

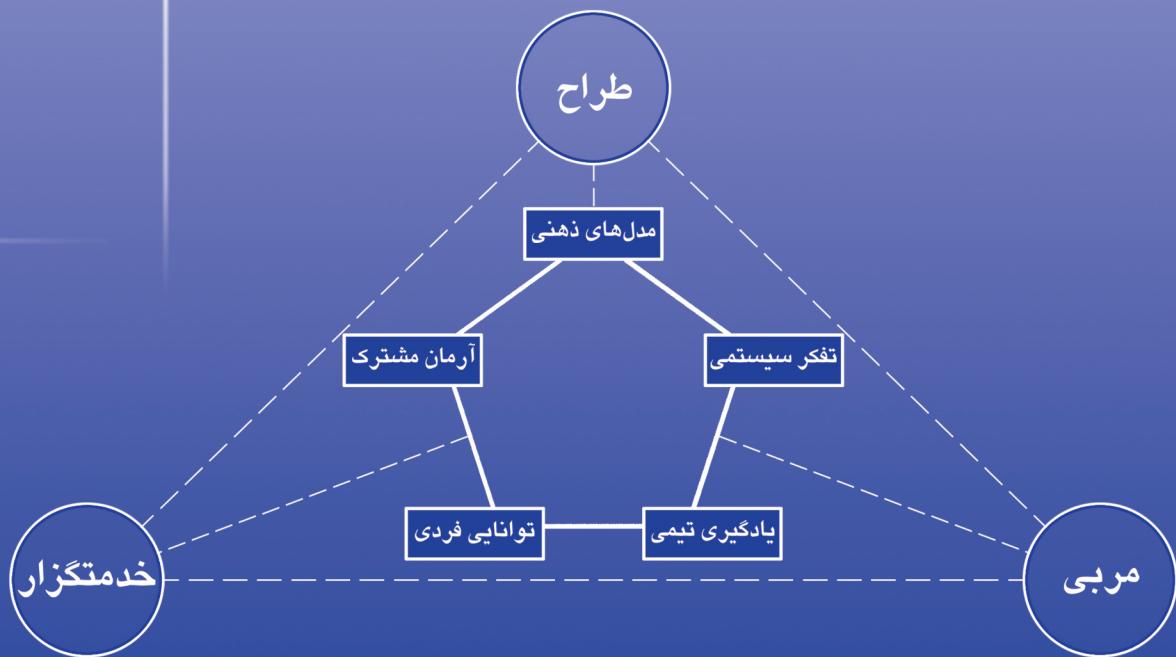
سازمان های یادگیرنده

تألیف: دکتر محمود نکوئی مقدم

عضو هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی کرمان

ملیکه بهشتی فر

عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی



معاونت توسعه مدیریت و منابع وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی

شناسنامه کتاب

نام کتاب: سازمان های یادگیرنده

تألیف: دکتر محمود نکوئی مقدم - ملیکه بهشتی فر

طرح روی جلد: مژگان بهشتی فر

نوبت چاپ: اول

شمارگان:

ناشر:

قیمت:

مرکز پخش:

فهرست مطالب

| صفحه | عنوان |
|------|-------------------------------------|
| ۱ | پیشگفتار |
| ۳ | فصل اول: معرفی کتاب |
| ۱۲ | فصل دوم: مفهوم یادگیری در سازمان ها |
| ۱۳ | ۱. مقدمه |
| ۱۳ | ۲. یادگیری چیست؟ |
| ۱۵ | ۳. نظریه های یادگیری |
| ۱۵ | ۳.۱. نظریه رفتاری |
| ۱۶ | ۳.۲. نظریه شناختی |
| ۱۶ | ۳.۲.۱. نظریه شرطی کردن عامل |
| ۱۷ | ۳.۲.۲. نظریه یادگیری اجتماعی |
| ۱۸ | ۴. اندازه گیری یادگیری |
| ۲۲ | ۵. تفاوت آموزش و یادگیری |
| ۲۳ | ۶. یادگیری در سازمان ها |
| ۲۵ | ۶.۱. کسب دانش |
| ۲۶ | ۶.۲. توزیع اطلاعات |
| ۲۸ | ۶.۳. تفسیر اطلاعات |
| ۳۰ | ۶.۴. حافظه سازمانی |

| | |
|---|----|
| ۷. تحلیل وضعیت یادگیری در سازمان | ۳۲ |
| ۷.۱. ممیزی یادگیری | ۳۴ |
| ۷.۱.۱. استفاده از ممیزی یادگیری در یک کارتل خدمات بهداشتی | ۳۵ |
| ۷.۲. پرسشنامه جو یادگیری | ۳۷ |
| ۸. انواع یادگیری سازمانی | ۴۲ |
| ۹. سطوح یادگیری سازمانی | ۴۸ |
| ۹.۱. یادگیری فردی | ۴۸ |
| ۹.۲. یادگیری تیمی و گروهی | ۴۹ |
| ۹.۳. یادگیری فرابخشی | ۵۰ |
| ۹.۴. یادگیری سازمانی | ۵۰ |
| ۱۰. مدل های سازمانی به عنوان یک سیستم یادگیری | ۵۱ |
| ۱۰.۱. هفت جهت یابی آموزش | ۵۱ |
| ۱۰.۲. ده فاکتور تسهیلاتی برای یادگیری | ۵۲ |
| ۱۱. برنامه های یادگیری در سازمان ها | ۵۳ |
| ۱۲. تشکیل گروه های یادگیری | ۵۵ |
| ۱۳. ابعاد زیر سیستم سازمانی برای یادگیری | ۵۶ |
| ۱۴. استراتژی های برتر برای سیستم های یادگیری | ۵۷ |
| ۱۵. نتیجه گیری | ۵۹ |
| فصل سوم: سازمان یادگیرنده | ۶۰ |
| ۱. مقدمه | ۶۱ |

| | |
|---|-----|
| ۲. سازمان یادگیرنده چیست؟ | ۶۲ |
| ۳. توسعه مدل های سازمانی برای تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده | ۶۵ |
| ۴. زمینه های شکل گیری نظریه سازمان یادگیرنده | ۷۱ |
| ۵. اجرای تئوری سازمان یادگیرنده | ۷۳ |
| ۶. مدل چرخه یادگیری در سازمان یادگیرنده | ۷۵ |
| ۷. مراحل تبدیل شدن به یک سازمان یادگیرنده | ۷۷ |
| ۸. چگونگی تبدیل سازمان های دولتی به سازمان های یادگیرنده | ۸۳ |
| ۹. موانع یادگیری سازمان های یادگیرنده | ۹۱ |
| ۱۰. چیره شدن بر موانع یادگیری در سازمان های یادگیرنده | ۹۳ |
| ۱۱. عوامل تقویت کننده و بازدارنده سازمان یادگیرنده | ۹۴ |
| ۱۲. یادگیری سازمانی در مقابل سازمان یادگیرنده | ۹۸ |
| ۱۳. تفاوت سازمان های سنتی با سازمان های یادگیرنده | ۹۹ |
| ۱۴. فعالیت های سازمان یادگیرنده | ۱۰۳ |
| ۱۵. ویژگی های سازمان های یادگیرنده | ۱۰۵ |
| ۱۶. ارزیابی سازمان یادگیرنده | ۱۲۰ |
| ۱۶. ۱. الگوی دو بعدی | ۱۲۰ |
| ۱۶. ۲. الگوی شش عاملی | ۱۲۲ |
| ۱۷. تداوم و حفظ سازمان یادگیرنده | ۱۲۵ |
| ۱۸. ایجادقدرت و توانایی در کارکنان | ۱۳۶ |
| ۱۹. نتیجه گیری | ۱۳۸ |

| | |
|--|-----|
| فصل چهارم: رهبری سازمان های یادگیرنده | ۱۴۰ |
| ۱. مقدمه | ۱۴۱ |
| ۲. رهبری در سازمان های یادگیرنده | ۱۴۱ |
| ۲.۱. رهبر به عنوان طراح | ۱۴۳ |
| ۲.۲. رهبر به عنوان مربی | ۱۴۴ |
| ۲.۳. رهبر به عنوان خدمتگزار | ۱۴۷ |
| ۳. مهارت های رهبری در سازمان های یادگیرنده | ۱۴۸ |
| ۳.۱. ساختن دیدگاه یا آرمان مشترک | ۱۴۹ |
| ۳.۲. نمایان ساختن و آزمون مدل های ذهنی | ۱۵۳ |
| ۳.۳. تفکر سیستمی | ۱۵۸ |
| ۳.۴. تسلط و یا توانایی شخصی | ۱۶۰ |
| ۳.۵. یادگیری تیمی | ۱۶۳ |
| ۴. حوزه های شناختی یادگیری در سازمان یادگیرنده | ۱۶۴ |
| ۵. ابزارهای جدید برای توسعه مهارت های رهبری | ۱۷۱ |
| ۵.۱. الگوهای سیستمی پایه | ۱۷۱ |
| ۵.۲. گفتگو و سازمان های یادگیرنده | ۱۷۵ |
| ۶. نقش مدیریت در سازمان های یادگیرنده | ۱۷۷ |
| ۷. نقش مدیریت دانش در سازمان های یادگیرنده | ۱۸۳ |
| ۸. مدیریت تنوع و سازمان های یادگیرنده | ۱۸۵ |
| ۹. مدیریت زمان برای یادگیری سازمانی | ۱۸۹ |

| | |
|-----|--|
| ۱۹۱ | ۱۰. بررسی مسائل و مشکلات پیتر سنگه |
| ۱۹۲ | ۱۰.۱. ضروریات سازمانی |
| ۱۹۴ | ۱۰.۲. سوالی از پیچیدگی و نظم و ترتیب |
| ۱۹۴ | ۱۰.۳. سیاست ها و تصورات |
| ۱۹۵ | ۱۱. نتیجه گیری |
| ۱۹۷ | فصل پنجم: تأثیر عوامل مختلف بر سازمان های یادگیرنده |
| ۱۹۸ | ۱. مقدمه |
| ۱۹۸ | ۲. عوامل تأثیرگذار بر سازمان های یادگیرنده |
| ۲۰۱ | ۳. تأثیر ساختار، محیط و فن آوری روی یادگیری سازمانی |
| ۲۰۸ | ۴. نقش سیستم های اطلاعاتی (IS) در سازمان های یادگیرنده |
| ۲۰۹ | ۵. تئوری سیستم ها و سازمان یادگیرنده |
| ۲۱۰ | ۶. رابطه استراتژی با سازمان یادگیرنده |
| ۲۱۵ | ۷. مراحل اجرای استراتژی در سازمان یادگیرنده |
| ۲۱۹ | ۸. عناصر استراتژی سازمان یادگیرنده |
| ۲۲۱ | ۹. ترسیم شقوق متعارض استراتژیک در سازمان ها |
| ۲۲۲ | ۱۰. نتیجه گیری |
| ۲۲۵ | فصل ششم: جهانی شدن سازمان یادگیرنده |
| ۲۲۶ | ۱. مقدمه |
| ۲۲۶ | ۲. سازمان یادگیرنده جهانی |
| ۲۲۸ | ۳. مدل فرآیند سازمان یادگیرنده جهانی |

| |
|---|
| ۴. فرهنگ سازمان یادگیرنده جهانی ۲۳۰ |
| ۵. چگونگی تبدیل سازمان ها به سازمان یادگیرنده جهانی ۲۳۱ |
| ۶. نتیجه گیری ۲۳۴ |
| فصل هفتم : نتیجه گیری و پیشنهادات ۲۳۵ |
| فهرست منابع ۲۴۲ |
| پیوست ۲۴۸ |
| نمایه موضوعی ۲۵۵ |
| نمایه اسامی ۲۶۲ |
| واژه نامه ۲۶۵ |

پیشگفتار

تحولات و دگرگونی هایی دنیای امروز به دلیل آموزش و یادگیری می باشد. بدون شک اهمیت یادگیری در رشد آدمی، بسی فراتراز چشم انداز اندیشه های اوست. از آنجاییکه محیط زندگی آدمی همواره در معرض تغییر و تحول است، وی برای غلبه بر این دگرگونی ها ناچار است یاد بگیرد. گفته شده است انسان هایی که یادگیری را متوقف می کنند زندگی را متوقف می سازند. این امر در سازمان ها نیز صادق است.

سازمان های امروزی با ساختارهای سنتی توان و انعطاف لازم برای همسویی با تغییرات پیرامونی ناشی از جهانی شدن و پیچیدگی های ناشی از آن را ندارند و برایبقاء خود ناچارند تغییر ساختار دهند یا خود را به ابزارهایی مجهز کنند تا توان مقابله با تحولات جهانی را به دست آورند. یکی از مهمترین این ابزارها، نهادینه کردن فرآیند یادگیری در سازمان و ایجاد "سازمان یادگیرنده" است. پیتر دراکر معتقد است که کلید موفقیت های سازمانی دانش است زیرا ارزش از طریق نوآوری و تولید ایجاد می شود و هر دو در گرو به کارگیری دانش است. از همین روست که از دهه ۱۹۹۰، یادگیری به مثابه توانمندی معطوف به پیشرفت مطرح شده است.

یادگیری سازمانی جزئی از سازمان محسوب می شود در حالی که سازمان یادگیرنده یک نوع سازمان است. سازمان های مطلوب سازمان های یادگیرنده خواهند بود. این سازمان ها فرصت هایی را برای اعمال مسئولیت بوجود می آورند، از تجربه ها می آموزند، ریسک می پذیرند و از نتایج حاصله و درس های آموخته شده، احساس رضایت می کنند. فلسفه وجودی چنین سازمان هایی این است در موقعیت هایی که تغییر و تحولات محیطی سریع می باشد، از انعطاف پذیری و انتباطق پذیری بیشتری برخوردار هستند و در عرصه رقابت از دیگران برتری خواهند جست. از این روست که سازمان ها برای مواجه شدن با چنین موقعیت هایی نیاز به این درک دارند که چگونه از تعهد و صلاحیت های افراد

برای یادگیری در همه سطوح سازمان بهره برداری کنند. سازمان هایی که بطور مستمر توانایی و ظرفیت خود را توسعه می دهند، برای خلق آینده مستلزم انتقال فکر و اندیشه در بین اعضای سازمان می باشند. از دیدگاه پیتر سنگه، یادگیری افراد را برای خلاقیت توانا می سازد بنابراین برای سازمان یادگیرنده پایداری و بقاء در صحنه کافی نیست. در چنین سازمانی، یادگیری دغدغه همگانی و همیشگی است و شعار آن تواضع در یادگیری و سخاوت در آموزش می باشد. ارزش اصلی سازمان یادگیرنده همانا حل مسأله است. کارکنان و اعضای سازمان مسأله ها را حل می کنند و این نشان دهنده آن است که آنها برای تأمین نیازهای مشتری آنچه را که در توان دارند در مسیرهای منحصر به فرد بکار می بردند و بدین گونه سازمان از طریق شناسایی نیازهای جدید و تامین آنها می کوشد به میزان ارزش ها بیفزاید.

از این روست که امروزه مدیریت صحیح منابع انسانی آن چنان پراهمیت شده است که سایر مقولات مدیریتی در مراحل بعدی قرار گرفته اند و برای پرورش نیروی انسانی، ایجاد شرایطی که سازمان یادگیرنده را رشد دهد یک ضرورت اساسی تلقی می گردد. به همین دلیل در عصر حاضر سازمان هایی موقّع هستند که همه کارکنان آن برای بالا بردن توانمندی خود بکوشند و وظیفه مدیر فراهم آوردن شرایط مناسب برای این روند آموزشی است.

از آنجاییکه این نوع سازمان ها عینیت چندانی در ایران ندارند، این کتاب تلاش می کند تا خط مشی گذاران ، مدیران، علاقمندان و دانشجویان رشته مدیریت را با مفاهیم سازمان های یادگیرنده آشنا سازد، چرا که سازمان ها اینگونه می توانند با تحولات و تغییرات رو به افزایش دنیای امروز رقابت نمایند. مسلماً اظهار نظر و انتقادات اندیشمندان و صاحبنظران اشکالات احتمالی را کاهش و با بازنگری مجدد بر غنای مطالب کتاب خواهد افود.

مؤلفین

فصل اول: معرفی کتاب

یادگیری در سازمان‌ها نیازمند تحول بنیادی در طرز تفکر کارکنان و بازبینی پیش فرض‌های ذهنی آنها است. چنین تصویری از یادگیری با آنچه در محاوره‌های روزمره متداول است بسیار تفاوت دارد. یادگیری واقعی در قلب ذهن افراد نفوذ می‌کند و موجب آگاهی و تغییر رفتار می‌شود. انسان از طریق یادگیری خود را دوباره خلق می‌کند و به انجام کارهایی که تاکنون نتوانسته است، توانمند می‌سازد. چنین یادگیری به انسان قابلیت ارتباط مؤثر با جهان خارج از ذهن را می‌دهد و از این طریق چشم اندازهای نوینی را فراسوی او قرار می‌دهد، قابلیت‌هایش گسترش می‌یابد و بر توانایی خلاقیت و نوآوری‌های او می‌افزاید.

سازمان‌های یادگیرنده پدیده‌ای متعلق به دهه ۹۰ می‌باشد که پیترسنگه^۱ آن را مطرح کرد. در مورد ایجاد سازمان‌های یادگیرنده می‌توان گفت تغییر و تحولات محیط‌های سازمانی علت پدیدار شدن چنین سازمان‌هایی است. سازمان‌ها برای اینکه بتوانند خود را در محیط متغیر امروزی حفظ نمایند، نیاز دارند از ساختارهای ساکن و غیر پویا خارج شده و به سمت سازمان‌های یادگیرنده متحول شوند. به عبارتی دیگر، برای موفقیت در ایجاد آینده ای بهتر باید سازمانی را پرورش داد که به طور اثربخش در پی یادگیری باشد. مدیران برای حفظ بقای سازمان خود نیاز دارند با دگرگونی‌ها و تحولات هماهنگ شوند و به یادگیری به عنوان پدیده‌ای ارزشمند بنگرند.

در این فصل سعی شده به منظور راهنمایی استفاده کنندگان از مطالب مندرج در فصول کتاب، خلاصه‌ای از مطالب مطرح شده تحریر گردد تا ضمن آشنایی با کلیات فصول کتاب، خواننده در ک و انطباق بهتری تا پایان کتاب از مطالب داشته باشد.

^۱Peter Senge

امروزه، آموزش و یادگیری دو اصل اساسی جهت توسعه فردی، سازمانی و جامعه محسوب می شود

که با توجه به تعییرات و تحولات فراینده، نیاز به آن بیش از هر زمان دیگری احساس می شود. در

فصل دوم ضمن آشنایی با مفهوم یادگیری، نظریات رفتاری، شناختی، شرطی کردن عامل و یادگیری

اجتماعی در حیطه نظریات یادگیری مورد بررسی قرار می گیرد. در ضمن برای ارزیابی اینکه

یادگیری در سازمان ها رخ داده است یا خیر، به مقیاسی برای اندازه گیری آن نیاز است که می توان

از دو مفهوم منحنی های یادگیری و توابع بهبود تولید به این مهّم دست یافت. باید توجه داشت که

آموزش و یادگیری در سازمان ها مفهوم یکسانی ندارند. عملده ترین تفاوت اینست که یادگیری

مستمر، پویا و انعطاف پذیر می باشد در حالی که آموزش مقطعي و از قبل طراحی شده است.

علاوه بر آشنایی با شیوه های یادگیری در سازمان ها، ساختارهای یادگیری شامل کسب دانش، توزیع

اطلاعات، تفسیر اطلاعات و حافظه سازمانی نیز تشریح می شود. اشاره شد که برای ارزیابی یادگیری

از چه ابزارهایی می توان استفاده کرد، حال برای تحلیل یادگیری سازمانی لازم است سطح یادگیری

(فردی، تیمی و سازمانی) و سطح سیستم سازمان (دیدگاه استراتژی، رهبری، فرهنگ، ساختار،

ارتباطات، مدیریت عملکرد و فن آوری) مورد بررسی قرار گیرد. از طرفی می توان از دو ابزار

ممیزی یادگیری و پرسشنامه جو یادگیری نیز استفاده کرد. ممیزی یادگیری یک ساختار پنج قسمتی

است که برای ارزیابی توانایی فردی و گروهی در جهت ترغیب و تداوم یادگیری طراحی شده است.

پرسشنامه جو یادگیری نیز از هفت بعد تشکیل شده است که یک نوع ابزار سنجش روانی محسوب

می شود.

در فصل دوم انواع یادگیری سازمانی از دیدگاه های مختلف مورد بحث قرار خواهد گرفت .

یادگیری می تواند سطح پایین و سطح بالا، و یا تک حلقه ای و دو حلقه ای باشد. در طبقه بندی

دیگری، یادگیری سازمانی به انواع انطباقی، پیش بینی کننده، ثانویه و عملی تقسیم می شود. در

یادگیری سازمانی، سطوح یادگیری نیز حائز اهمیت می باشند چرا که یادگیری مؤثر در بعضی سطوح نسبت به سطوح دیگر بهتر عمل می کند. سطوح یادگیری سازمانی می تواند در چهار سطح فردی، گروهی یا تیمی، فرایخشی و سازمانی مورد بررسی قرار گیرد. از طرف دیگر، دو مدل سازمانی به عنوان سیستم یادگیری مطرح می شود. مدل اوّل جهت یابی آموزشی و مدل دوم تسهیلات یادگیری است. برنامه های یادگیری در سازمان ها نیز اشکال متفاوتی دارند که سازمان ها باید به این برنامه ها توجه داشته باشند.

علاوه بر این برنامه ها، سازمان برای تکمیل یادگیری باید به تشکیل گروه های یادگیری در محیط کار پردازد. برای تشکیل این گروه ها سه عنصر فن آوری، مدل یادگیری سازمانی و خدمات فعالیت درونی اداره شده باید مدد نظر قرار گیرد. نهایتاً ابعاد زیر سیستم سازمانی یعنی دیدگاه، فرهنگ و ساختار برای یادگیری مورد کنکاش قرار می گیرد. در این راستا اهمیت توجه به استراتژی های برتر برای زیر سیستم های یادگیری و انتقال سازمان به سوی یادگیری سازمانی نیز مورد توجه قرار می گیرد.

بنا به تعریف نظام گرا، سازمان یادگیرنده سازمانی است که دائمآ خودش را به نحوی تغییر می دهد که با هدف موقّیت مجموعه سازمانی به نحو مطلوب تری اطلاعات را جمع آوری، مدیریت و استفاده کند. سازمان یادگیرنده حلقه مکمل انواع یادگیری فردی، گروهی، میان گروهی و سازمانی است. در فصل سوم، پس از بیان مفهوم سازمان یادگیرنده، به چگونگی توسعه مدل های سازمانی که نهایتاً به ایجاد سازمان یادگیرنده منجر می شود، پرداخته می شود. در راستای بررسی مدل های سازمانی می توان زمینه های شکل گیری نظریه سازمان یادگیرنده را با تکمیل نظریه های یادگیری و یادگیری سازمانی مورد مطالعه قرار داد.

بعد از شناخت سازمان یادگیرنده لازم است به اجرای آن در سازمان ها نیز توجه داشت. مهتمرين گام برای حرکت بسوی سازمان یادگیرنده اينست که مدیران علاوه بر پذيرش تغيير، ديدگاهی باز و روش داشته باشند، در غير اينصورت قادر نخواهند بود به ديدگران یاد دهنند. گام بعدی ايجاد يك نظام آموزشی متناسب با استراتژی ها و اهداف سازمان است. به طور عمده، سازمان هايي که از ساختار سازمان یادگیرنده تبعيت می کنند به اين باور رسيده اند برای یادگيري سازمانی باید مراحل طراحی ساختار دانش و طراحی عملکرد، اجرای سистем طراحی شده، یادگيري فردی، تولید دانش جدید و تسخیر دانش طی شود.

نکته حائز اهمیت اينست که هیچ سازمانی هرگز به طور کامل يك سازمان یادگیرنده نیست، اما با اين وجود توجه به مراحل گوناگون برای تبدیل شدن به يك سازمان یادگیرنده از دیدگاه های مختلف ضروری به نظر می رسد. علاوه بر بررسی این مراحل، سعی شده است به طور جداگانه مراحل تبدیل سازمان های دولتی به سازمان های یادگیرنده مورد کنکاش قرار گیرد.

در بخشی ديگر از اين فصل به موانع (فردی و سازمانی) سازمان های یادگیرنده اشاره می شود که برای غلبه بر اين موانع می توان از دو بعد «سازمان و شرایط» موضوع را مورد بررسی قرار داد. علاوه بر موانع سازمان یادگیرنده، عوامل تقویت کننده و بازدارنده اين نوع سازمان ها بررسی می شود. اين عوامل در سطوح فردی، گروهی، ساختاري و سازمانی عمل می کنند.

در بحث سازمان های یادگیرنده باید یادآور شد که یادگيري سازمانی و سازمان یادگیرنده دو مفهوم متفاوتند. یادگيري سازمانی به فعالیت های خاص در داخل سازمان اشاره دارد در حالی که سازمان یادگیرنده نوع خاصی از سازمان است. تفاوت اين دو مفهوم و تفاوت سازمان های سنتی با سازمان های یادگیرنده نيز بطور دقیق مورد مطالعه قرار می گيرد.

در بخش دیگر فصل سوم به فعالیت های سازمان یادگیرنده اشاره می شود. این فعالیت ها می توانند از طریق حل مسأله بطور سیستماتیک، آزمایش با روش های جدید، یادگیری از طریق تجربیات شخصی و تجربیات دیگران، و انتقال دانش سریع و کارآ از سوی سازمان اجراء شوند. در مورد ویژگی های این نوع سازمان ها نیز نظریات متنوعی ارائه و سعی شده این ویژگی ها بطور جامع مورد بحث قرار گیرند. از طرفی برای ارزیابی سازمان یادگیرنده لازم است از الگوی دو بعدی و الگوی شش عاملی استفاده کرد. در الگوی دو بعدی، از تعامل دو بعد کارکنان و محیط- ساختار، چهار نوع سازمان بوجود می آید: سازمان غیر فعال، سازمان مأیوس کننده، سازمان مستأصل و سازمان یادگیرنده. در الگوی شش عاملی، شش بعد مورد بررسی قرار می گیرد: فراگیران با انگیزه، فرهنگ پرورش دهنده، دورنمایی برای یادگیری، یادگیری افزایش یافته، مدیریت حمایتی و ساختارهای قابل تغییر. نهایتاً در پایان فصل سوم چگونگی حفظ و تداوم سازمان یادگیرنده مورد بررسی قرار می گیرد.

سازمان های یادگیرنده با طراحی اصولی خاص، فرآیند یادگیری را رهبری می کنند. منشاء پیدایش سازمان های یادگیرنده، اندیشه رهبران است. در فصل چهارم نقش های رهبری در این سازمان ها مورد بحث قرار می گیرد. رهبران سه نقش عمده: طراح، مربی و خدمتگزار را بر عهده دارند. وظیفه رهبر به عنوان طراح، طراحی ایده های حاکم در سازمان و طراحی سیاست ها، استراتژی ها و ساختارهایی است که برای تشکیل سازمان یادگیرنده لازم است. وظیفه رهبر به عنوان مربی، آموزش افراد برای تصحیح چشم اندازشان در جهت واقعیت است. نهفته ترین نقش رهبر، نقش خدمتگزار است که مربوط به تغییر طرز تلقی و نگرش افراد در سازمان می شود.

در راستای بررسی نقش های رهبر، مطالعه مهارت های رهبری نیز ضروری بنظر می رسد. رهبران برای بر عهده گرفتن نقش های جدید رهبری نیازمند مهارت های جدیدی هستند. این مهارت ها

ubaratnd az: دیدگاه یا آرمان مشترک، مدل های ذهنی، تفکر سیستمی، توانایی شخصی، یادگیری تیمی. نقش آرمان مشترک در ایجاد سازمان یادگیرنده اینست که انرژی لازم را برای یادگیری تأمین می کند. از طریق آرمان مشترک امکان بروز خواسته ها و نشان دادن نحوه تفکر فرد در درون سازمان شکل می گیرد. تشخیص مدل های ذهنی به عنوان مهارت دیگر رهبری، نیازمند مکانیزیم هایی است که بطور مستقل از میل افراد وارد عمل می شود. مدل های ذهنی متنوع هستند و ممکن است توافقی بین آنان نباشد، اما رهبر باید از طریق گفتگو به توافق برسد. توجه رهبران در تفکر سیستمی معطوف به الگوهای رفتاری و ساختار سیستمی است. رهبران به جای تمرکز بر وقایع روزمره بر روندهای بطئی و نیروهای اصلی تغییر تمرکز دارند. توانایی شخصی به عنوان مهارت دیگر عبارت از نظامی است که طی آن فرد به صورت مستمر دیدگاه های شخصی خود را عمیق تر می نماید، انرژی خود را متمرکز می کند و واقعیات را منصفانه و بی غرض در می یابد. یادگیری تیمی به عنوان آخرین مهارت رهبری، دارای سه بعد است: نیاز شدید به تفکر عمیق راجع به مفاهیم پیچیده، نیاز به اقدامی نو و هماهنگ، و نقش اعضای تیم در سایر تیم ها.

بعد از بررسی مهارت های رهبری، حوزه های شناختی یادگیری در سه سطح اجرایی، قوانین، و ماهیت و جوهر در سازمان های یادگیرنده مورد کنکاش قرار می گیرد. از طرفی ابزارهای جدید برای توسعه مهارت های رهبری شامل الگوهای سیستمی پایه و گفتگو یا مکالمه است که در فصل چهارم مورد بررسی قرار می گیرد. بعد از شناخت نقش ها و مهارت های رهبری، ضروری است نقش مدیریت را در سازمان های یادگیرنده مورد بررسی قرار داد. حل مسأله بطور سیستماتیک، آزمایش کردن، یادگیری از تجربه قبلی، یادگیری از دیگران و انتقال دانش، همه نقش هایی هستند که مدیریت باید در این نوع سازمان ها به کار گیرند.

همچنین نقش مدیریت دانش در سازمان های یادگیرنده و استراتژی های مدیریت دانش مورد کنکاش قرار می گیرد. مدیریت تنوع نیز به عنوان جزئی از سازمان های یادگیرنده بررسی می شود که در این راستا باید به رویکرد مبتنی بر هم زیستی تکیه کرد. از طرفی مدیریت زمان برای یادگیری سازمانی مقوله ایست که مدیران برای مدیریت مناسب بر وقت و زمان بر می گزینند. مدیریت زمان نشان دهنده تعهد و اعتقاد مدیران به امر یادگیری است. در پایان فصل چهارم، مسائل و مشکلات نظرات پیتر سنگه از دیدگاه های مختلف مورد بررسی و نقد قرار می گیرد.

علاوه بر تأثیر اندیشه رهبری در سازمان های یادگیرنده، لازم است به سایر عوامل تأثیرگذار نیز توجه گردد. از جمله عوامل تأثیرگذاری توان به رهبر اندیشمند، تفویض اختیار به دیگران، استراتژی اضطراری، فرهنگ قوی، مبادله اطلاعات و ساختار افقی اشاره کرد. در بخش دیگر فصل پنجم ، تأثیر ساختار، محیط و فن آوری روی یادگیری سازمانی بررسی می شود. همچنین به نقش سیستم های اطلاعاتی در جهت افزایش ارزش سازمان ها نیز تأکید می گردد. سیستم های اطلاعاتی دارای سه نقش اکتساب دانش، انتشار اطلاعات و تفسیر اطلاعات می باشند.

در بخشی دیگر تأکید بعضی از صاحب نظران بر تئوری سیستم ها و ارتباط آن با سازمان های یادگیرنده بررسی شده و رابطه استراتژی با سازمان یادگیرنده در قالب مهارت های رهبری تشریح می شود. در این راستا، مراحل اجرای استراتژی در سازمان های یادگیرنده توصیف شده و عناصر استراتژی سازمان های یادگیرنده مورد بررسی قرار می گیرد. در پایان فصل پنجم شقوق متعارض استراتژیک در سازمان ها تشریح می گردد.

اصول سازمان های یادگیرنده در سطح جهانی شامل توجه به تغییر و تحول در تمام بخش های سازمانی، فراهم سازی رهبری مؤثر با دیدگاهی جهانی، فراهم کردن شرایط قوی و گسترده، ایجاد رقابت میان کارکنان در مورد جهانی شدن در فصل ششم بررسی می شود. در مدل فرآیند سازمان

یادگیرنده جهانی، فرهنگ های سازمانی، عملکرد منابع انسانی، پیشرفت سازمانی و فعالیت های تجاری مورد هدف و تأکید قرار گرفته و همچنین اصولی که بر مبنای آنها مراحل تغییرات سازمان یادگیرنده جهانی شکل می گیرد مورد بررسی قرار می گیرد.

فرهنگ سازمان یادگیرنده جهانی نیز شامل ویژگی هایی از جمله حمایت از خلاقیت و تنوع جهانی، بررسی فرآیند پیشرفتی استخدام مطابق با فلسفه جهانی سازمانی و بقای آگاهی های فرهنگی به عنوان یک امتیاز سازمانی می باشد. بعلاوه چگونگی تبدیل سازمان ها به سازمان های یادگیرنده جهانی مورد مطالعه قرار می گیرد. مراحل این تغییر و تبدیل را می توان در حس تحول در نیروی کار، فراهم کردن امکانات اطلاعاتی، تقویت سیاست ها و فعالیت ها و بررسی کرد.

فصل آخر کتاب شامل جمع بندی و ارائه پیشنهادات پیرامون سازمان های یادگیرنده می باشد. نتیجه گیری از مطالب کلیه بخش های کتاب در فصل آخر درج شده که با ارائه پیشنهادات تکمیل می گردد.

فصل دوّم: مفهوم یادگیری در سازمان ها

پس از مطالعه این فصل فراغیر قادر خواهد بود به سوالات زیر پاسخ دهد:

۱. مفهوم یادگیری و نظریات یادگیری را تعریف کند.
۲. تفاوت آموزش و یادگیری را توضیح دهد.
۳. ساختارهای یادگیری در سازمان ها را توصیف کند.
۴. وضعیت یادگیری در سازمان را تحلیل نماید.
۵. انواع یادگیری و سطوح یادگیری را تشریح کند.
۶. برنامه های یادگیری در سازمان ها، تشکیل گروه های یادگیری و ابعاد زیر سیستم سازمانی برای یادگیری را توضیح دهد.
۷. استراتژی های برتر برای ساخت زیر سیستم های یادگیری را بیان کند.

۱. مقدمه

در دنیای کنونی امروز شاهد هستیم که خدمات و محصولات در حال فروزنی است، بازارها در حال جهانی شدن و فن آوری در حال تغییرات اساسی می باشد. با توجه به این تحولات ، یادگیری یکی از دوره های رقابتی برای سازمان های امروزی محسوب می شود. به علت سطح عملکرد و پیشرفت سریع در دنیای امروز، یادگیری مورد نیاز سازمان ها می باشد. هر چند که در بیشتر سازمان ها هیچ مسیری برای آن مشخص نشده است.

بی شک اینکه کارکنان چه یاد می گیرند درآینده سازمان ها تأثیرگذار خواهد بود. یادگیری در سازمان ها می تواند از طریق انتشار دیدگاه ها، دانش و مدل های ذهنی اعضای سازمان و بر اساس دانش و تجربه گذشته باشد که این مهم بستگی به ساختار هر سازمان دارد. هر چند یادگیری سازمان ها از طریق افراد و گروه ها شکل می گیرد، فرآیند یادگیری تحت تأثیر مجموعه گسترده تری از متغیرها نیز می باشد.

۲. یادگیری چیست؟

یادگیری در حقیقت مفهوم بسیار گسترده ای دارد که در قالب هایی چون نگرش های نو، حل مسئله، کاربرد معلومات در استدلال، تفکر و به وجود می آید. به عبارت دیگر یادگیری فرآیندی است که در آن رفتارها و پندارهای افراد تغییر می یابد و به گونه ای دیگر می اندیشنند و عمل می کنند. یادگیری را می توان این گونه تعریف کرد: «هر گونه تغییرات نسبتاً دائم در رفتار که در اثر یک تجربه مستقیم یا غیر مستقیم ایجاد می شود». بسیاری از محققان معتقدند یادگیری تغییری است که بر

اثر تجربه یا آموزش در رفتار موجود زنده پدید می‌آید. ممکن است این رفتار در کوتاه مدت یا بلند مدت قابل مشاهده باشد. به هر حال، این آموخته‌ها در طول زندگی موجب تغییر در رفتار و بینش یادگیرندگان می‌شوند.

گرانتمام^۱ اظهار می‌دارد که یادگیری باعث توانایی پاسخگویی سریع‌تر و مؤثرتر به محیط پیچیده و پویا می‌شود. یادگیری همچنین انتشار اطلاعات، برقراری ارتباط، آگاهی و کیفیت تصمیم‌گیری در سازمان‌ها را افزایش می‌دهد (گروهی از نویسنندگان، ۲۰۰۲).

از طرفی تغییر در ادراکات، نحوه تفکر، به خاطر سپردن و تشخیص افراد در دایره آثار یادگیری قرار می‌گیرد. سازمان یادگیرندگانه نیز در فراگیری از همین تعریف تبعیت می‌کند، بدین معنی که چنین سازمانی در طول زمان می‌آموزد، تغییر می‌کند و عملکرد هایش متحول می‌شود. میزان موفقیت هر جامعه، وابسته به توان یادگیرندگانی دارد که در گیر فرآیند یادگیری همیشگی و دائمی هستند.

پس از درک مفهوم یادگیری، موضوعاتی که اساس رویکرد یادگیری را به وجود می‌آورند باید مورد توجه قرار گیرند:

- افراد به روش‌های مختلف یاد می‌گیرند؛
- آگاهانه یا آشکار بودن فرآیند یادگیری به فراگیران کمک می‌کند تا کنترل بیشتری بر روی

یادگیری خود اعمال کنند؛

- افراد و گروه‌ها می‌توانند یاد بگیرند که مؤثرتر یادگیرند؛
- مدیران برای تغییر رفتار خود در جهت حمایت از یادگیری و ترغیب به آن، نیازمند کمک

می‌باشند؛

¹Grantham

- لازم است نقش آموزش و آموزش دهنده گان در قالب سازمان یادگیرنده بازنگری شود (کری^۱، ۱۹۹۲).

۳. نظریه های یادگیری

بحث نظریه های یادگیری از میراث غنی و متنوعی برخوردار است. قریب صد سال پیش مبحث یادگیری زیر سلطه نظریه های فلسفی قرار داشت، از جمله فلسفه ارسسطو و افلاطون. با نخستین بررسی های آزمایشی که توسط اینگهاوس و پاولف به عمل آمد، روش های تحقیق در علوم طبیعی در مسائل یادگیری نیز مورد استفاده قرار گرفت. بر مبنای انبوه مدارک علمی که حاصل کار آزمایشگاه های روان شناسی در نقاط مختلف جهان بود، نظریه های جامع تر و اصول دقیق تری در مبحث یادگیری ارائه گردید. در طول تحول و رشد مباحث مربوط به یادگیری، دو مکتب مهم شکل گرفت : نظریه رفتاری و نظریه شناختی .

۳.۱. نظریه رفتاری

بنیانگذار این مکتب واتسون^۲ در سال ۱۹۱۳ بود. این مکتب بر مبنای جهان بینی تجربه گرایی، معتقد است که تجربه تنها منبع اصلی دانش و یادگیری است و یادگیری از راه کسب تجربه صورت می گیرد. برای روان شناسان رفتاری موضوع مهم علم روانشناسی، رفتار آشکار است و کسب رفتار غالباً با فرآیندهای شرطی سازی توضیح می دهد. این روان شناسان به اهمیت تمرین ، تقویت و مجاورت در یادگیری تأکید دارند .

¹Carre

²Watson

۳.۱. نظریه شناختی

در حدود همان زمانی که رفتارگرایان نظریه خود را در ایالت متحده مطرح نموده اند، گروه کوچکی

از روانشناسان به اهمیت ادراک یا بینش و تشخیص فرد و به طور کلی عوامل درونی در یادگیری

تأکید داشتند. نظریات گشتالت^۱، پیاژه^۲، لوین^۳ از جمله نظریات شناختی یادگیری هستند.

در سال های اخیر گروهی از روانشناسان با تأکید بر هر دو عامل درونی و بیرونی، مکتب دیگری تحت

عنوان مکتب رفتاری- شناختی پایه ریزی کردند. از نظریات دیگری که بعد از این مکاتب شکل

گرفت، می توان به نظریه عصبی فیزیولوژیک یادگیری و نظریه خبر پردازی اشاره کرد.

به طور عام ، نظریه یادگیری شامل مجموعه ای از اصول و قوانین در زمینه فرآیند یادگیری است.

نظریه های یادگیری به بررسی فرآیند یادگیری می پردازند و تلاش می کنند چگونگی یادگیری و

عوامل مؤثر بر آن را مورد بررسی قرار دهند. برای رسیدن به این هدف هر یک از صاحب نظران، این

مسئله را از زوایای مختلف مورد بررسی قرار داده اند که موجب به وجود آمدن نظریه های مختلف

در زمینه یادگیری شده است.

امروزه دو نظریه معروف در تبیین فرآیند یادگیری عرضه شده است. این دو نظریه شرطی کردن عامل

و نظریه یادگیری اجتماعی می باشند:

۳.۲. نظریه شرطی کردن عامل^۴

شرطی کردن عامل چنین استدلال می کند که رفتار تابع نتایج آن است. افراد یاد می گیرند که با در

پیش گرفتن یک رفتار چیزی را که مایلند یاد بگیرند یا از چیزی که نمی خواهند دوری گرینند. رفتار

¹ Geshtalt

² Piaget

³ Levin

⁴ Operant Conditioning

عامل به معنای رفتار داوطلبانه فراگرفته شده است که در مقابل رفتار واکنشی یا رفتار فراگرفته نشده قرار می‌گیرد. گرایش به تکرار چنین رفتاری تحت تأثیر تقویت یا عدم تقویت منتج از عواقب آن رفتار است، بنابراین تقویت رفتار را استحکام بخشیده و احتمال تکرار آن را افزایش می‌دهد. بر مبنای کارهای اویله انجام شده در این زمینه، پژوهش‌های روانشناس دانشگاه هاوارد، بی. اف. اسکینر، دانش ما راجع به شرطی شدن عامل را گسترش داده است. حتی منتقدان او نیز که نماینده گروه بزرگی هستند، نظر او را در این باره قبول دارند. به نظر می‌رسد که رفتار را عوامل بیرونی – یعنی آموخته‌ها – تعیین می‌کنند نه عوامل درونی یعنی بازتاب‌ها یا نیآموخته‌ها. اسکینر نشان می‌دهد که نتیجه مطلوب یک رفتار باعث تکرار آن می‌شود. به علاوه رفتاری که پاداش به آن تعلق نگیرد یا با تنبیه توانیم باشد کمتر احتمال تکرار دارد.

۳.۲. نظریه یادگیری اجتماعی^۱

افراد با مشاهده آنچه برای دیگران اتفاق می‌افتد و نیز با شنیدن تجارب دیگران مثل آنکه خود تجربه کرده باشند آموزش می‌بینند. از این رو، بسیاری چیزها را از الگوهایشان – اویله، معلمان، دوستان، برنامه‌های تلویزیون، هنرمندان سینما و غیره – می‌آموزند. این نظر را که ما می‌توانیم هم از طریق مشاهده و هم از طریق تجربه مستقیم بیاموزیم، نظریه یادگیری اجتماعی می‌نامند. نظریه یادگیری اجتماعی یک نوع بسط شرطی کردن عامل است – یعنی نظریه‌ای که می‌گوید رفتار تابع نتایج است – اما وجود فراگیری از طریق مشاهده و اهمیت نقش ادراک در فراگیری را نیز قبول دارد. مردم نسبت به برداشت و تعریفی که از عواقب چیزی دارند واکنش نشان می‌دهند نه نسبت به خود عواقب عینی.

^۱ Social Learning

تأثیر الگوهای از نقطه نظر فرآگیری اجتماعی، اساسی است. چهار فرآیند از تعیین تأثیرگذاری یک الگو

به روی افراد شناخته شده است:

- فرآیندهای قابل توجه. مردم تنها وقتی از الگویی می آموزند که پیامد آن را مهم

تشخیص دهنند. افراد تمایل دارند از الگوهایی که فکر می کنند جذاب، مهم و یا شیوه

خودشان هستند، بیشترین تأثیر را بپذیرند.

- فرآیندهای یادآوری. تأثیر یک الگو بستگی به این دارد که فرد تا چه حد عمل آن الگو

را به خوبی به خاطر آورد، حتی بعد از این که آن الگو به آسانی در دسترس نباشد.

- فرآیندهای الگوبرداری. پس از آنکه شخص رفتاری جدید را از الگو دید، شیوه آن را

انجام خواهد داد. بنابراین این فرآیند ثابت می کند که فرد توانایی انجام فعالیت های

الگوبرداری را دارد.

- فرآیندهای تقویتی. هر گاه که انگیزه های مثبت یا پاداش وجود داشته باشد، افراد به

اجرای رفتار الگو تشویق می شوند. رفتارهایی که تقویت شده اند مورد توجه بیشتر،

فرآگیری بهتر و تکرار قرار می گیرند تا رفتارهایی که تقویت نشده اند (رابینز، ۱۳۸۴،

. ۲۸۴).

۴. اندازه گیری یادگیری

مدیران همیشه این نکته را به خاطر دارند که: «اگر نتوانید اندازه بگیرید، نمی توانید مدیریت کنید». به

طور مرسوم برای اندازه گیری یادگیری در سازمان از دو مفهوم «منحنی های یادگیری^۱» و «تابع

بهبود تولید^۲» یاد می شود، دو مفهومی که تاریخ ابداع شان به دهه ۱۹۲۰ میلادی بر می گردد. در این

¹ Learning Curves

² Manufacturing Progress Functions

دوران تولید کنندگان متوجه شدند که با افزایش حجم کلی تولید، هزینه های سرانه تولید به نحو

چشمگیری کاهش می یابند. این اصل به نحو دیگری نیز قابل بیان بود: با افزایش دانش فنی تولید در

هزینه های ثابت، حجم تولید افزایش می یابد. کار عمدہ ای که در این زمان انجام شد، مطالعه رابطه

هزینه های تولید و تجربه نیروی کار در صنایع مختلف بود که نتایج آن در قالب منحنی های یادگیری

عرضه شد. کاربرد این مطالعات در سال های دهه ۱۹۷۰ که در سطح وسیع تر صنعت انجام می شد،

صاحبنظران را به این نتیجه رساند که صنایع با منحنی های تجربه^۱ مواجه هستند.

منحنی های تجربه بیانگر این اصل هستند که با رشد صنایع و تولید کلی آنها هزینه ها و قیمت های

محصولات آنها به اندازه مشخص و قابل معینی نزول می کنند. با وجود این، امروزه نیز از منحنی های

تجربه و یادگیری به طور وسیعی استفاده می شود. منحنی یادگیری میزان پیشرفت فرد یا سازمان در

کسب مهارت ها و توانایی های جدید را نشان می دهد. به طور کلی هر چه تجربه فرد در سازمان

افزایش یابد، عملکرد او سریع تر و بهتر خواهد بود، البته این بهبودی حدی دارد. در شکل ۲-۱

منحنی یادگیری نشان می دهد که محور افقی نشانگر میزان کسب تجربه و محور عمودی نشان دهنده

زمان انجام موقّت آمیز کار است (زاهدی، ۱۳۷۸: ۲۰۸).

به نظر گاروین (۱۹۹۳) این منحنی ها برای اندازه گیری یادگیری سازمانی کفایت نمی کنند. به عقیده

او این منحنی ها تنها بر یک معیار خروجی (مثل هزینه یا قیمت) تمرکز دارند و از یادگیری که بر

دیگر متغیرهای رقابتی مانند کیفیت، خدمات، یا معرفی محصولات جدید تأثیر می گذارد، غفلت

می کنند. منحنی های تجربه و یادگیری فقط یک عامل پیش برنده یادگیری یعنی حجم کلی تولید

را در نظر می گیرند و احتمال وقوع یادگیری در صنایع بالغ (از نظر چرخه عمر) که خروجی

^۱Experience Curves

یکنواختی دارند، و نیز احتمال اینکه یادگیری به دلیل حرکت های دیگری از قبیل فن آوری یا رقابت در محیط صنعت اتفاق بیفتد را حذف می کنند.

گاروین معیار جدیدی را که توسط شرکت آنالوگ دیوایسز^۱ توسعه داده شده است، معرفی می کند.

این معیار که منحنی نیمه عمر^۲ نامیده می شود به منظور مقایسه نرخ های بهبود داخلی طراحی شده است. در نمایش گرافیکی منحنی نیمه عمر، معیار کارایی (نرخ محصولات معیوب، عرضه به موقع، زمان رساندن محصول به بازار و) در مقیاس لگاریتمی مشخص بر روی محور عمودی ، و از سوی دیگر زمان بر روی محور افقی نمایش داده می شود. هر چه شب منحنی بیشتر باشد، نشانگر یادگیری سریع تر است. منطقی که این منحنی بر آن بنا شده بسیار ساده است. شرکت ها، بخش ها یا واحدهایی که در زمان کمتری پیشرفت می کنند، نسبت به رقبایشان سریع تر می آموزند. مزیت اساسی منحنی های نیمه عمر انعطاف پذیری آنهاست. برخلاف منحنی های یادگیری و تجربه، منحنی های نیمه عمر قابل پیاده شدن بر اساس هر نوع معیار خروجی هستند، علاوه بر این، آنها را می توان به راحتی عملیاتی کرد و به ابزاری برای مقایسه عملکرد گروه ها تبدیل نمود(گاروین، ۲۰۰۰).

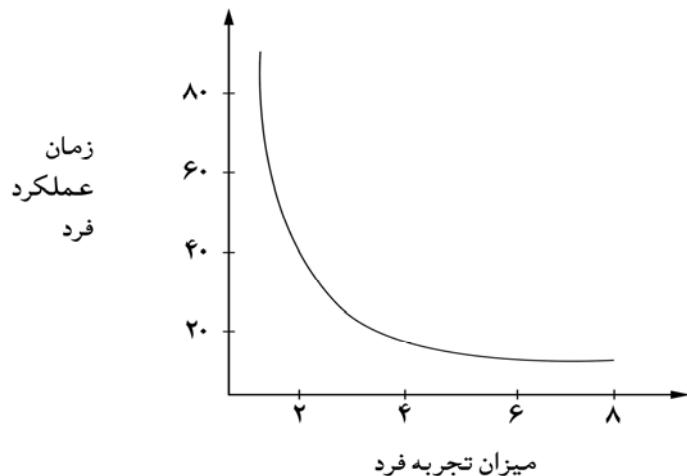
در مورد اندازه گیری یادگیری سازمانی، اشنایدرمن^۳(۲۰۰۴) بر منحنی های نیمه عمر به عنوان معیاری برای یادگیری سازمانی تأکید دارد. به اعتقاد او می توان یک مدل سازمانی از ماتریس نیمه عمر/ پیچیدگی را با پر کردن خانه ها با میانگین های مناسب سازمانی تشکیل داد. این ماتریس یا میانگین ها، معیار مناسبی برای فرآیند یادگیری محسوب می شود. در عمل، این معیار در طول زمان کاهش می یابد. این کاهش در معیار فرآیند یادگیری، نشان دهنده یادگیری سازمانی است. میزان

¹Analog Devices

² Half-life Curve

³ Schneiderman

کاهش در ابتدا بالاست، اما همانطور که متداولوثری در تمام سازمان پخش و اجرا می شود به صفر می رسد.



شکل ۱-۲ منحنی یادگیری

یادگیری سازمانی را می توان به صورت ریاضی نشان داد:

$$L_P = t_{1/2}$$

$$L_O = - \left\{ \frac{\partial t_{1/2}}{\partial t} \right\}_{Complexity}$$

در معیار فرآیند یادگیری، L_p عیناً برابر با فرآیند بهبود نیمه عمر است، در حالی که در معیار یادگیری سازمانی، L_O به میزان تغییر فرآیند بهبود نیمه عمر به شکل فرآیندی پیچیده بستگی دارد.

علامت منفی برای اطمینان این است که اگر نیمه عمر کاهش یابد، L_0 مثبت باقی بماند (سنگ)،
. (۱۹۹۲).

۵. تفاوت آموزش و یادگیری

تفاوت اساسی بین آموزش و یادگیری را می‌توان اینگونه تشریح کرد:

- از نظر منشاء و ریشه؛ آموزش طراحی شده، سازمان یافته و برنامه ریزی شده است، در

حالی که یادگیری پویا و آشکار می‌باشد؛

- از نظر چهارچوب زمانی؛ آموزش پراکنده است، اما یادگیری مستمر و جاری است؛

- از نظر انتخاب؛ در آموزش موضوع از قبل تعیین می‌شود، در حالی که در یادگیری

موضوع انعطاف پذیر است و توسط فرآگیر تعیین می‌شود؛

- از نظر انگیزه؛ در آموزش انگیزه همیشه برای فرآگیر روشن نیست، اما در یادگیری

ممولاً انگیزه روشن است،

- از نظر نقش؛ در آموزش اغلب فرآگیر نقش غیر فعال دارد، در حالی که در یادگیری

نقش فرآگیر فعال است؛

- از نظر کانون توجه؛ در آموزش بیشتر به فعالیت‌ها و سازوکارهای ارائه آموزش توجه

می‌شود، اما در یادگیری به فرآیندهای درونی شخص توجه می‌شود (پیرن و

مالرونی، ۱۳۸۱: ۳۱۵).

۶. یادگیری در سازمان ها

یادگیری و کسب دانش یکی از دوره های رقابتی برای سازمان های امروزی محسوب می شود. به

عبارتی دیگر، یادگیری سازمانی فعالیت بلند مدتی است که شرایط را به شرایط سودمند رقابتی تبدیل می سازد. اینکه کارکنان ما چه یاد می گیرند در آینده سازمان ما تأثیر می گذارد.

به گفته گانز^۱: « عملکرد امروز، حاصل یادگیری دیروز است و عملکرد فردا، حاصل یادگیری امروز می باشد» (ویندسور^۲، ۲۰۰۱، ۳). یادگیری سازمانی در میان سازمان های علاقه مند به رقابت، نوآوری

و تأثیرگذار رایج شده است. آرجریس و شون^۳ (۱۹۷۸)، اوّلین محققان در این زمینه، یادگیری سازمانی را به عنوان کشف و تصحیح اشتباهات تعریف کردند. فایول و لایلز^۴ (۱۹۸۵) یادگیری

سازمانی را به عنوان فرآیند بهبود فعالیت ها به سوی شناخت و درک بهتر تعریف می کنند. داجسون^۵

(۱۹۹۳) نیز یادگیری سازمانی را این گونه توصیف می کند: « راه تثییت سازمان ، تکمیل و سازماندهی دانش و موارد رایج پیرامون فعالیت ها و فرهنگ سازمان ». از طرفی هابر^۶ (۱۹۹۱)

می گوید یادگیری در یک سازمان زمانی به وجود می آید که از طریق پردازش اطلاعات، میزان رفتار بالقوه سازمان ها تفسیر شود.

یادگیری سازمانی بیشتر شامل بخش های آموزش فردی است. یک سازمان وقتی که اعضاء سازمان

آن را ترک می کند توانایی های یادگیری خود را از دست نمی دهد. یادگیری سازمانی در حافظه سازمانی مشارکت دارد. به همین ترتیب سیستم یادگیری نه تنها افراد محدود بلکه افراد زیادی را در نتیجه جمع آوری تجارب، هنجارها و داستان ها تحت تأثیر قرار می دهد (هابر، ۱۹۹۱).

¹ Guns

² Windsor

³ Argris & Schon

⁴ Foil & Lyles

⁵ Dodgson

⁶ Huber

یادگیری در سازمان ها می تواند :

- ۱) از طریق انتشار و تسهیم دیدگاه ها، دانش و مدل های ذهنی از اعضای سازمان روی دهد ؟
- ۲) بر اساس دانش و تجربه گذشته باشد که بستگی به مکانیسم های سازمانی (سیاست ها ، استراتژی ها، مدل های واضح و ...) دارد. هر چند یادگیری سازمان ها از طریق افراد و گروه ها شکل می گیرد، فرآیند یادگیری تحت تأثیر مجموعه گسترده تری از متغیرها نیز می باشد (مارکورات ^۱ ، ^۲ ۱۹۹۶:۳) .

امروزه بسیاری از مدیران ارشد به بهبود و پیشرفت یادگیری در سازمان های خود متلاعده اند. این آگاهی در مورد بهبود یادگیری از چند سؤال نشأت گرفته است: ویژگی های یک سازمان یادگیرنده خوب چگونه تعیین می شود؟ سازمان ها چگونه یادگیری خود را بهبود می بخشنند؟ تحقیق ادوین و همکارانش بر این مبنای بود تا به سازمان ها برای ایجاد سیستم های یادگیری بهتر کمک کنند. وی یادگیری سازمانی را ظرفیت سازمان برای ایجاد و بهبود عملکرد بر اساس تجربه تعریف می کند. یادگیری یک پدیده سطح-سیستمی ^۳ است زیرا یادگیری، سازمان را حتی اگر افراد آن تغییر کنند پا بر جا نگه می دارد.

یکی از فرضیات این است که سازمان ها همانطور که تولید می کنند می آموزند. یادگیری به اندازه یک وظیفه در تولید و ارائه کالاها و خدمات مؤثر می باشد. البته سازمان ها باید سرعت و کیفیت تولید خود را قربانی یادگیری کنند، بلکه باید به سیستم های تولیدی به عنوان سیستم های یادگیری توجه نمایند. سه عامل مربوط به یادگیری وجود دارد که در موقعیت سازمان ها و شرکت ها حائز اهمیّت است:

¹Marquardt
²System –Level

- توانایی یا شایستگی های هسته ای توسعه یافته که نقطه نظرهای آغازین تولیدات و خدمات جدید را بر عهده دارد ؛
- نگرشی که بهبود مداوم زنجیره سازمانی را حمایت می کند ؛ و
- توانایی برای احیاء مجدد .

این عوامل برعی ویژگی های سازمان یادگیرنده را مشخص می کند و به طور مداوم ارتقاء دانش را دنبال می کند. این دانش به پیشرفت توانایی ها و قابلیت ها منجر می شود. در واقع، توانایی سازمان برای بقاء و رشد براساس مزیت هایی است که نشأت گرفته از شایستگی های هسته ای است که این شایستگی ها با یادگیری گروهی همراه است. بر اساس این فرض، تمام سازمان ها از طریق یادگیری گروهی به عنوان بخشی از توسعه سازمان، خود را مشغول کرده اند. فرض دیگری که مطرح می باشد آن است که زنجیره ارزش هر سازمان در قلمرو آموزش یکپارچه خلاصه می شود. در ک این زنجیره شامل تفکر در مراحل مختلف کار و شروع تصمیمات استراتژیک صحیح به واسطه خدمت به مشتریان می باشد.

هابر (1991) فرآیندها و ساختارهای یادگیری در سازمان ها را این گونه توصیف می کند:

۶.۱. کسب دانش

یادگیری سازمانی زمانی رخ می دهد که پایه ای از دانش سازمانی را ایجاد کنیم. پایه های دانش با کسب، ذخیره سازی و تفسیر اطلاعات در داخل و خارج سازمان ایجاد می شود. کاربردهای استراتژیک سیستم های اطلاعاتی برای استفاده از دانش به دو شکل می باشد: توانایی برای شبیه سازی دانش از خارج سازمان (مثل سیستم های رقابتی هوش برش برای کسب اطلاعات از سایر شرکت ها با صنعت مشابه)، و توانایی ایجاد دانش جدید از طریق تفسیر، ساخت مجدد و اطلاعات بدست آمده

جدید (مثل سیستم های اطلاعاتی جدید). یادگیری تنهادر نتیجه استفاده اطلاعات خارج از سازمان رخ نمی دهد بلکه در نتیجه تنظیم دوباره اطلاعات موجود، اصلاح ساختارهای اطلاعاتی، و اصلاح و ساخت تئوری ها رخ می دهد. برای استفاده از دانش همچنین می توان از سیستم های بررسی محیط اطلاع رسانی و فیلترهای هوش استفاده نمود.

۶.۲. توزیع اطلاعات

توزیع و انتشار اطلاعات اشاره به فرآیندی دارد که یک سازمان، اطلاعات را بین واحدها و اعضاء تقسیم می کند و به این وسیله آموزش را توسعه می دهد و دانش یا درک جدیدی را ایجاد می کند. دانش به شکل اطلاعات، نامه ها، یادداشت ها، مکالمه های غیر رسمی و گزارشات جمع آوری شده و توزیع می گردد.

علاوه بر اشکال سنتی توزیع اطلاعات از قبیل تلفن، فاکس میل (پست تصویری)، ملاقات رو در رو و یادداشت ها؛ سیستم های ارتباطی رسانه ای - کامپیوتری از قبیل پست الکترونیکی، بولتن ها، سیستم های کنفرانس کامپیوتری، سیستم های دیداری الکترونیکی، سیستم های تحويل سند و سیستم های مدیریت جریان کار می توانند توزیع اطلاعات را تسهیل کنند. بررسی ها نشان داده اند که این چنین سیستم هایی مشارکت را افزایش می دهند و منتج به کیفیت بهتر تصمیم گیری ها می شوند زیرا تصمیمات بر مبنای توافق اتخاذ می شوند نه براساس سلطه گری (هیلتز^۱، ۱۹۹۳).

این سیستم ها، با نام سیستم های گروه افزاری یا تشریک مساعی باعث ایجاد و توزیع مشترک تجربیات و بینش ها می شود. این سیستم ها همچنین مکانیسم های بازنگری و باز خورد در میان اعضاء یک تیم را حمایت می کنند. از این رو، آنها نه فقط ارتباطات را تقویت می کنند بلکه

^۱Hiltz

تشریک مساعی را نیز حمایت می کنند. رشد این چنین سیستم های اطلاعاتی فعال، منتج به تفسیر بهتر اطلاعات و در کم بیشتر می شود.

به علاوه، سیستم های گروه افزاری، مشارکت یکسان در کلیه سطوح را فعال می سازد و از یادگیری اعضاء از یکدیگر بطور هم زمان حمایت می کند (برخلاف سیستم های یادگیری سنتی که معمولاً از بالا به پایین و زمان بر هستند) که به موجب آن زمان چرخه یادگیری کاهش می یابد. حسابگرهای گروهی و سیستم های مدیریت جریان کار می توانند به تضمین مشارکت بهنگام اعضاء در روش یادگیری کمک نمایند. امروزه سیستم های چند رسانه ای، به عنوان طبقه جدید سیستم های مدیریت اطلاعات پیچیده ظهور کرده اند که ارتباط با یکدیگر و توزیع اطلاعات از طریق رسانه های مختلف را به همراه دارند (گرشمن^۱، ۱۹۹۳).

کاربرد موفقیت آمیز این چنین سیستم های یادگیری فوق رسانه ای را در شرکت مشاوره آندرسن گزارش کرده اند. ظهور فن آوری هایی از قبیل world wide web (بر مبنای مفهوم فوق رسانه) اعضای سازمان را قادر می سازد با اسناد چند رسانه ای به صورت تمام وقت و در تمامی مناطق و در هر فاصله، داخل و خارج سازمان در ارتباط باشند. این فن آوری، یادگیری بیشتر و در کم مسایل داخلی و خارجی را ارتقاء و پیشرفت می دهد.

هیلتز و همکارانش (۱۹۹۱) نیز کاربرد فوق رسانه ای مبنی بر تشریک مساعی را برای ارائه به گروه ها در جهت توانایی ارتباط بیشتر زیاد واحدهای اطلاعاتی به روش دینامیک (پویا) توصیه کرده اند. این چنین سیستم هایی در تشخیص، درک، تعریف، بررسی، ارزشیابی و حل مشکل گروهی مشهود می باشند.

¹Gershman

غالباً یک واحد سازمانی ممکن است در جستجوی اطلاعاتی باشد که نداند از کجا چنین اطلاعاتی را بیابد، در حالی که واحدی دیگر دارای چنین اطلاعاتی باشد و ممکن است نداند چه کسی امکان دارد از این اطلاعات بهره ببرد. می توان به وسیله یک سرویس جایگزینی متخصص و با یک لیست توزیع الکترونیکی گسترده از افراد، مناطق کارشناسی آنها و پروژه هایی که آنها معمولاً روی آن کار می کنند تسهیل سازی کرد. پست الکترونیکی نیز در این خصوص می تواند کمک کند که در اینجا می توان یک اشاعه را به تمام سازمان فرستاد و محل هایی را که می توان این چنین اطلاعاتی را یافت درخواست کرد. گردد آوری اطلاعات از این واحدهای سازمانی نه فقط موجب اطلاعات جدید می شود بلکه موجب درک و تفاهem جدید نیز می گردد.

۶.۳. تفسیر اطلاعات

تفسیر اطلاعات فرآیندی است که به صورت اطلاعات توزیع شده با یک یا چند معنی قابل درک ارائه می شود. معنی کردن یا شکل دهی مفاهیم و اطلاعات به وسیله داجسون «دانش رویه ای»^۱ نامیده شده است. از طرفی هابر بیان می دارد که فرد یا گروه، ساختار فکری قبلی دارند که تعابیر آنها از اطلاعات را شکل می دهد. این ساختار فکری به گونه ای است که برای هر مدل، یک ورودی به ذهن به کار گرفته می شود و دانش معنی داری را که بتوان ذخیره کرد شکل می دهد. عکس العمل بین مدل های ذهنی ذخیره شده و تعابیر آنها برای درک چگونگی یادگیری مهم می باشند. یادگیری گسترده تر زمانی روی می دهد که تفاسیر بیشتری مورد استفاده قرار گیرند. بسیاری مواقع، فرآیند تصمیم گیری بطور کامل در سازمان ها انجام نمی شود بلکه فقط نقطه پایانی یا نتایج فرآیند مشخص می شود. وقتی اطلاعاتی درباره تصمیمات عقلائی موجود لازم باشد، این چنین

^۱ Procedural Knowledge

اطلاعاتی ممکن است در زمان بعدی بطور کامل قابل دسترس باشد. توانایی بازنگری و سؤال درباره

تصمیمات عقلایی اتخاذ شده بنای یادگیری دو حلقه ای است.

سیستم های حمایتی تصمیم گیری و سیستم های اطلاعاتی موضوع گرانه فقط می توانند ذخیره

سازی و بازیابی اطلاعات در فرآیند تصمیم گیری را حمایت کنند، بلکه خود فرآیند و نتایج آن را

نیز می توانند حمایت نمایند. از این می توان به عنوان ابزاری برای پیشرفت یادگیری و آگاهی میان

افراد و گروه ها استفاده کرد. این روش، از تصمیم گیری بدیهی و مسلم اعضاء جلوگیری می کند.

سیستم های اطلاعاتی می توانند به ایجاد لبراتورهای آموزشی کمک کنند، بدین صورت که می

توانند مدل هایی در مقیاس کوچک از موقعیت های زندگی واقعی بسازند.

یادگیری سازمانی هنگامی اتفاق می افتد که سازمان ها، فعالیت های تفسیر اطلاعات را به عهده

گیرند. سازمان ها هنگام تعامل با محیط با عدم اطمینان و ابهام روبرو می شوند. عدم اطمینان با حصول

و پردازش اطلاعات بیشتر کاهش می یابد در حالی که ابهام با انجام تصمیمات و ملاقات رو در رو

کاهش می یابد. این است که هرچه رسانه پربارتر باشد در ک اطلاعات بهتر می شود.

امروزه با سیستم های کنفرانس چند رسانه ای می توان مباحثت رو در رو را شبیه سازی کرد. این

سیستم، در حالی که کارکنان در صندلی های راحتی در محل کارشان نشسته اند، اعضاء واحد دیگر

سازمان را برای تشریک مساعی فعال و توانا می کنند. این چنین سیستم هایی نیز ارسال زنده ویدیویی

و مباحثت همزمان (مستقیم) را فعال سازی می کند (دفت^۱، ۱۹۸۶).

¹Daft

۶. ۴. حافظه سازمانی

حافظه سازمانی اشاره به مخزنی دارد که در آن اطلاعات برای استفاده های بعدی ذخیره می شوند.

تصمیم گیرندگان نه فقط داده ها و اطلاعات، بلکه اطلاعات ناچیز را نیز ذخیره می کنند. این

اطلاعات ناچیز می توانند به شکل تجربه ها، مهارت ها، ارتباطات و باشند. حافظه سازمانی نقش

بسیار حیاتی در یادگیری سازمان ایفا می کند. هر دو جنبه؛ قابل استفاده بودن و عملی بودن یادگیری؛

بستگی به مؤثر بودن حافظه سازمان دارد و اصلی ترین چالش برای سازمان ها در تفسیر اطلاعات،

وجود آوردن حافظه سازمانی است که به سادگی قابل دسترس می باشد.

حافظه سازمانی می تواند شامل داده های ارقامی^۱ مثل اعداد، افراد و قوانین باشد و یا شامل اطلاعات

ملموس^۲ مانند دانش تاکتیکی، تخصص، تجربه، وقایع بحرانی، داستان ها، تصنعت و بررسی

جزئیات در تصمیمات استراتژیکی باشد. ما به روش هایی برای ذخیره سازی و بازیابی هر دو نمونه

اطلاعات نیاز داریم. بیشتر سازمان ها، نمونه های مختلفی از سیستم های اطلاعاتی را دارا هستند از

قبيل: سیستم های کنترل موجودی، سیستم های بودجه ای و سیستم های اداری برای ذخیره و بازیابی

داده های ارقامی ، اما سیستم های مشابه برای ضبط اطلاعات ملموس وجود ندارد. براون^۳ (۱۹۹۱)

اعتقاد دارد که ایده های بوجود آمده توسط کارکنان در طی کارشان به ندرت به صورت تجربیات

کوچک شکل می گیرند. یادگیری بیشتر در سازمان زمانی می تواند رخدهد که این تجربیات بطور

الکترونیکی به عنوان مرجع در آینده ذخیره شوند .

مشارکت چند رسانه ای در سیستم های اطلاعاتی سازمانی برای مدیریت اعضاء سازمان و به موجب

آن کاهش عدم اطمینان و ابهام، ضروری می باشد . سیستم های اطلاعاتی چند رسانه ای در مناطقی

¹ Hard Data

² Soft Information

³ Brown

سودمند هستند که با بدنه های اطلاعاتی کاملاً مرتبط و پیچیده سر و کار داشته باشند. این سیستم ها

همراه با سیستم های بازیابی کامل متن و سیستم های مدیریت اسناد می تواند به ذخیره و بازیابی میزان

زیاد اطلاعات سازمانی با استفاده از امکانات دستیابی مدرن کمک نماید. این سیستم ها، یادگیری

سازمانی را با هماهنگی افراد و گروه ها ، فعال سازی می کند (ایساکویتز^۱، ۱۹۹۱).

فن آوری های نو خاسته از قبیل انتشار شبکه اینترنت و ابر بزرگراه اطلاعاتی می تواند ایجاد این چنین

حافظه های سازمانی را تسهیل کند. با این ابزار نه فقط می توان اطلاعات رسمی از قبیل راهنمایی

آموزشی ، کتاب های راهنمای کارکنان ، مواد آموزشی و ... ، بلکه اطلاعات غیر رسمی از قبیل

دانش فنی کارشناسی و تجربیات را ضبط کرد. این امر بیشتر اوقات در سازمان ها نادیده گرفته

می شود. در هر حال، کسب این اطلاعات رسمی یا روش غیر متعارف ، کلید و راهنمای یادگیری

آموزشی است .

برآیند مبنای اطلاعاتی می تواند بعنوان حافظه گروهی^۲ یا هوش جمعی^۳ اعمال شود. تشویق اعضاء

برای این چنین مشارکت اطلاعاتی که به صورت الکترونیکی ذخیره می شود ممکن است یک وظیفه

خطیر و مشکل باشد زیرا ممکن است آنها به خاطر ترس از دست دادن دوره رقابتی خود، تمایل به

از دست دادن اطلاعات با ارزش خود را نداشته باشند. اوّلین مرحله در جهت از بین بردن این چنین

ابهامتی، دارا بودن یک جو انعطاف پذیر و آزاد سازمانی است.

استفاده از سیستم های اطلاعاتی برای مدیریت حافظه سازمانی می تواند دقّت، فراخوانی مجدد،

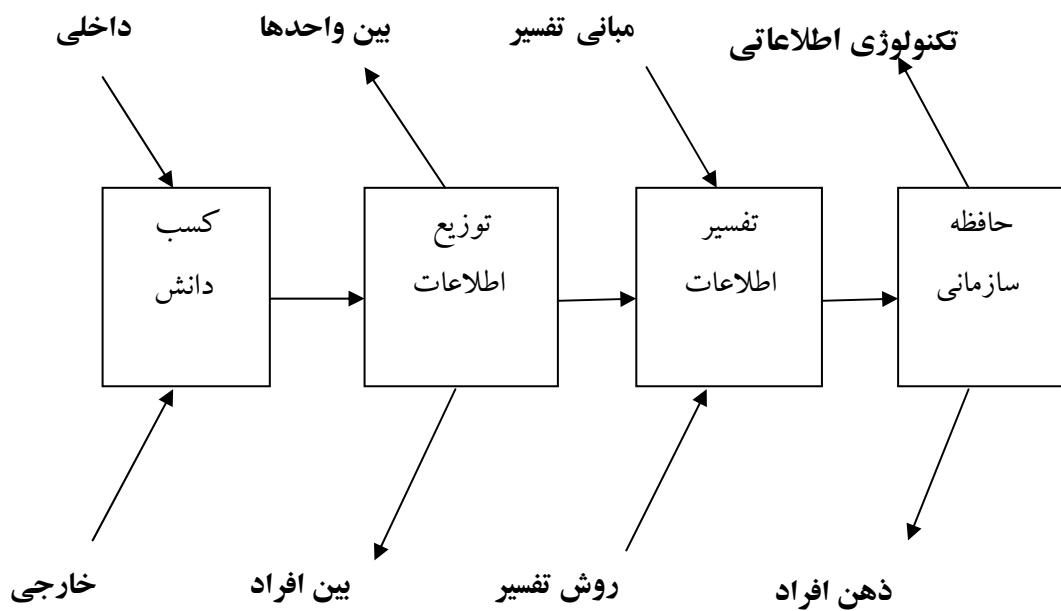
تکمیل، صحّت، بازخورد و بازنگری را افزایش دهد و به مراتب بهتر از مؤلفه های انسانی در حافظه

¹Isakowitz

² Group Memory

³ Collective Intelligence

سازمان جا بگیرد. واضح است که حافظه سازمانی بر ذهن افراد و فن آوری اطلاعات تأثیرگذار است (هابر، ۱۹۹۱). فرآیند یادگیری سازمانی را در شکل ۲-۲ ملاحظه نمایید.



شکل ۲-۲ فرایند یادگیری سازمانی

۷. تحلیل وضعیت یادگیری در سازمان

برخی صاحبنظران معتقدند تحلیل و ارزیابی زمینه های یادگیری سازمانی را می توان در دو سطح یادگیری و سیستم سازمان مطابق شکل ۲-۳ بیان کرد.

| عناصر زمینه های یادگیری | طبقه بندی ارزیابی |
|--|--|
| سطح یادگیری | |
| یادگیری مستقیم، برنامه های یادگیری فردی، یادگیری مداوم | *یادگیری فردی |
| گفتگو، یادگیری عمل و عکس والعمل | *یادگیری تیمی |
| یادگیری استراتژی در عمل، کسب اطلاعات پروژه، تسخیر مطالب یادگرفته شده | *یادگیری سازمانی |
| سیستم سازمان | |
| مداخلات گروه، برنامه ریزی سناریو | *دیدگاه و استراتژی |
| یادگیری در عمل، نقش رهبری در یادگیری مدل سازی | *رهبری و مدیریت |
| تطبيق فرهنگ با یادگیری سازمانی | *فرهنگ |
| ساختارهای سازمان دهی شده | *ساختار |
| مدیریت دانش و سیستم های انتقال | *ارتباطات، سیستم های اطلاعاتی و سیستم های دانش |
| ارتباط عملکرد، اندازه گیری و پاداش برای یادگیری | *مدیریت عملکرد |
| استفاده از فن آوری برای تسهیل سازی یادگیری | *فن آوری |

شکل ۲-۳ تحلیل و ارزیابی زمینه های یادگیری سازمانی

همچنین برای ارزیابی و تحلیل وضعیت یادگیری در سازمان می‌توان از ممیزی یادگیری^۱ و پرسشنامه جوّ یادگیری^۲ استفاده کرد. ممیزی یادگیری یک چک لیست برای تمرکز بحث‌های گروهی بر تشخیص تقویت کننده‌ها و بازدارنده‌های یادگیری در سطح فردی و سازمانی است. همچنین می‌توان از آن برای مصاحبه فردی و نیز پس از تعدیل، به عنوان ابزار اوّلیه بررسی^۳ استفاده کرد. پرسشنامه جوّ یادگیری یک ابزار کمی است که به ابعاد یادگیری نمره می‌دهد. از این ابزار می‌توان برای تشخیص اوّلیه و نیز سنجش قبل و بعد از مداخله استفاده نمود.

۷.۱. ممیزی یادگیری

ممیزی یادگیری توسط مايكل پیرن و گریس مالروونی^۴ مطرح شد. از اطلاعات به دست آمده از ممیزی می‌توان برای ایجاد تعهد در مدیران ارشد یا به عنوان نقطه آغازی برای تهیه یک برنامه اجرایی سازمان شمول استفاده نمود. ممیزی یادگیری یک ساختار پنج قسمتی دارد که به منظور ارزیابی توانایی فردی و گروهی برای ترغیب و تداوم یادگیری طراحی شده و در موارد زیر قابل استفاده است:

- در کل سازمان ؟
- در یک واحد یا یک بخش از سازمان ؟
- توسط مدیر خط یا سرپرست یک فرد ؟
- توسط واحد آموزش یا توسعه منابع انسانی ؟

¹Learning Audit

²Learning Climate Questionnaire

³Survey

⁴Michael Pearn & Chris Mulrooney

- برای جمع آوری نقطه نظرات شرکت کنندگان درباره عوامل تقویت کننده و بازدارنده یادگیری از کار و عواملی که یادگیری نیروی کار را ترغیب یا حمایت می کنند. ممیزی یادگیری را می توان برای استفاده در زمینه های مختلف به آسانی تعديل کرد. برای مثال می توان در یک کارگاه، انجام مصاحبه تک تک یا بحث گروه متمرکز درباره وضعیت جاری یادگیری در سازمان یا به عنوان ابزار یک بررسی در بخش بزرگی از سازمان استفاده نمود. با تعیین فراوانی عبارات موافق هستم / مخالف هستم و مقایسه واحدها یا نتایج ممیزی در طول زمان، می توان سنجش های کمی از وضعیت یادگیری به دست آورد (پرسشنامه مربوط به ممیزی یادگیری را در پیوست ملاحظه نمایید).

۷.۱.۱. استفاده از ممیزی یادگیری در یک کارتل خدمات بهداشتی

ممیزی یادگیری توسط یک کارتل خدمات بهداشتی استفاده شد تا هم به روشن شدن وضعیت یادگیری در سازمان و هم حساس کردن مدیران ارشد به فرآیندهای تغییر در حرکت به سوی سازمان یادگیرنده کمک نماید. کارتل شامل خدمات متنوع بهداشتی می شد که در مکان های مختلف در داخل شهر قرار داشتند. پس از ارائه مقدمه ای درباره سازمان یادگیرنده و ابزارهای تشخیصی خاص، یک گروه راهبری برای انجام بررسی های اوّلیه درباره وضعیت یادگیری در سازمان تشکیل گردید. گروه شامل ترکیبی از مدیران و سرپرستان بخش ها بود، به جای آن که تنها شامل کارکنان واحد توسعه نیروی انسانی باشد. گروه از ممیزی یادگیری برای روشن کردن وضعیت یادگیری در سازمان و در مرحله بعد، استفاده از داده ها به عنوان وسیله ای جهت به دست آوردن تعهد مدیریت نسبت به سایر فعالیت های یادگیری استفاده نمود. در سطح واحدها و بخش ها، گروه های متمرکز توسط اعضای گروه راهبری تشکیل گردید تا با استفاده از ممیزی

یادگیری، داده ها را جمع آوری نمایند. تجرب آنان نشان داد که عناوین ممیزی یادگیری پایه ای

برای بحث های عمومی و همچنین داده های کمی برای گزارش بعدی فراهم نمود.

در جلسه بعدی با مدیران کارتل، اعضای گروه راهبری یافته های خود را با قدرت و قابلیت اطمینان

گزارش دادند، به نحوی که برای یک فرد خارج از کارتل، دستیابی به آن امکان نداشت. در همان

جلسه مدیران کارتل نیز ممیزی یادگیری را تکمیل کردند تا نسبت به تقویت کننده ها و

بازدارنده های یادگیری در سازمان آگاهی بیشتری به وجود آید و سطح دیگری برای مقایسه فراهم

نمایند. این روش استفاده از ممیزی یادگیری، یافته هایی را به وجود آورد که دور از ذهن و

چالش برانگیز بود و اکنون بنیانی را بوجود آورده است که فعالیت های آینده بر روی آن ساخته

خواهند شد. یافته ها در ارتباط با فرصت های شکوفایی فردی عبارت بودند از:

- شکوفایی "در ید قدرت" مدیران خاص بود؛

- رابطه شخصی فرد با مدیر خود، اغلب اساس دسترسی او به فرصت های شکوفایی بود (به

عبارة دیگر، دسترسی او به فرصت های شکوفایی غیر منظم و دلخواه بود)؛

- بین اهداف شکوفایی فردی و اهداف سازمانی رابطه ضعیفی وجود داشت؛

- به نظر می رسید که واحد آموزش وسیله ای برای سهمیه بندی فرصت های شکوفایی بود.

گروه راهبری برای پرداختن به این موارد و سایر موضوعات، فعالیت هایی را برنامه ریزی کرد. کلید

اجرای موفقیت آمیز فعالیت ها عبارت بود از مشارکت کارکنانی که به طور مستقیم تحت تأثیر این

فعالیت ها قرار می گرفتند. چنین مشارکتی ابزاری در اختیار آنان قرار می داد که درباره وضعیت

یادگیری یک بررسی به عمل آورند و آنان را توانمند می ساخت تا از نتایج بررسی برای تدارک

راه حل هایی برای مشکلات موجود، استفاده نمایند.

در این نمونه، ممیزی یادگیری به عنوان ابزاری برای تجهیز گروه‌ها جهت روشن کردن وضعیت یادگیری در سازمان استفاده شد.

۲.۲. پرسشنامه جوّ یادگیری

در حالی که ممیزی یادگیری به طور عمدۀ برای ارائه داده‌های کیفی طراحی شده است، پرسشنامه جوّ یادگیری یک ابزار سنجش روانی^۱ استاندارد است. این پرسشنامه توسط انجمن نیولند پارک^۲ با همکاری بخش خدمات استخدامی انگلیس تهیه شد و به عنوان یک ابزار استاندارد سنجش روانی نشان داده شده که دارای پایایی و روایی است. پرسشنامه در تعداد زیادی از افراد آزمون شد. در مرحله تهیه آن، ۱۳۴۴ نفر پرسشنامه آزمایشی را تکمیل کردند. بر اساس مندرجات راهنمای استفاده کننده، پرسشنامه جوّ یادگیری برای کمک به سازمان‌ها جهت یافتن پاسخ به سوالات کلیدی زیر مطرح شد:

- به عنوان یک سازمان چقدر به حمایت از یادگیری و شکوفایی محیط کار کمک می‌کنیم؟
- چه کارهای عملی فوری می‌توانیم انجام دهیم تا یادگیری و شکوفایی را افزایش دهیم؟
- چه پیامدهای بلند مدتی دارد؟
- برای حمایت بیشتر از یادگیری و شکوفایی، چگونه باید در بلند مدت خود را تغییر دهیم؟

در عمل، پرسشنامه جوّ یادگیری فقط به هدف اول نائل می‌شود زیرا راهنمای پرسشنامه، در ارتباط با سه هدف دیگر هیچ راهنمایی خاص ارائه نمی‌دهد، با این وجود، اطلاعاتی ارائه می‌دهد که می‌توان به کمک آن سه سوال دیگر را مورد توجه قرار داد.

¹Psychometric Instrument
²Newland Park

پرسشنامه جوّ یادگیری برای سازمان‌ها نقطه شروع مفیدی را ارائه می‌دهد تا جو یادگیری خود را در کنند. از این پرسشنامه می‌توان به سه طریق مختلف استفاده کرد. اوّل این که با استفاده از ۷

بعد جوّ یادگیری که در زیر ارائه شده است، می‌توان توانایی‌ها و ضعف‌های نسبی محل کار یا محیط یک تیم خاص را تعیین نمود. این ارزیابی پایه محکمی را برای سازمان‌ها فراهم می‌کند تا بر اساس آن برای نحوه بهبود جوّ یادگیری تدبیری بیندیشند. دوّم، از پرسشنامه می‌توان برای مقایسه محیط‌ها یا تیم‌های کاری مختلف، برای ارزیابی این که چگونه برداشت‌ها از جوّ یادگیری در بخش‌های مختلف سازمان متفاوت است، استفاده کرد. نتایج این مقایسه را می‌توان پایه تصمیم‌گیری درباره نحوه اولویت‌بندی و تخصیص منابع قرار داد. سوم آن که از پرسشنامه می‌توان برای ارزیابی قبل و بعد از مداخله استفاده کرد. چنین مقایسه‌هایی به سازمان‌ها کمک می‌کند تا تأثیر تغییر و توسعه سازمانی را به صورت کمی ارزشیابی کنند.

برای سازمان‌هایی که می‌خواهند یادگیری را تقویت کنند، الگوی جوّ یادگیری که اساس پرسشنامه جوّ یادگیری را تشکیل می‌دهد، مدل مفیدی است. ایجاد یک جوّ یادگیری که منجر به یادگیری مؤثر و با بازده می‌شود، هدفی است که برای سازمانها و اعضای آن مفید است. در ک ابعاد جوّ یادگیری برای کسانی که می‌خواهند سازمان آنها هر چه بیشتر یک سازمان یادگیرنده شود، بدون در نظر گرفتن ارزشیابی کمی از وضعیت یادگیری با استفاده از پرسشنامه جوّ یادگیری حائز اهمیّت است.

پرسشنامه جوّ یادگیری بر اساس ۷ بعد که جو یادگیری را به وجود می‌آورند، تهیه شده است:

- روابط و شیوه مدیریت ؟

- زمان موجود برای یادگیری مؤثر ؟

- آزادی عمل و مسئولیت ؟

- شیوه تیمی؛

- فرصت هایی برای شکوفایی؛

- راهنمایی موجود؛

- رضایت از محیط کار.

این ابعاد به طور مختصر تشریح می شوند:

۷.۱. روابط و شیوه مدیریت

نمرات بالا منعکس کننده برداشت هایی چون حمایتی بودن، اهمیّت دادن به کارکنان و تمایل به کمک به آنان از جانب مدیریت است. مدیران در ارتباط با ارزشیابی کارکنان، صادق و سازنده می باشند. آنان با کارکنان مشارکت و همکاری می کنند و شیوه های مختلف کاری کارکنان خود را در ک می کنند. نمونه هایی از سوالات که این بعد از جو یادگیری را می سنجد عبارتند از: «مدیر مستقیم من، در من این احساس را به وجود می آورد که عضو ارزشمند تیم هستم»، «می توانم درباره کار خود با مدیر مستقیم خود بحث کنم و اظهار نظرهای سازنده ای دریافت نمایم».

۷.۲. زمان موجود برای یادگیری مؤثر

نمرات بالا حاکی از این است که به کارکنان اجازه داده می شود کار خود را درست انجام دهند و به طور مؤثر یاد بگیرند. کارکنان برای فکر کردن، کار کردن و سازگاری با تغییرات وقت دارند، برای بحث درباره امور با همکاران و مدیران خود، وقت دارند. دو مورد از سوالات مربوط به این ابعاد عبارتند از: «در برخی از قسمت های وظایف کاری، برای سازگاری با تغییرات وقت ندارم»، «برای تمرین نحوه انجام کارها وقت ندارم».

۲.۳. آزادی عمل و مسئولیت

نمرات بالا با کنترل بالای فرد بر نحوه سازماندهی کار خود و فرصت هایی که برای تصمیم گیری و اقدام در اختیار قرار می گیرد، توأم می باشد. نمرات بالا حاکی از ترغیب به قبول مسئولیت برای یادگیری و دادن آزادی برای کسب تجربه و قبول خطر است. نمونه سوالاتی که در پرسشنامه این بعد از جو یادگیری را بررسی می کنند، عبارتند از: «اداره روزانه کار به خود من واگذار شده است»، «برای سازماندهی کار خود، احساس آزادی می کنم».

۲.۴. شیوه تیمی

نمرات بالا حاکی از محیطی است که در آن برای یادگیری از همکاران متخصصی که حمایت کننده، دلسوز و مایل به کمک به یکدیگر و علاقه مند به تبادل اطلاعات و اشتراک مساعی هستند، فرصت هایی فراهم است. اعضای تیم محدودیت های خود را می شناسند و مایل به پذیرش آنها هستند. نمونه سوالاتی که این بعد را بررسی می کنند، عبارتند از: «اگر از همدمیگر کمک بخواهیم، کمک می شود»، «اگر در ارتباط با کارم سوالی داشته باشم، کسی هست که پاسخ آن را بدهد».

۲.۵. فرصت هایی برای شکوفایی

نمرات بالا بیانگر این است که برای یادگیری مشاغل جدید و انجام انواع کارها فرصت هایی فراهم می شود. برای خلاقیت و یادگیری درباره موضوعات خارج از وظایف مستقیم و برای کارکنان فرصت هایی فراهم است. آنان از مواد یادگیری و گزینه های موجود مطلع هستند و در بحث درباره برنامه ها و سیاست های تغییر، مشارکت دارند. دو مورد از سوالاتی که این بعد را می سنجد، عبارتند از: «در اینجا روش های مختلف زیادی برای آموختن مشاغل جدید وجود دارند»، «من برتر و بالاتر از وظایف خود فرصت انجام انواع کارها را دارم».

۶.۲. راهنمایی موجود

نمرات بالا حاکی از دسترسی به اطلاعات مکتوب و خطوط راهنمای مناسب برای مشاغل و بیانگر کمک سایر افراد در قالب مریگری و آموزش رسمی و غیر رسمی می باشد. دو مورد از سوالاتی که این بعد را می سنجد، عبارتند از: «اطلاعات بروز باشند»، «در ارتباط با نحوه انجام کارم خطوط راهنمای مکتوب وجود دارد».

۶.۲. رضایت از محیط کار

یک احساس رضایت عمومی از جو محل کار وجود دارد و نگرش منفی و شکایت از جانب همکاران ابراز نمی شود. نمره ارزشیابی زمانی پایین خواهد بود که همکاران با هم سازگاری نداشته باشند، هنگام بروز اشتباه همدیگر را سرزنش کنند، برای کاری که انجام می دهند تشویق نمی شوند و در برابر آزمون روش های جدید انجام کار، مقاومت نشان می دهند. مواردی از سوالاتی که این بعد را می سنجد، عبارتند از: «برخی افراد به خودشان زحمت نمی دهند کار خود را خوب انجام دهند»، «برخی افراد همیشه درباره امور شکایت می کنند».

علاوه بر نمرات مربوط به ۷ بعد، یک نمره ترکیبی از جو عمومی را نیز می توان به دست آورد: نمره بالاحاکی از وجود یک دیدگاه مثبت نسبت به جو یادگیری است. نمره ترکیبی از میانگین نمره های خام ۷ مقیاس سنجش به دست می آید. نوسانات نمره جو عمومی در بین افراد یک گروه کاری از تفاوت های عمومی بین آن افراد در برداشت از جو یادگیری موجود ناشی می شود. در حالی که نوسانات در نمرات ۷ مقیاس، منعکس کننده تفاوت های فردی در برداشت از توانایی های نسبی جنبه های مختلف جو یادگیری است. پرسشنامه جو یادگیری برای آغاز در ک جو یادگیری نقطه شروع خوبی است (پیرن و مالرونی ، ۱۳۸۱: ۱۷۸).

۸. انواع یادگیری سازمانی

در یک تقسیم بندی کلاسیک در میان نویسنده‌گان صاحب‌نظر یک توافق جمعی در تفکیک دو نوع یادگیری وجود دارد که صرف نظر از نام گذاری هر یک از این دو نوع، تقریباً مفهوم یکسانی توسط آنها ارائه شده است. فایول و لایلز (۱۹۸۵) انواع یادگیری را در قالب دو سطح بیان می‌کند که عبارتند از یادگیری سطح پایین^۱ و یادگیری سطح بالا^۲.

یادگیری سطح پایین در داخل یک ساختار سازمانی و یا مجموعه‌ای از قواعد اتفاق می‌افتد.

یادگیری سطح پایین منجر به توسعه روابط پایه ای میان رفتار و نتایج می‌شود، اما این امر اغلب در دوره کوتاهی اتفاق می‌افتد و تنها بخشی از آنچه سازمان انجام می‌دهد را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

به نظر این دو نویسنده، یادگیری سازمانی نتیجه تکرار رویه معمول است و شامل ایجاد روابط بین رفتارها و نتایج مربوط به آنها می‌باشد. در نتیجه این اتکال به رویه و روال عادی، یادگیری سطح پایین بیشتر در زمینه سازمانی اتفاق می‌افتد که به خوبی درک شده و مدیریت به توانایی خود در کنترل موقعیت‌ها باور داشته باشد. هر چند این نوع کنترل بر روی عوامل محیطی بیشتر از ویژگی‌های مدیران سطح پایین و میانی است تا مدیران سطح بالا، اما یادگیری سطح پایین را باید با سطوح پایین سازمان اشتباه گرفت. هر سطح از سازمان ممکن است به نوبه خود درگیر این نوع یادگیری شود. آرجریس و شون (۱۹۷۸) این نوع یادگیری را یادگیری تک حلقه ای نامیده‌اند.

یادگیری تک حلقه ای فرآیندی است که جنبه‌های اصلی و کلیدی «تئوری مورد استفاده»^۳ یا مجموعه قواعد سازمان را حفظ می‌کند و خود را به مشخص کردن و تصحیح خطاهای در درون این سیستم مفروض از قواعد محدود می‌کند.

¹ Low-Level Learning

² High-Level Learning

³ Theory-in-use

از سوی دیگر، هدف یادگیری سطح بالا تنظیم قواعد و هنجرهای کلی به جای فعالیت‌ها و رفتارهای به خصوص است. روابطی که در نتیجه یادگیری سطح بالا ایجاد می‌شوند، اثرات بلند مدتی بر روی سازمان به عنوان یک کل دارند. این نوع یادگیری با استفاده از کاوش خلاقه^۱، توسعه مهارت و بینش اتفاق می‌افتد. بنابراین یادگیری سطح بالا بیش از یادگیری سطح پایین فرآیندی شناختی است. به نظر فایول (۱۹۸۵) زمینه یادگیری سطح بالا معمولاً ابهام آمیز و نامعین است که اساساً در این چنین زمینه‌ای رفتار کاملاً تکراری تقریباً معنی خواهد بود. با توجه به این نکته، یادگیری سطح بالا عمدتاً در سطوح بالای مدیریت، که هنجرهای تصمیم‌گیری از حداقل درجه معینی برخوردارند، اتفاق می‌افتد.

آرجریس و شون (۱۹۷۸) این نوع یادگیری را یادگیری دو حلقه‌ای می‌شناسند. یادگیری دو حلقه‌ای زمانی اتفاق می‌افتد که سازمان خطاهای را کشف و اصلاح می‌کند و هنجرهای روشی‌ها، سیاست‌ها و هدف‌های موجود را زیر سؤال می‌برد و به تعدیل و اصلاح آنها می‌پردازد. آنها نوع سومی از یادگیری تحت عنوان یادگیری ثانویه یا سه حلقه‌ای را معرفی می‌کنند. یادگیری ثانویه زمانی اتفاق می‌افتد که سازمان‌ها یاد بگیرند چگونه یادگیری تک حلقه‌ای و دو حلقه‌ای را اجرا کنند. به عبارت دیگر، یادگیری سه حلقه‌ای توانایی یادگرفتن دوباره یادگیری است. فایول و لایلز ویژگی‌های تعاریف ارائه شده از دو نوع یادگیری سطح پایین و سطح بالا در قالب شکل ۲-۴ مقایسه کرده‌اند.

مارکوارت (۱۹۹۵) دسته‌بندی دیگری شامل چهار نوع یادگیری سازمانی ارائه می‌کند که تفاوت‌های اندکی با انواع یادگیری سازمانی که تابه این مرحله معرفی شدند، دارند. در این تقسیم بندی انواع یادگیری سازمانی عبارتند از:

^۱ Heuristics

۸.۱. یادگیری انطباقی^۱ : یادگیری انطباقی زمانی اتفاق می افتد که یک فرد یا سازمان از تجربه و

تفکر یاد می گیرد. فرآیند یادگیری انطباقی خود شامل چهار مرحله است که عبارتند از :

- سازمان اقدام به فعالیتی می کند که در جهت دستیابی به هدف از پیش تعیین شده است؛

- فعالیت سازمان منجر به نتیجه ای داخلی یا خارجی می شود؛

- تغییر به وجود آمده از جهت همسازی با هدف تجزیه و تحلیل می شود؛

- یک فعالیت جدید یا نوع تعدیل یافته ای از آن بر اساس نتیجه اتخاذ می شود.

یادگیری انطباقی را می توان به ترتیب زیر نمایش داد:

انعکاس → دادهای به دست آمده → نتیجه → کنش (فعالیت)

در تقسیم بندی مارکوارت یادگیری انطباقی می تواند تک حلقه ای یا دو حلقه ای باشد. یادگیری

تک حلقه ای بر کسب اطلاعات برای پایدار کردن و حفظ سیستم های موجود متمرکز است و تأکید

آن بر تشخیص و تصحیح خطای باشد. یادگیری دو حلقه ای عمیق تر است و شامل پرسش از خود

سیستم و اینکه اساساً چرا خطاهای موقتی ها به وقوع پیوسته اند، می باشد. یادگیری دو حلقه ای

توجه خود را به ساختار و هنجارهای زیربنایی معطوف می کند. به طور خلاصه می توان دو نوع

یادگیری تک حلقه ای و دو حلقه ای را در شکل ۲-۵ با یکدیگر مقایسه کرد.

شاین^۲ اشاره می کند که اغلب سازمان ها و افراد تمایلی به درگیری در یادگیری دو حلقه ای ندارند

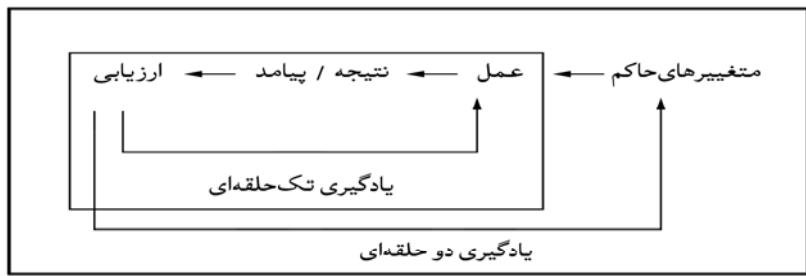
زیرا این نوع یادگیری شامل در معرض دید قراردادن خطاهای اشتباها و نیز پرسشگری در رابطه با

مفروضات، هنجارها، ساختار و فرآیندهای موجود می باشد.

¹ Adaptive-Learning
² Shine

| | یادگیری سطح پایین | یادگیری سطح بالا |
|----------|--|---|
| ویژگی ها | از طریق تکرار به وقوع می پیونند | از طریق استفاده از کاوش خلاقه و بینش اتفاق می افتد |
| | روال پذیر | روال ناپذیر |
| | اعمال کنترل بر روی فعالیت ها، قواعد و ساختارهای جاری | توسعه ساختار و قواعد تفکیک شده برای مقابله با نقصان کنترل |
| | زمینه در ک درست | زمینه مبهم |
| | در تمام سطوح سازمان اتفاق می افتد | غلب در سطوح بالا اتفاق می افتد |
| پیامدها | نتایج رفتاری | بینش ها ، کاوش های خلاقه و آگاهی جمعی |
| نمونه ها | نهادینه کردن قواعد رسمی سازمان | رسالت ها و تعاریف جدید از سمت و سوی سازمان |
| | تغییل سیستم های مدیریتی | تنظیم مقاصد اصلی سازمان |
| | مهارت های حل مسأله | مهارت های تعریف مسأله |

شکل ۴-۲ ویژگی های یادگیری سطح بالا و یادگیری سطح پایین



شکل ۲-۵ مقایسه یادگیری تک حلقه‌ای و یادگیری دو حلقه‌ای

۸. ۲. یادگیری پیش‌بینی کننده^۱: یادگیری پیش‌بینی کننده زمانی اتفاق می‌افتد که سازمان از آینده مورد انتظار می‌آموزد. این نوع یادگیری یک رویکرد «دورنما - تفکر - عمل» به یادگیری است که به دنبال اجتناب از نتایج و تجربیات منفی از طریق تعریف بهترین فرصت‌های آینده و کشف راه‌هایی برای دستیابی به آن آینده می‌باشد. یادگیری پیش‌بینی کننده را می‌توان به صورت زیر نمایش داد:

شیوه عمل → انعکاس → دورنما یا چشم انداز آینده

۸. ۳. یادگیری ثانویه: این نوع یادگیری همان نوع سوم از دسته بندی آرجرسیس و شون است که یادگیری سه حلقه‌ای نیز نامیده می‌شود. مارکوارت به پیروی از آرجرسیس و شون این نوع یادگیری را «یادگیری در رابطه با یادگیری» تعریف می‌کند. به نظر او وقتی سازمان در یادگیری ثانویه در گیر می‌شود، اعضاش از زمینه‌های سازمانی قبلی برای یادگیری آگاه می‌شوند. افراد کشف می‌کنند

^۱ Anticipatory Learning

که چه چیزی انجام داده اند که یادگیری را تسهیل کرده یا مانع شده است تا بتوانند استراتژی های جدیدی برای یادگیری ابداع کنند.

۴.۸. یادگیری عملی^۱: یادگیری عملی توسط رجینالد روانز^۲، یکی از معماران اویلیه مفهوم سازمان یادگیرنده مطرح شده است. یادگیری عملی شامل کار بر روی مسائل واقعی، تمرکز بر یادگیری حاصل شده، و به کار بستن واقعی راه حل ها می باشد. به نظر روانز، یادگیری بدون عمل اتفاق نمی افتد و عملی بدون یادگیری وجود ندارد. معادله یادگیری عبارتست از :

یادگیری = آموزش برنامه ریزی شده (به معنی دانش مورد استفاده روزمره)+ پرسش (بینش جدید نسبت به آنچه که تاکنون دانسته نشده است)، و یا به صورت خلاصه: $Q+P=L$
در تقسیم بندی مارکوارت، یادگیری انطباقی چه از نوع تک حلقه ای و چه دو حلقه ای بیشتر افعالی است و برای غلبه بر مسئله به کار می رود، در حالی که دو نوع یادگیری پیش بینی کننده و ثانویه بیشتر مولد^۳ و خلاقه^۴ هستند.

دید کنونی به سازمان ها براساس یادگیری تطبیقی است که درحقیقت همان «الگو برداری^۵» است. سینگ^۶ می گوید: «تطبیق در واقع اویلین مرحله است که شرکت ها را وادر می کند روی یادگیری مولد و یا یادگیری دو حلقه ای^۷ تمرکز کنند».

یادگیری مولد روی آزمایشات مداوم که سازمان ها برای تعریف و حل مشکلات خود دارند و بازخورد آنها، تأکید می کند. از نظر سینگ، یادگیری مولد همان برآورده کردن نیازها ، تفکر سیستمی ، دید مشارکتی، یادگیری گروهی و تنش خلاق بین واقعیت موجود و دیدگاه جاری است.

¹ Action Learning

² Reginald Revans

³ Generative

⁴ Creative

⁵ Benchmarking

⁶ Sing

⁷ Double loop learning

یادگیری سازمانی برخلاف یادگیری تطبیقی به روش های جدید برای نگاه کردن به دنیا نیازمند است.

در واقع یادگیری تطبیقی بر حل مشکلات حاضر بدون توجه به مقتضیات رفتارهای یادگیری کنونی

تکیه دارد. سازمان های تطبیقی روی پیشرفت های تصاعدی تکیه دارند. آنها به حیات بنیادی که

نشان دهنده راه های انجام است توجه نمی کنند. تفاوت لازم آن است که بین تطابقی بودن و قابلیت

تطبیق داشتن تفاوت قائل شویم. برای حفظ تطبیق، سازمان ها باید خود را مورد آزمایش و طراحی

مجدد قرار دهد.

هوبرگ^۱ می گوید: عمل کردن مطابق با این وضعیت، مؤثر است. حتی برای حفظ سازمان در مقابل

تغییرات سریع و محیط های غیرقابل پیش بینی، وی با استدلال بیان می کند که پیامدهای احتمالی و یا

مورد انتظار یک سری آزمایشات مستمر این است که سازمان ها یاد بگیرند چگونه در مقابل

طرح های متفاوت خود را حفظ کرده و انعطاف پذیر باشند.

۹. سطوح یادگیری سازمانی

برخی سازمان ها ممکن است در دستیابی به یادگیری مؤثر در بعضی سطوح نسبت به سطوح دیگر

بهتر عمل کنند. به طور کلی یادگیری سازمانی در چهار سطح رخ می دهد: یادگیری فردی (مبتنی بر

نقش)، یادگیری گروهی یا تیمی، یادگیری فرا-بخشی^۲ و یادگیری سازمانی.

۹.۱. یادگیری فردی

این امر همیشه مورد توجه بوده است که کارکنان نیاز به یادگیری فردی دارند. ممکن است برای یک

فرد لازم باشد مهارت جدیدی کسب کند یا فرآیندهای جدیدی را درک نماید. بسیاری از سازمان ها

برای پاسخگویی به نیازهای آموزشی و شکوفایی فردی، به خوبی مجهز شده اند؛ چرا که این

¹ Huberg

² Cross- Functional Learning

پاسخگویی از طریق آموزش های سنتی و مربی - محوری یا با استفاده از روش های چند رسانه ای و یا آموزش های آزاد و از راه دور صورت می گیرد.

یادگیری فردی مورد نیاز است زیرا افراد، واحدهای تشکیل دهنده سازمان هستند و یا همانطور که پیترسنگه بیان داشته یادگیری سازمانی تنها از طریق یادگیری فردی روی می دهد. عواملی که می توانند در یادگیری فردی سازمان اثر داشته باشند شامل:

- مشارکت فردی و گروهی برای یادگیری ؛
- تمرکز فرد روی یادگیری (یادگیری باید کاربرد سریع در شغل داشته باشد) ؛
- تکنیک های آسان کننده یادگیری ؛
- برنامه توسعه فردی (افراد می دانند که استخدام کننده ها نمی توانند استخدام در تمام مدت عمر را تضمین کنند ولی می توانند به آنها کمک کنند که به قابلیت استخدام در تمام عمر دست یابند. باید نوعی همکاری و مشارکت بین سازمان و استخدام شونده باشد که به پیشرفت شغل در بلند مدت به او کمک کند) ؛
- فرصت های قابل دسترس برای پیشرفت حرفه ای ؛
- ارتباط یادگیری فردی به یادگیری سازمانی به روش ساختاری و روشن .

۹.۲. یادگیری تیمی و گروهی

در حالی که ممکن است کارکنان به عنوان افراد، نیازهای یادگیری فردی داشته باشند، ولی به عنوان عضو گروه کاری نیاز به یادگیری تیمی دارند.

یادگیری تیمی به این معنی می باشد که تیم های کاری باید قادر به فکر کردن و به وجود آوردن یادگیری باشند. آنها باید یاد بگیرند چگونه به یادگیری بهتری دست یابند. یک سیستم موفق یادگیری

تیمی تضمین می کند که تیم تجربیات خود را با دیگر گروه ها در سازمان تقسیم می کند. یادگیری تیمی بسیار کامل تر اتفاق می افتد اگر تیم ها برای یادگیری و مشارکت در سازمان تشویق شوند.

۹. ۳. یادگیری فرابخشی

سطح سوم یادگیری، مجموع نیازهای پیچیده یادگیری در سطح بخش ها یا واحدها است. پیشرفت در فن آوری اطلاعات به دلیل افزایش شدید ذخیره سازی، پردازش و امکان بازیابی اطلاعات، گروه ها و واحدها را به هم نزدیک کرده است. یادگیری برای کار کردن با هم، در ک همدیگر و کار کردن در چهارچوب یک دورنمای مشترک در واحدهای مختلف سازمان توسط یک گروه ، سطح مهمی از یادگیری برای بسیاری از سازمان ها است.

۹. ۴. یادگیری سازمانی

در سطح سازمانی، می توان یک مدل چهار سطحی را در جهت توسعه سطوح بالاتر دانش و مهارت ارائه کرد :

سطح ۱ - یادگیری حقایق، دانش، فرآیندها و رویدادها. تقاضا برای شناخت موقعیت هایی که تغییرات جزئی هستند.

سطح ۲- یادگیری مهارت های شغلی جدید که قابل انتقال به سایر موقعیت ها هستند. تقاضا برای موقعیت های جدید جایی که پاسخگویی به تغییر نیاز است.

سطح ۳- یادگیری برای تطبیق. درخواست موقعیت های پویا و درس گرفتن از موقعیت ها و شکست ها که یک روش یادگیری محسوب می شود.

سطح ۴- یادگیری برای یادگرفتن . این نوع یادگیری مربوط به خلاقیت ، نوآوری و طراحی آینده است. در این سطح، فرضیه ها چالش برانگیز می شوند و دانش تدوین می شود.

به علاوه، این مدل (یا انطباق با آن) می تواند در سه سطح به کار رود- برای یادگیری افراد، تیم ها و سازمان ها. سازمان هایی که به سطح چهارم یادگیری می رستند نه تنها سازمان بلکه صنعت را نیز متحول می کنند (سکریم^۱، ۲۰۰۳: ۵).

۱۰. مدل های سازمانی به عنوان یک سیستم یادگیری

دو مدل سازمانی به عنوان سیستم یادگیری در اینجا تشریح می شود: اول مدل جهت یابی آموزشی که دارای ارزش و عملکردی می باشد که در جایگاه مخصوص یادگیری قابل بررسی است. این مدل ، الگوهایی را تشکیل می دهد که تعریف سبک یادگیری سازمانی را ارائه و به عنوان فاکتورهای توصیفی به کمک ما می شتابند. دوّم مدل تسهیلاتی یادگیری شامل ساختار و فرآیندهایی می باشند که سادگی و سختی یادگیری را نشان داده و مقدار یادگیری مؤثر را مشخص می سازد.

هفت جهت یابی آموزشی وده عامل تسهیلاتی برای یادگیری به شرح زیر توصیف می شود:

۱۰.۱. هفت جهت یابی آموزش عبارتند از:

- منابع دانش : درونی و بیرونی - پیشرفت علوم درونی در مقایسه با پیشرفت علوم خارجی ؛
- تمرکز روی فرآیند و محصولات: چطور و چگونه؟ تأکید بر هماهنگی علوم در رابطه با خدمات و محصولات از طریق پیشرفت خدمات و محصولات سازمان ؛
- روش مستند سازی: فردی یا گروهی - دانش گاهی فردی و گاهی گروهی کسب می شود ؛
- روش های گسترده : رسمی یا غیررسمی - روش های آموزشی رسمی در مقابل روش های غیررسمی ؛
- تمرکز یادگیری: افزایشی یا انتقالی - آموزش های صحیح یا افزایشی در برابر آموزش های انتقالی ؛

^۱Skyrme

- تمرکز ارزش زنجیره ای : طراح یا اجرا کننده - تأکید بر سرمایه گذاری در فعالیت های مهندسی ، طراحی و تولیدی در مقابل فعالیت های فروش و خدمات ؛
- تمرکز پیشرفت مهارت: فردی یا گروهی - پیشرفت مهارت های افراد در مقابل مهارت های گروه ها و تیم ها.

۱۰.۲.۵ فاکتور تسهیلاتی برای یادگیری عبارتند از:

- ضرورت بررسی اجمالی: جمع آوری اطلاعات در مورد شرایط و عملیات خارج از واحد، آگاهی از محیط، کنجدکاوی محیط بیرونی در مقابل محیط درونی ؛
- شکاف عملکرد: فاصله بین حالات واقعی و دلخواه اجرایی به عنوان موقعیت کامل جهت آموختش ؛
- توجه به ارزیابی: این اثرات لازمه تعریف و اندازه گیری عوامل کلیدی در زمینه های جدید است ؟
- مجموعه تجربی : حمایت جدی درباره چگونگی و توانایی در کار با ابزار. فرآیند، سیاست و ساختار کاری باید به عنوان یک مجموعه آموختشی تغییر کند ؛
- وجود اطلاعات باز: دسترسی به اطلاعات باز و گستره سازمانی در جهت حل مشکلات ؛
- آموختش مداوم: آموختش مستمر تمام سطوح در سازمان برای کمک به رشد و پیشرفت ؛
- تغییرات عملی: تغییر روش ها، فرآیندها و سیستم ها ؛
- حمایت های متعدد: ایده های جدید و روش هایی که به وسیله کارکنان در تمام سطوح کاربرد دارد؛
- رهبری: نظر رهبری در عملیات اجرایی بسیار مهم بوده و می تواند برای اعضاء واکنش مخصوص داشته باشد و در برنامه های آموختشی از اهمیت خاصی برخوردار است؛

- چشم انداز سیستم ها : واحدهای مستقل سازمانی و ارتباط بین نیازها و اهداف واحد و سازمان.

۱۱. برنامه های یادگیری در سازمان ها

کارمندان و مدیران امروز با کار هماهنگی لازم را ندارند . آنها بایستی کارهای زیادی انجام دهند در حالی که وقت کمی دارند. زمان کار کم شده است و حجم کاری در حال افزایش است . خدمات و محصولات در حال فرونی است، بازارها در حال جهانی شدن و فن آوری در حال تغییرات اساسی می باشد. فشار جهت تولید، بسیار بالا و کنترل نشدنی است. با توجه به این مسائل، سرعت بالا امری ضروری است و آموزش تبدیل به یک موضوع با اهمیت شده است. به علت سطح عملکرد و پیشرفت سریع در دنیای امروز، یادگیری مورد نیاز سازمان ها می باشد. هر چند که در بیشتر سازمان ها هیچ مسیری برای آن مشخص نشده است.

برای نشان دادن قابل رویت بودن آموزش، مجریان بایستی زمینه های یادگیری را ایجاد کنند مانند رویدادهایی که اهداف اوّلیه در جهت یادگیری را به همراه دارد. اگر به گذشته برگردیم می توان مشاهده کرد که حتی در روم باستان محلی برای گرد همایی شهربنشینان وجود داشت تا در مورد مسائل مهم روز با یکدیگر بحث و گفتگو کنند. این خود زمینه ای برای آموزش و یادگیری بود.

برنامه های یادگیری می توانند شکل های دیگری هم داشته باشند که شامل این موارد است :

- سیستم های رسیدگی که در واقع بسیاری از فرآیندهای چند عملکردی را بررسی می کند ؟

- سیستم های تحويلی ؟

- پروژه های الگوبرداری که بهترین فعالیت ها در سازمان را بحث و بررسی می کند ؛ و

- مأموریت های پژوهشی که کارکنان سرتاسر دنیا را با یکدیگر تا حدودی هماهنگ می سازد تا

مهارت های شناختی و عملکرد خود را بهتر بشناسند.

در مراحل پیشرفت‌هه تر یادگیری، مجریان بایستی از جهت یابی عملکرد که نتایج همه مسائل را در بر می‌گیرد به اجرایی برسند که توازنی بین اجرا و اهداف آموزشی ایجاد کنند. بر طبق نظر متخصصان، هنگامی که مردم خودشان را در یک چنین شرایطی مثل کلاس درس یا محل کار مشاهده می‌کنند به طور طبیعی شروع به جهت یابی می‌نمایند. عده‌ای ابتدا روی اجرا تکیه می‌کنند، هدف آنان به دست آوردن ارزیابی کارها و اجرای مناسب کارها مانند همتایان می‌باشد. برخی افراد ابتدا به آموزش تکیه می‌کنند و هدف آنان افزایش صلاحیت‌ها و مهارت‌هایشان و سپس پیشرفت در کارشان می‌باشد (ریچارد، ۲۰۰۲).

همانطور که معلمان برای محیط کلاس هایشان مسئول هستند، رهبران نیز بایستی نسبت به سازمان خود مسئول باشند. برای رسیدن به هر نوع موفقیت چه طولانی مدت و چه کوتاه مدت آنها بایستی به همه چیز توجه کافی داشته باشند، نه فقط به نتیجه. جهت یابی عملکرد، لازم و حیاتی است مگر اینکه کارمندان تنها به جهت کار، کار را انجام دهند. اما تأثیر آن می‌تواند زمانی که همگی برای جهت یابی آموزشی فعالیت می‌کند، قابل تشخیص باشد.

آنچه که مدیران سازمان‌های یادگیرنده در جهت یادگیری بایستی مد نظر داشته باشند اینست که:

- تبادل تئوری و عمل را تسهیل سازند،

- قابلیت انتقال یادگیری را تقویت کنند،

- تمرین مهارت‌هایی که نیاز به برقراری ارتباط دارند،

- رویکردهای اکتشافی، تجربی و حل مشکل را ترغیب کنند، و

- اجرای پروژه‌های مبتنی بر کار را به طور عملی ممکن سازند(پیرن و مالرونی، ۱۳۸۱).

۱۲. تشکیل گروه های یادگیری

برای تکمیل مفاهیم یادگیری به روز ، سه عنصر اصلی در جهت تشکیل گروه های یادگیری در

محیط کار بیان می گردد:

۱. فن آوری و مفهوم زیربنایی : این عنصر قلب حیاتی و مفهوم حیاتی گروه های یادگیری است و

شامل شبکه های ارتباطات انسانی و کامپیوترا و منابع یادگیری می باشد که می توانند در اختیار

یادگیرندگان قرار گیرند. انتخاب ها در این مورد فراوانند . گروه ها می توانند بر روی سکوهای

درون شبکه ای و فراشبکه ای تشکیل شوند و محتوای الکترونیکی به شکل داده های اطلاعاتی ،

کتابخانه های دیجیتالی و اطلاعات سرمایه گذاری سریعاً توسعه یابند . یک گروه یادگیری

به روز ، براساس یک انتخاب مدبّرانه از اجزای فن آوری و محتویات است که به صورت

دوره ای نیازهای یادگیرندگان را ارتقاء می دهد.

۲. مدل یادگیری سازمانی : گروه های یادگیری به روز با مدل های یادگیری سنتی که توسط اکثر

مؤسسات امروزی مورد استفاده قرار می گیرند منطبق نمی باشند . گروه های به روز بر اساس

کلاس درس عمل نمی کنند و بر پایه ۳۰ یا ۲۰ برنامه کلاسی ۲ تا ۴ ساله برنامه ریزی نشده اند. بر

عکس این گروه ها در پی یادگیری در هر زمان و مکان می باشند . بنابراین آنها باید با مدل

یادگیری سازمانی در محل کار یادگیرندگان هماهنگ باشند.

۳. خدمات فعالیت درونی اداره شده : بخشی از یادگیری شامل فعالیت متقابل با همکاران ،

متخصصان خارجی و حتی بازدید کنندگان سرزده می باشند. برای این که این نوع برخوردها

حفظ گردد نیاز به ارائه خدماتی احساس می شود که مستلزم ایجاد منابع یادگیری متقابل برای

یادگیرندگان می باشد . در اینجا نیاز به سازماندهی ، برنامه ریزی و تکمیل خدمات متقابل وجود

دارد.

در جهت تشکیل گروه های یادگیرنده ، فرد باید انتظار موانعی را در جهت تغییر سازمانی به صورت نیاز به مشارکت های آموزشی داشته باشد. آموزش افراد برای درک پیچیدگی و تفاوت در شکل گیری گروه ها بسیار مشکل است زیرا این موضوع به راحتی قابل درک نیست و راهبردهای قوی ندارد. همان طور، مؤسسات بازرگانی و سازمان های تجاری از طریق اینترنت تلاش می کنند به ارائه نیازهای آموزشی کارکنان توجه داشته باشند. باید توجه داشت که کارکنان به توسعه برنامه های یادگیری در هر زمان و هر مکان نیز نیاز دارند(Shrivastava,¹ ۱۹۹۹).

۱۳. ابعاد زیر سیستم سازمانی برای یادگیری

زیر سیستم سازمان اشاره به مجموعه و بدنه ای دارد که در آن یادگیری رخ می دهد. ۳ بعد کلیدی آن دیدگاه، فرهنگ و ساختار سازمانی می باشد.

۱۳.۱. دیدگاه: یک بنیاد منسجم از دیدگاه ها و عقاید مشترک در مورد یادگیری است که همراه با شناخت می باشد، مگر اینکه شرکت نخواهد یک سازمان یادگیرنده شود . یک دیدگاه مشترک، فراهم کننده تمرکز و انرژی برای یادگیری است و می تواند به استراتژی ها و فرآیندهای چندگانه برای رسیدن به یک هدف منجر شود.

۱۳.۲. فرهنگ: فرهنگ بسیاری از سازمان ها غیر آموزشی است. در آنها ریسک پذیری، امتحان روشهای جدید و تقسیم اطلاعات تشویق نشده است. یک فرهنگ یادگیری موفق یک سیستم ارزشی است که یادگیری را حمایت می کند

۱۳.۳. ساختار: هر چند که شکل باید دنبال کننده ساختار باشد، ولی عکس آن مورد توجه قرار می گیرد. شکل یا ساختار بسیاری از سازمان ها از شروع یادگیری گستردۀ جلوگیری می کند:

¹Shrivastava

مرزهای محدود و سخت، شکل و اندازه پر حجم، عدم ارتباط پروژه‌ها و وظایف، و محدودیت‌ها.

ویژگی ساختاری یادگیری سازمانی مبتنی بر نیاز به یادگیری است و جزء اصول اوّلیه سازمان است که

آزادی منابع و حمایت مورد نیاز افراد را در اختیار آنها قرار می‌دهد که شامل این موارد است:

- سلسه مراتب خطی؛

- بدون مرز و محدود نبودن (مرزها مانع از جریان دانش می‌شوند، این مرزها افراد و گروه‌ها را جدا

از دیگر محیط‌ها نگه می‌دارند)؛

- شکل پروژه سازمان و اجرای آن (اندازه کوچک‌تر و سرعت بیشتر، و مقدور کردن تیم‌ها بر

یادگیری کاربردی و مؤثرتر)؛

- کار شبکه‌ای (شبکه متفاوت از تیم‌ها یا نیروهای کاری است که در آنها افراد موقتی نمی‌باشند و

فقط مشکلاتی که برایشان تعریف می‌شود حل نمی‌کنند، بلکه دارای ابتکار عمل می‌باشند و

می‌توانند تصمیماتی را که می‌گیرند به کار بینندند)؛

- واحدهای کوچک با تفکر قابل تفسیر و تعبیر (حتی سازمان‌های بزرگ به این شکل سازماندهی

می‌شوند و با یک روح فعال و پویا شبهه شرکت‌های کوچک و جدید عمل می‌کنند) (مارکورات،

.۱۹۹۶)

۱۴. استراتژی‌های برتر برای ساخت زیر سیستم‌های یادگیری و انتقال سازمان به

سوی یادگیری سازمانی

ده استراتژی برتر برای ایجاد و ساخت زیر سیستم‌های یادگیری به شرح زیر بیان می‌شوند:

- توسعه برنامه‌های یادگیری در عمل در تمام سازمان (زمان و تلاش!)؛

- افزایش توانایی فردی در درک چگونگی یادگیری؛

- توسعه نظم گفتگوها در سازمان ؛
- توسعه برنامه های پیشرفت شغلی ؛
- تأسیس برنامه های خود پیشرفت ؛
- به وجود آوردن مهارت های یادگیری تیمی ؛
- تشویق و تمرین روی سیستم های فکری ؛
- استفاده از برنامه های بررسی کننده برای یادگیری پیش بینی کننده ؛
- تشویق و توسعه تنوع و گوناگونی گرایش ها ، افکار و عقاید چند فرهنگی وجهانی ؛
- تغییر مدل ذهنی مربوط به یادگیری (بسیاری از افراد تصویری منفی از یادگیری دارند که آن را در دوران مدرسه خود کسب کرده اند).

همچنین استراتژی های لازم برای انتقال سازمان به سوی یادگیری سازمانی عبارتند از:

- داشتن یک کنفرانس تحقیقی برای توسعه یادگیری سازمان ؛
- به دست آوردن حد بالای حمایت مدیریتی برای تبدیل شدن به یک سازمان یادگیرنده و رقابت در پروژه های یادگیری (منابع مالی و انسانی باید جمع شوند تا دیدگاه را به واقعیت نزدیک کنند) ؛
- به وجود آوردن یک جو مشارکتی برای یادگیری مداوم ؛
- بازسازی دوباره سیاست ها و ساختارها حول یادگیری (سیاست ها و مرزها کوچک می شوند تا دانش و عقاید بتوانند به سرعت در داخل و خارج سازمان حرکت کنند) ؛
- تشخیص و پاداش دادن به یادگیری تیمی و فردی (پاداش دادن باید اعمال یادگیری مانند ریسک پذیری مشارکت در یادگیری ، مهارت فردی و کار تیمی را پوشش دهد و تجربیات و عقاید جدید را تشویق کند و یک مربی بایستی وجود داشته باشد تا درس های یادگرفته شده را به اعضای گروه و شبکه های خارجی انتقال دهد) ؛

- در نظر گرفتن یادگیری به عنوان بخشی از تمام سیاست‌ها و فرآیندهای کاری؛
- تأسیس مراکز عالی و پروژه‌های مشخص؛
- استفاده از سنجش‌های حوزه‌های مالی به عنوان فعالیت یادگیری؛
- ایجاد زمان، فضا و محیط فیزیکی برای یادگیری؛
- تداوم یادگیری در همه وقت و در همه مکان‌ها (مارکورات، ۱۹۹۶: ۴).

۱۵. نتیجه گیری

امروزه بسیاری از مدیران به بهبود و پیشرفت یادگیری در سازمان‌های خود متلاعند شده‌اند. مسلم است که سازمان‌ها در طول زمان می‌آموزد، تغییر می‌کند و عملکردھایش متحول می‌شود. از طرفی میزان موافقیت هر جامعه، وابسته به توان یادگیرندگانی دارد که در گیر فرآیند یادگیری دائمی هستند. بر اثر آموزش در رفتار افراد است که یادگیری پدید می‌آید. به هر حال، این آموخته‌ها در طول زندگی موجب تغییر در رفتار و بینش یادگیرندگان می‌شوند.

از ویژگی‌های یادگیری اینست که پویا، آشکار، مستمر و انعطاف پذیر است و توسط فراگیر تعیین می‌شود و فراگیر در فرآیند یادگیری نقش فعالی دارد. از طرفی مدیران سازمان‌ها در جهت یادگیری باید به، تقویت انتقال یادگیری، ارتباطات صحیح، و ترغیب روش‌های حل مشکل و روش‌های تجربی توجه داشته باشند.

فصل سوّم: سازمان یادگیرنده

پس از مطالعه این فصل فرآگیر قادر خواهد بود به سوالات زیر پاسخ دهد:

۱. سازمان یادگیرنده را تعریف کند.
۲. توسعه مدل های سازمانی را در جهت حرکت بسوی سازمان های یادگیرنده تشریح نماید.
۳. زمینه های شکل گیری نظریه سازمان یادگیرنده را توصیف کند.
۴. مراحل تبدیل سازمان ها به سازمان های یادگیرنده را توضیح دهد.
۵. موانع یادگیری سازمان های یادگیرنده و چیره شدن بر این موانع را تشریح نماید.
۶. عوامل تقویت کننده و بازدارنده سازمان یادگیرنده را بیان کند.
۷. تفاوت یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده را تشریح کند.
۸. فعالیت ها و ویژگی های سازمان یادگیرنده را بیان نماید.
۹. سازمان یادگیرنده را ارزیابی کند.

۱. مقدمه

فلسفه وجودی سازمان های یادگیرنده این است در موقعیت هایی که تحولات محیطی سریع می باشد، سازمان هایی که از انعطاف پذیری و انطباق پذیری بیشتری برخوردار باشند در عرصه رقابت از دیگران برتری خواهند جست. از دیدگاه پیتر سنگ، یادگیری، افراد را برای خلاقیت توانا می سازد بنابراین برای سازمان یادگیرنده پایداری و بقاء در صحنه کافی نیست، یادگیری پایدار نیز مهم و ضروری می باشد.

سازمان یادگیرنده یادگیری را یک ضرورت و یک نیاز بقاء می داند. در سازمان یادگیرنده همه افراد در گیر شناسایی و حل مشکل هستند و سازمان بدین وسیله می تواند تجربه های جدیدی بیاموزد، امور را بهبود بخشد و بر توانایی های خود بیافراید. تمامی افراد سازمان دارای استعداد یادگیری می باشند اما ساختارهای سازمانی منجر به تفکر و تعهد در افراد می شوند.

امروزه دیده می شود که بیشتر مدیران تعیین کننده عمل هستند و روزشان را با تفویض اختیار و تصمیم گیری می گذرانند. پایداری و ثبات ، هدف های اویله این مدیران محسوب می شوند. در حالی که مدیرانی که بر آینده تمرکز دارند ، وقت شان را به تنظیم هدف ها، توسعه استراتژی ها، ارتباط دیدگاه ها و توصیف افراد و بخش ها صرف می کنند. در این سازمان ها آموزش، کلید طولانی مدت پیشرفت و توسعه تلقی می شود، و تأثیرات سازمانی به طور نزدیکی مرتبط با تطبیق و انعطاف پذیری می باشد.

۲. سازمان یادگیرنده^۱ چیست؟

مفهوم سازمان یادگیرنده چندین سال پیش پایه ریزی شد، اما با انتشار اوّلین کتاب پیتر سنگه - اسلوب پنجم، هنر و مهارت سازمان یادگیرنده - شهرت بیشتری به دست آورد. در شرایط کلی، سازمان یادگیرنده می‌تواند این گونه توصیف شود: سازمانی که آینده خودش را جستجو می‌کند، سازمانی که یادگیری را یک فرآیند خلاق و جاری برای اعضاش در نظر می‌گیرد و سازمانی که پیشرفت، تغییرات و تحولات در جهت پاسخ به نیازها و خواسته‌های افراد درون سازمان و بیرون سازمان می‌باشد.

سنگه (۱۹۹۰) سازمان یادگیرنده را اینگونه تعریف می‌کند: «سازمانی که در آن لازم نیست یادگیری را فرا بگیرید، بدین علت که یادگیری خود به خود به بافت سازمان تزریق می‌شود. سازمان یادگیرنده گروهی از افراد هستند که بطور مداوم ظرفیت خود را برای آنچه که می‌خواهند خلق کنند افزایش می‌دهند. سازمانی با فلسفه وجودی دیرینه برای پیش‌بینی و عکس العمل نسبت به تغییرات، پیچیدگی‌ها و موارد نامعلوم».

به نظر داجسون (۱۹۹۳) سازمان یادگیرنده سازمانی است که با ایجاد ساختارها و استراتژی‌ها به ارتقای یادگیری سازمانی کمک می‌کند. همچنین سازمان یادگیرنده سازمانی است که یادگیری اعضاش و دگرگونی‌های مداوم و درونی اش را آسان نماید. گاروین^۲ (۱۹۹۳) معتقد است سازمان یادگیرنده سازمانی است که دارای توانایی ایجاد، کسب و انتقال دانش است و رفتار خودش را طوری تعديل می‌کند که منعکس کننده دانش و دیدگاه‌های جدید باشد. مارکوارت (۱۹۹۶) در کتاب ارزنده خود تحت عنوان «ساخت سازمان یادگیرنده»، تعریف نسبتاً جامعی ارائه کرده است: "در تعریف سیستماتیک، سازمان یادگیرنده سازمانی است که با قدرت و به صورت جمعی یاد می‌گیرد

¹ Learning Organization

² Garvin

و دائمآ خودش را به نحوی تغییر می دهد که بتواند با هدف موفقیت مجموعه سازمانی به نحو مطلوب تری اطلاعات را جمع آوری ، مدیریت و استفاده کند".

سازمان یادگیرنده پاسخی به محیط پویا و متغیر امروز است. فلسفه وجودی چنین سازمان هایی این است در موقعیت هایی که تغییر و تحولات محیطی سریع می باشد، سازمان هایی که از انعطاف پذیری و انطباق پذیری بیشتری برخوردار باشند در عرصه رقابت از دیگران برتری خواهند جست، بنابراین برای مواجه شدن با چنین موقعیت هایی سازمان ها نیاز به این درک دارند که چگونه از تعهد و صلاحیت های افراد برای یادگیری در همه سطوح سازمان بهره برداری کنند.

تمامی افراد سازمان دارای استعداد یادگیری می باشند اما ساختارهای سازمانی منجر به تفکر و تعهد در افراد می شوند. سازمان هایی که بطور مستمر توانایی و ظرفیت خود را توسعه می دهند برای خلق آینده مستلزم انتقال فکر و اندیشه در بین اعضای سازمان می باشند.

از دیدگاه پیتر سنگه یادگیری، افراد را برای خلاقیت توانا می سازد بنابراین برای سازمان یادگیرنده پایداری و بقاء در صحنه کافی نیست، یادگیری پایدار یا آنچه که یادگیری انعطاف پذیر نامیده می شود نیز مهم و ضروری می باشد. همانطور که در فصل اوّل اشاره شد، در سازمان ها، یادگیری انطباق پذیر باید همراه یادگیری مولّد باشد. یادگیری مولّد یادگیری است که توانایی افراد را برای خلق پدیده های نو بسط و گسترش می دهد (اسمیت، ۲۰۰۴: ۴). سازمان یادگیرنده حلقه مکمل انواع یادگیری فردی، گروهی، میان گروهی و سازمانی است.

سنگه معتقد است که یادگیری فردی، یادگیری سازمانی را تضمین نمی کند، اما بدون آن هیچگونه یادگیری سازمانی به وقوع نمی پیوندد. بروز تغییر از توجه بهینه به سوی یادگیری فردی برای دستیابی به رشدی وسیع تر که در مفهوم سازمان یادگیرنده مطرح می شود هنگامی اتفاق می افتد که چهار

فعالیت ذیل انجام پذیرد:

- یادگیری بایستی محور فرآیند مدیریت باشد، نه اینکه آن را به عنوان فعالیتی جانبی و

مرتبط با فرآیند مدیریت که غالباً هم اتفاق می‌افتد، بپذیریم.

- فرآیندها و شیوه‌هایی که برای تشویق یادگیری از فرآیند مدیریت و در چارچوب آن

لازم‌مند، بایستی توسط خود مدیران رهبری شوند. آنها بایستی در این کار پیشقدم شوند

زیرا درگیری مستقیم آنها در فعالیت‌های طبیعی کار است که تشخیص فرصت‌ها و

نیازهای یادگیری را تسهیل می‌نماید و از این طریق است که می‌توانند به شکل

مؤثرتری مدیریت نمایند. همچنین مدیران باید طلايه دار تعیین و تشخیص آن دسته از

فرآیندهای رشد و توسعه رسمی مدیریتی باشند، که ممکن است تأثیر بیشتری در کسب

به دانش و مهارت‌های لازم داشته باشند که نمی‌توان از طریق اقدامات شغلی فعلی به

آنها دست یافت.

- یادگیری را بایستی فرآیندی مستمر تلقی نمود، نه مجموعه‌ای تصنیعی از تجارب خاص.

- این مدیران هستند که بایستی در پذیرش خط مشی‌های لازم برای بررسی جامعیت

فعالیت‌های مدیریتی که بین خود مدیران، زیردستان و همکارانشان مشترک است،

پیشقدم شوند تا از این طریق بتوانند حداقل بهینه سازی و در بسیاری از موارد، دیدگاهی

درباره یک آینده دگرگون شده را ارائه کنند (مامفورد، ۱۳۸۱: ۲۵۱).

سازمان یادگیرنده یادگیری را نه یک تفَنَّن، بلکه یک ضرورت و نه یک شرط موقَّیت، بلکه یک

نیاز بقاء می‌داند. در چنین سازمانی، یادگیری دغدغه همگانی و همیشگی است و شعار آن تواضع در

یادگیری و سخاوت در آموزش می‌باشد (قهرمانی، ۱۳۸۳: ۱۰). در سازمان یادگیرنده همه افراد

درگیر شناسایی و حل مسئله هستند و سازمان بدین وسیله می‌تواند تجربه‌های جدیدی بیاموزد، امور

را بهبود بخشد و بر توانایی‌های خود بیافزاید. ارزش اصلی سازمان یادگیرنده همانا حل مسئله است.

کارکنان و اعضای سازمان مسأله‌ها را حل می‌کنند و این نشان دهنده آن است که آنها برای تأمین نیازهای مشتری آنچه را که در توان دارند در راه‌ها و مسیرهای منحصر به فرد بکار می‌برند و بدین گونه سازمان از طریق شناسایی نیازهای جدید و تأمین آنها (که گاهی مستلزم بررسی نظرات و کسب اطلاعات جدید است) می‌کوشد به میزان ارزش‌ها یافزاید. هنگامی که محصولات قابل لمس تولید و ارائه شوند باز هم عقیده‌ها و اطلاعات جدید می‌توانند مزایای رقابتی به بار آورند زیرا با توجه به تغییراتی که در محیط رخ می‌دهد این محصولات تغییر می‌یابند و می‌توانند نیازهای جدید را تأمین نمایند (دفت، ۱۳۸۰: ۹۶۶).

آنچه در مورد سازمان‌های یادگیرنده گفته شد نشان می‌دهد که این سازمان‌ها:

- با محیط خارجی منطبق هستند؛
- به طور مداوم توانایی شان را برای تغییر/ انطباق افزایش می‌دهند؛
- یادگیری گروهی و فردی را توسعه می‌دهند؛
- از نتایج یادگیری برای دستیابی به نتایج بهتر استفاده می‌کنند و....

۳. توسعه مدل‌های سازمانی برای تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده

در طی دوره صنعتی، در واکنش به محیط پیچیده، پویا و فن آوری، سازمان‌هایی که تغییرات بارز و مشخصی داشتند، پیچیده‌تر شدند، اما در همان زمان قابل انعطاف تر هم شدند. تحول و تکمیل مدل‌های سازمانی، در طی این دوره حرکتی آرام داشت. گروهی از نویسنده‌گان از جمله مک گیل^۱ تحوّل مدل‌های سازمانی را به عنوان تحول روش‌هایی به سمت تغییر و چگونگی مشارکت و

¹ Mc Gill

همکاری و یادگیری مورد توجه قرار دادند. بعد از آن تحول مدل های سازمانی از طریق رهیافت های تغییر و یادگیری عمیق تر نگریسته شد.

اولین مدل:

دهه ۱۹۷۰ و اوایل دهه ۱۹۸۰، زمانی که در جهان غرب پیشرفت و ترقی اقتصادی بطور نسبی ثابت و یکنواخت و تا حدی قابل پیش بینی بود، قدیمی ترین مدل های سازمانی حاکم بودند. مک گیل (۱۹۹۳) این مدل سازمانی را «سازمان آگاه^۱» نامید و بر این اعتقاد بود که تنها یک راه برای انجام کارها وجود دارد و این بهترین راه، همان آگاهی یا شناخت بود. چنین سازمان هایی اغلب به عنوان سازمان های دیوان سالار یا تیلوری شناخته می شدند. ویژگی های بارز چنین سازمان هایی این بود که از اهمیت استاندارد بالا و قانونی، رویه ها و قوانین و مقررات برخوردار بودند. مسئولیت و وظیفه اصلی مدیر، کنترل رفتار کارکنان در اجرای قوانین بود. سازمان های آگاه تنها در واکنش به تحولات در محیط شان تغییر می یافتدند و این تغییرات محصول یادگیری نبود.

مک گیل در سال ۱۹۹۳ اولین مدل سازمانی را بدون توجه به یادگیری به علت سطح بالای کنترل، انطباق اجرایی، رفتارهای عادی و جلوگیری از ریسک در سازمان مورد توجه قرار داد. این سازمان ها می توانستند به اندازه ای موقّع باشند که محیط حرفه ای بطور نسبی ثابت بماند، یعنی تا حدی می توانستند موقّع باشند که به یادگیری نیازی نداشته باشند.

روden^۲ در سال ۲۰۰۱ برنامه تغییر راهبردی را به این مدل افزود، آنچه که تنها بر مدیریت برتر تمرکز داشت. اقدام مهم اجرایی، تهیه برنامه های مناسب برای تغییر راهبردی بود. در حالیکه ثابت شد که این برنامه ها در واقع طراحی می شوند اما اجراء نمی شوند.

¹Aware Organization

²Rowden

دوّمین مدل:

در مدل بعد، اجرا روی مدلی متمرکز بود که در اوآخر دهه ۱۹۷۰ و اوایل دهه ۱۹۸۰ پدیدار و اقدامی برای غلبه بر محدودیت های برنامه اختصاص یافته قبلی صورت گرفت . نهایتاً مشخص شد که ارائه برنامه های عظیم کافی نبود بنابراین دوّمین مدل در اجراء، تمرکز بیشتری به خود گرفت. مدیران میانی اکنون فرآیند برنامه ریزی راهبردی و ارتباط وسیع تر در رابطه با مسیر راهبردی را بر عهده داشتند. در این مدل هنوز به پیچیدگی نتایج و تأثیر ابتکارات روی تغییر توجه کمی می شد. ظرفیت و توان یادگیری محدود بود، چون تغییر این چنینی غیرقابل پیش بینی بود. همانطور که مک گیل به آن اشاره کرده است تغییر تنها زمانی که با ارزش های درونی سازگار بود مورد توجه قرار می گرفت.

سوّمین مدل:

در مرحله بعد، از اوآخر دهه ۱۹۸۰، تعهد کارکنان بیشتر بر مبنای تشویق و ترغیب بود. همچنین نیاز به اصلاحات پیوسته برای مدیران و اطرافیان به علت تسريع در تغییر شفاف تر شد. در این دوره علاوه بر تأکید روی برنامه ریزی و اجراء، ایجاد آمادگی برای تغییر در سازمان نیز مشخص تر شد . تغییر و یادگیری در حداکثر گستره خود ظاهر شد و بهبود کیفیت یک موضوع مهم تلقی گردید. راه حل های بهتر در تمامی سطوح از طریق برنامه های گسترده سازمانی مورد تحقیق و بررسی قرار گرفت . در هر حال، برنامه ها گاهی دچار تضاد در اهداف متقاطع شده و فقدان یکپارچگی مناسب در اهداف شکل می گرفت . "یک راه حل موقت " می توانست به علت تغییرات برنامه ها، مشکلات زیادی را به دنبال داشته باشد.

چهارمین مدل :

هر تفسیر در مورد تلاش های راهبردی تغییر از مسائلی نشأت می گیرد که در تفسیر قبلی بوجود آمده اند. مدل سازمانی جدید برای جبران محدودیت های تفسیرهای اوّلیه - سازمان یادگیرنده -

ایجاد شده اند. عبارت « سازمان یادگیرنده » به یک حرکت بسیار برجسته در رشد و گسترش سازمان اشاره دارد که سنگه آن را مطرح کرد.

ریشه های تئوری یادگیری سازمانی، پایه و اساسی برای طرح اوّلیه یک سازمان یادگیرنده می باشد.

در دهه ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ ، مفهوم مدیریت کیفیت جامع نقش مهمی را در گسترش رویکردهای یادگیری سازمانی بازی کرد. برداشت یا تصوّر یک سازمان یادگیرنده، تلاش برای ایجاد محیط کاری مشارکت جویانه تر و انسانی تر در یک سازمان مدرن با یک فرهنگ ساختاری می باشد.

این نوع سازمان نوآوری و انعطاف پذیری بیشتری را ایجاد می کند، و نیاز به اجرای موظفیت آمیز در محیط کاری متغیر امروز را ضروری می داند. ما می توانیم مفهوم یا برداشت سازمان یادگیرنده را عنوان یک چهارچوب کلی برای سازمانی بدانیم که قادر به استفاده از انرژی مؤثر واقعی تمامی اعضاء می باشد. استارکی^۱ در سال ۱۹۹۶، این برداشت را به عنوان تحقیقی برای یک راهبرد در

جهت ترویج خود توسعگی فردی در درون یک سازمان خود متحول، معرفی و تشریح می نماید. مارسیک و واتکینز^۲ در سال ۱۹۹۹ بر اهمیت ظرفیت گستره استفاده از یادگیری عنوان ابزار راهبردی در ایجاد دانش جدید در شکل محصولات ، اختراعات ثبت شده ، فرآیندها و خدمات و برای استفاده از فن آوری برای تسخیر دانش تأکید داشتند. توانمندی سازمان یادگیرنده در جهت

تغییر جنبه های مختلف علوم سازمانی و رفتار انسانی به سوی یک سیستم هماهنگ و یکپارچه می باشد. رودن اشاره می کند که ریشه های سازمان یادگیرنده در مطالعاتی چون یادگیری سازمانی، رشد و توسعه سازمان ، تئوری سازمانی، تئوری سیستم ها، برنامه ریزی و مدیریت راهبردی و اجرای بهبود کیفیت وجود دارد. با این مفهوم بین یادگیری ، آموزش، توسعه و عملکرد سازمان و رقابت، ارتباط تنگاتنگی وجود دارد.

¹ Starkey

² Marsick & Watkins

بر اساس نظریه مک گیل بزرگترین اختلاف بین یک سازمان یادگیرنده و مقدمات آن، رویکردهای آنها برای تغییر و تحول می باشد. در یک سازمان یادگیرنده، تغییر یک ورودی یا داده است که به سمت یادگیری حرکت می کند. با تغییر در نگرش به عنوان یک فرضیه اثبات شده و با بررسی نتایج هر تجربه، یک سازمان یادگیرنده تضمین می کند که تغییر تجربه اش را افزایش دهد و بنابراین یادگیری را ترویج می دهد.

لهتین مکی^۱ در سال ۲۰۰۱ در این نقطه نظر سهیم بود که نه تنها تصوّر کلی یک سازمان یادگیرنده با ایده های مدیریت تغییر ارتباط دارد ، بلکه با مباحثی درباره رهبری اثر بخش نیز همراه است. بیشتر نوشته جات علمی و کتب علمی درباره سازمان های یادگیرنده، مطالعات موردی شرکت های تولیدی بخش خصوصی را مورد بررسی قرار داده اند ، در صورتی که بخش عمومی و سازمان های غیرانتفاعی مانند حمل و نقل عمومی، سیاستمداران مسائل بهداشتی، مشاوران و مدارس محلی با تغییرات سریع روبرو هستند. هیچ علتی برای این باورها وجود ندارد که مفهوم سازمان یادگیرنده نمی تواند در بخش عمومی و خصوصی اجرا شود.

دود^۲ در سال ۱۹۹۹ بر این اعتقاد بود که سازمان های یادگیرنده می توانند در هر اندازه ای و شامل هر فعالیّتی باشند. سازمان های یادگیرنده می توانند شرکت ها، شرکت های تجاری کوچک، مدارس، بیمارستان ها، آژانس های دولتی، سازمان های غیردولتی یا یک خانواده محسوب شوند. یک سازمان یادگیرنده می تواند مجموعه ای از افرادی باشد که با یکدیگر برای کسب اهداف تلاش می کنند به صورتی که به تنها ی نمی توانند به خوبی از عهده آن برآیند.

این نگرش با یکی از نگرش های سنگه سازگار است که پنج مهارت یا فن یادگیری را به عنوان پایه ای برای هر سازمان مطرح کرد و موردی وجود ندارد که چقدر سازمان بزرگ و یا کوچک

¹ Lahteen Maki

² Dowd

باشد (مهارت های یادگیری رادر فصل ۴ ملاحظه فرمائید). اکثر کتاب های منتشره موجود درباره سازمان یادگیرنده، جهتی را برای مدیران عالی مشخص می کند. به این معنا که معمولاً فرض می شود حرکت به سوی سازمان یادگیرنده از بالا شروع می شود، چون مدیران عالی بهترین موقعیت را برای تأثیرگذاری در خلق یک فرهنگ سازمانی مشارکتی و حمایتی را دارند، از این رو در ایجاد یک سازمان یادگیرنده متمرث می باشند.

استارکی (۱۹۹۶) بیان می کند که کیفیت رهبری، توانایی سازمان را برای یادگیری مشخص می نماید. این جمله قدرت سلسله مراتبی رهبران را به عنوان عاملی بسیار مهم برای یادگیری سازمانی تا زمانی که توانایی های رهبری توسعه پیدا کند مورد توجه قرار می دهد. سنگه بر اهمیت رهبری نیز تأکید می کند و این که سازمان های یادگیرنده با یک بینش متفاوت همراه هستند. مفهوم سازمان یادگیرنده ظاهراً برای شرکت هایی که در بخش ها یا بازارهای رقابتی شدید فعالیت می کنند بیشترین جذبیّت را خواهد داشت.

سازمان یادگیرنده نباید به عنوان یک تفکر آماده برای بهبود تلقی گردد بلکه باید به عنوان یک حد مطلوب برای دستیابی به اهداف ایجاد شود. سازمان یادگیرنده تصویری از اینکه چطور اشیاء می توانند در یک سازمان قرار گیرند ارائه می دهد. سازمان یادگیرنده وضعیتی نیست که باید به دست آید، بلکه یک کار در حال پیشرفت، فعال و پویا محسوب می شود.

سازمان یادگیرنده بهترین روش جدید تلقی نمی شود بلکه یک استعاره جدید برای مشکلات سنتی، بررسی راه حل های عملی برای این مشکلات و بررسی راه حل های عملی برای اینکه چطور سازمان ها و اعضای آن نیازمندی های منطبق با ضرورت بهبود سازگاری را ایجاد می کنند، را دنبال می کند. به این معنا که راهبردهای حرکت به سمت یک سازمان یادگیرنده ممکن است حتی در یک فرهنگ ملی مشابه نیز بسیار متفاوت باشد.

به طور خلاصه، سازمان یادگیرنده ساختار سازمانی مناسبی برای یک محیط در حال تغییر، خصوصاً به علت ظرفیت و توان پیش بینی تغییر، تلقی می شود. سازمان یادگیرنده روش های جدیدی را برای مدیریت در شرایط نامطمئن و بی نظم اقتصادی ایجاد می نماید که نیاز به کنترل های سریع را در محیط بازار تحمیل می نماید. نقطه شروع در ایجاد یک سازمان یادگیرنده به نظر می رسد زمانی است که یک سازمان شروع به تشخیص و شناسایی نیاز به تغییر می نماید . همچنین سنگه پیشنهاد می کند که در انتخاب روش ها برای اجرا آزاد باشد و بدون توجه به اینکه چه تئوری ها ، فرضیات و ابزارهایی بکار گرفته می شوند، این روش ها بایستی قابل اجراء باشند. این روش ها باید در فرآیندهای مهم قابل اجراء باشند و باید انرژی بالقوه و مؤثری را برای هدایت به سمت پیشرفت عمله روی نتایج (ابداعات و ظرفیت های یادگیری) داشته باشند (سنگه، ۱۹۹۰: ۱۲).

۴. زمینه های شکل گیری نظریه سازمان یادگیرنده

طول عمر بسیاری از مؤسسات حتی به اندازه نصف عمر طبیعی یک انسان نمی باشد. نتیجه یک بررسی در سال ۱۹۸۳ توسط مؤسسه رویال داچ / شل حاکی از این بود که یک سوّم شرکت هایی که در سال ۱۹۷۰ ۵۰۰ جزء بزرگ دنیا بوده اند، محو شده و از بین رفته اند. در اکثر مؤسساتی که از بین می روند، از مددت ها قبل نشانه های بارزی دال بر وجود مشکل به چشم می خورد. حتی در مواردی که افراد خاصی متوجه این نشانه های بیماری می شوند، معمولاً آنها را نادیده گرفته و بدان ها توجه نمی کنند. علت امر این است که سازمان ها قادر به شناسایی تهدیدها و اثرات آن ها بوده و در خلق گرینه ها و راه حل ها، عاجزند.

این نرخ بالای مرگ و میر، نشانی از یک مسئله جدی تر است که گربیان گیر تمام مؤسسات می باشد، نه فقط آنها بی که از بین می روند. اگر حتی موفق ترین سازمان ها دچار فقر یادگیری

باشند، به حیات خود ادامه خواهند داد، اما هرگز تمامی قابلیت‌های خود را به منصه ظهور نخواهند رساند. اینکه سازمان‌ها دچار فقر و ضعف در یادگیری هستند، امری تصادفی نیست. روشی که سازمان‌ها طراحی شده و مدیریت می‌شوند، روشی که مشاغل افراد تعریف شده است و مهم‌تر از همه، راهی که به همگی ما آموخته شده است که چگونه فکر کنیم و چگونه ارتباط برقرار کنیم (نه تنها در داخل سازمان بلکه در سطوح وسیع‌تر)، همه و همه به وجودآورنده ناتوانی‌های اساسی در زمینه یادگیری هستند(سنگه، ۱۳۸۴: ۲۷).

نظریه سازمان یادگیرنده اساساً با تکمیل نظریه‌های مربوط به یادگیری و یادگیری سازمانی شکل گرفته است و از این رو محققین متعددی در شکل گیری این نظریه نقش داشته‌اند. به عقیده پیتر سنگه ایجاد سازمان یادگیرنده نه تنها مشکل نیست، بلکه کاملاً مورد پذیرش کلیه افرادی است که از یک حداقل آشتایی با آن برخوردارند. به عقیده سنگه، انسان‌ها برای یادگیری طراحی شده‌اند. هیچ کس اعمال اساسی مورد نیاز کودکان را به آنها نمی‌آموزد، بلکه آنها خود به کمک حس عمیق کنجکاوی و آزمایش کردن که در درون خود دارند، راه رفتن، صحبت کردن و را یاد می‌گیرند. متأسفانه، سازمان‌ها در جوامع امروزی غالباً به کنترل کردن به جای یادگیری تمایل دارند. این سازمان‌ها افراد را به خاطر کار کردن برای دیگران مورد تشویق قرار می‌دهند و نه به دلیل بهره‌گیری از کنجکاوی طبیعی و انگیزه فطری یادگیری در وجودشان. افراد از زمان کودکی در اوّلین برخورد خود با سازمانی به نام مدرسه می‌آموزند که کار آنها «یافتن پاسخ صحیح و اجتناب از خطاست»، و این بازی در دوره‌های متمادی عمر انسان‌ها و به هنگام کار برای سازمان‌های متفاوت به صورت یکسان در جریان است.

مانع دیگر در ایجاد سازمان یادگیرنده مسئله رهبری است. مردم در کوچ واقعی از نوع مشارکتی که برای ساختن چنین سازمانی لازم است، ندارند و این وظیفه رهبران سازمانی است که سازمان یادگیرنده را

به صورت واقعی، عملی و فرآگیر به مردم معرفی کنند. اما تصویر سنتی ما از رهبران - به عنوان افرادی که جهت گیری کلی را مشخص می کنند و تصمیم های کلیدی را می گیرند - ریشه در ذهنیت فردگرایانه و غیرسیستمی دارد.

رهبری در سازمان یادگیرنده کاملاً با تصمیم گیرنده کاریزماتیک در سازمان های سنتی متفاوت است. رهبران طراح، مربی و خدمتگزارند (نقش رهبران را در فصل ۴ ملاحظه فرمائید). این نقش های جدید به مهارت های نوینی احتیاج دارند: توانایی ایجاد آرمان مشترک، نمایان ساختن و درگیر شدن با مدل های ذهنی رایج، و پرورش دادن الگوهای تفکر هر چه سیستمی تر. خلاصه این که، رهبران در سازمان های یادگیرنده مسئول ساختن سازمان هایی هستند که مردم در آنجا به صورت مداوم توانایی های خود را برای شکل دادن به آینده توسعه می دهند - یعنی رهبران مسئولیت یادگیری را بر عهده دارند (سنگه، ۱۹۹۰: ۲).

۵. اجرای تئوری سازمان یادگیرنده

ایجاد یادگیری سازمانی در تئوری آسان به نظر می رسد. سعی کنید یک مدیر اجرائی پیدا کنید که تعاملی مشارکت، تغییر و وجود کارکنان آگاه نداشته باشد. اجرای تئوری سازمان یادگیرنده در عمل مشکل است - خصوصاً زمانی که این نوع تغییرات جامع می خواهند در موسسات بزرگ اجراء شوند.

بنابراین چگونه فرد می تواند شروع به ایجاد یک سازمان یادگیرنده کند؟ در کتاب جدید گاروین در مورد یادگیری در عمل با نام «راهنمایی برای قرار دادن سازمان یادگیرنده در عمل»، چالش های رو در روی مدیران اجرائی را بررسی می کند. همان طور که آنها به سوی ایجاد و پیشیبانی یک سازمان یادگیرنده گام بر می دارند، ابزارها و تکنیک های روز دنیا را برای کمک به مدیران در جهت ایجاد این فرآیندهای جدید پیشنهاد می کنند. گاروین متوجه شد که

پذیرش مدل سازمان یادگیرنده بسیار بالا بوده و پیشرفت حاصله در آخر روندی کند داشته است. وی توضیح می دهد که سازمان یادگیرنده در تئوری پذیرفته شده است اما هنوز در عمل بسیار نادر می باشد.

چه باید کرد؟ اگر مدیران اجرائی بخواهند امیدوار باشند که سازمان یادگیرنده را بسازند، آنها باید دیدگاهی باز داشته باشند، در غیر این صورت هرگز قادر نخواهند بود به دیگران باد دهن. امروزه وظایف مدیران و رهبران بسیار متفاوت به نظر می رسد. مدیران تعیین کننده عمل هستند و روزشان را تفویض اختیار و تصمیم گیری می گذارند. زمان حال را می بینند، و آنها موقّیت را با اجرای مهارت و عمل مؤثر اندازه گیری می کنند. پایداری و ثبات، هدف های اوّلیه مدیران محسوب می شوند. در حالی که رهبران بر آینده تمرکز دارند و آنها وقت شان را به تنظیم هدف ها، توسعه استراتژی ها، ارتباط دیدگاه ها و توصیف افراد و بخش ها صرف می کنند. تغییر، موضوع اوّلیه یک دستورالعمل می باشد و همیشه در تمام بخش های سازمان، حرکت به سوی یک دستورالعمل چالش برانگیزو جود دارد.

واضح است که یک شرکت یا سازمان برای موقّیت، هم نیاز به رهبر و هم مدیر دارد. البته رسیدن به موقّیت می طلبد که هر دو گروه افق هایشان را یکی کنند. هر دو یک هدف جدید را برای بهبود «یادگیری سازمانی» براساس دستورالعمل های قبلی بسازند و در گرد همایی هایی خود نیاز به یادگیری تجربی و آزمایشی را مد نظر قرار دهند. از این رو آموزش، کلید طولانی مدت پیشرفت و توسعه تلقی می شود، و تأثیرات سازمانی به طور نزدیکی مرتبط با تطبیق و انعطاف پذیری می باشد. دانشمندان برای نیاز به توافق، سازمان یادگیرنده انعطاف پذیری پیشنهاد می کنند که مجریان، زمان بیشتری را به آموزش پردازنند.

طبق گفته یک متخصص، سازمان نمی تواند یک سازمان یادگیرنده شود مگر اینکه ابتدا یک نظام آموزشی شود. برای رسیدن به این هدف مجریان مجبورند افکار و نظراتشان را در مورد استراتژی ها، اهداف و ارزش های شرکت با یکدیگر در میان بگذارند. به آنها گفته می شود که دیدگاه آموختنی را که جذب و روشن است را توسعه دهند و از آنها برای ارتباط با کارکنان استفاده نمایند. آنها بایستی جلسات توسعه مدیریت را اجراء کنند و در آن جلسات موققیت ها و شکست های خود را بیان نمایند و نظرات خود را در مورد سازمان ابراز نمایند.

۶. مدل چرخه یادگیری در سازمان یادگیرنده

مطالعات اخیر نشان می دهد سازمان هایی که از ساختار سازمان یادگیرنده تبعیت می کنند نسبت به رقباء خود توانایی بیشتری در جهت موققیت دارند. یادگیری سازمانی در ۵ مرحله کامل می شود:

مرحله ۱- طراحی عملکرد - متمرکز^۱

در مرحله اوّل ، ساختار دانش پایه برای ارائه به اجراء کننده طراحی می شود. همچنین برای توانایی کردن اجراء کننده طرحی ارائه می گردد تا سطح لازم عملکرد در سریع ترین زمان ممکن و با حداقل حمایت از سایر افراد کسب شود. این طرح در ویژگی هایی مثل دانش محصور شده، تطبیق با اجرا کنندگان ، حداقل ساختارهای حمایتی یادگیری ، لایه های سطوح دانش و غیره سهیم می باشد. مرحله اوّل پیش فرض مرحله پنجم(تسخیر دانش) محسوب می شود.

^۱ Performance –Centered Design

مرحله ۲ - اجراء

در مرحله دوم، برای توانایی اجراء، سیستم این گونه طراحی می گردد: بر اساس قدرت ذهنی فردی، مهارت های اجتماعی، ارائه ساختار اطلاعاتی، دانش و حمایت از منابع در زمان لازم برای به حداقل رساندن دانش شغلی اجراء کننده تا در اجرای شغل خود بطور ذاتی و درونی انجام وظیفه نماید.

مرحله ۳ - یادگیری فردی

در بسیاری موارد، در نتیجه استفاده از سیستم، یادگیری می تواند اجراء یا اجرای تکراری را به همراه داشته باشد. به عنوان مثال، اجراء کننده بعد از دریافت بازخورد پیام ها در واکنش به عمل نادرست، ممکن است در دانش رفتار سیستم عجین شود. این مورد با رویکرد آموزش سنتی که در آن رویداد یادگیری ساختارمند معمولاً قبل از اجراء واقع می شود، مورد مقایسه قرار می گیرد. در سایر موارد، یادگیری ممکن است در حین کار و دقیقاً قبل از اجراء صورت پذیرد. به عنوان مثال، زمانی که اجراء کننده، مدل های یادگیری کوچک و به موقع را برای اجرای یک وظیفه مرور می کند، یادگیری ممکن است قبل از اجراء رخ دهد، به ویژه وقتی یادگیری قبلی به علت نتایج نادرست، مورد نیاز باشد.

بررسی ها نشان می دهد که یادگیری از زمان انجام کار مؤثرتر می باشد. بسیاری سازمان ها گزارش کردند که ۸۵ تا ۹۰ درصد دانش شغلی افراد در زمان کار صورت گرفته و فقط ۱۰ تا ۱۵ درصد در آموزش های رسمی آن دانش را کسب کرده اند. ویژگی خاص این مدل اینست که در شرایط عملی و واقعی شناخته می شود.

مرحله ۴ - تولید دانش جدید

در دوره اجرای کار، اجراء کننده روش ها، تکنیک ها و رویه های جدیدی را توسعه می دهد که جزء دانش پایه محسوب نمی شود (دانش جدیدی ایجاد می گردد).

مرحله‌۵- تسخیر دانش

از طریق فرآیندهای تسخیر دانش، دانش اضافی از طریق افراد و موضوعات در دوره اجرای کار به دست می‌آید که در دانش پایه، ذخیره و تسخیر می‌شود. با برگشت به مرحله اول، این دانش جدید در تمام سازمان در دسترس قرار می‌گیرد. وقتی این حلقه کامل شد، یادگیری سازمانی رخ می‌دهد (رایبولد^۱، ۱۹۹۴: ۲).

۷. مراحل تبدیل شدن به یک سازمان یادگیرنده

یادگیری یک فعالیت آگاهانه در سازمان‌ها است که به نگهداری و بهبود رقابت، بهره‌وری و ابداع در محیط‌های فن‌آوری نامطمئن می‌پردازد. با افزایش عدم اطمینان، میزان افزایش نیاز به یادگیری هم بیشتر می‌شود. سازمان‌ها برای بهبود تطابق پذیری و کارآئی در طول زمان تغییر، آموزش می‌بینند.

نکته مهمی که باید یادآوری شود این است که هیچ سازمانی هرگز به طور کامل یک سازمان یادگیرنده نیست. ابعاد تغییرات سازمانی در شکل ۳-۱ تشریح می‌شود. ویژگی‌های سازمان شبکه‌ای شبیه به ویژگی‌های سازمان یادگیرنده می‌باشد. در اینجا مراحلی که توسط سازمان‌های گوناگون برای تبدیل شدن به یک سازمان یادگیرنده طی می‌شود ارائه می‌گردد:

- تلاش برای تبدیل شدن به یک سازمان یادگیرنده؛
- ارتباط یادگیری با فعالیت‌های تجاری (ارتباط مستقیم بین یادگیری و فعالیت‌های تجاری توسعه یافته مردم را بهتر ترغیب می‌کند)؛
- ارزیابی توانایی سازمان در هر زیر سیستم مربوط به سیستم‌های الگوی یادگیری؛

¹Raybould

- ارائه تصویری از سازمان یادگیرنده (کامل ترین تصویر هیچ سودی برای ما ندارد مگر اینکه برای دیگران قابل درک باشد)؛
- شناسایی اهمیت سیستم های تفکر (یک شرکت، تنها با تمرکز بر روی یک سیستم فرعی، یا بر روی تنها یک بخش سیستم، نمی تواند تبدیل به سازمان یادگیرنده شود)؛
- مدیران، احساس مسئولیت برای یادگیری را تعیین و الگوسازی کنند؛

| ابعاد | بوروکراسی..... | شبکه ای..... |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|
| وظایف بحرانی | فیزیکی | ذهنی |
| روابط | سلسله مراتبی | رده به رده |
| سطوح سازمانی | زياد | کم |
| ساختارها | وظیفه ای | گروه های نظام دهنده |
| مرزها | ثبت | متغیر |
| سبک های مدیریتی | آمرانه | مشارکتی |
| فرهنگ | بر مبنای شکایت و سنتی | بر مبنای تعهد و نتایج |
| مردم | همگون | متفاوت |
| تمرکز استراتژی | کارایی | نوآوری |

شکل ۱-۳ ابعاد تغییرات سازمانی

- انتقال فرهنگ نظام مند، با پیشرفت و یادگیری مداوم؛
- ایجاد روش های یادگیری گروهی (تبلیغاتی، آزمایش ها، شناسایی فراگیران و تقدیر از آنها، پاداش درازای یادگیری، افزایش پاداش در قبال یادگیری موارد جدید، به کارگیری آموزش های جدید)؛
- جلوگیری از پارتی بازی در دستگاه اداری، و کارآمدتر کردن ساختارها؛

- اختیاردادن (برخوردار بودن از آزادی، اعتماد، نفوذ، فرصت، شناسایی و اقتدار لازم) و

توانمند کردن کارکنان (داشتن مهارت‌ها، ارزش‌ها، و توانایی‌های لازم)، امکانات لازم از قبیل: پول

و زمان، همچنین اختصاص افرادی برای افزایش مهارت‌های کارمندان، نه تنها برای شغل‌های

امروزی آنها، بلکه برای مشکلات و چالش‌های غیرمنتظره آینده؛

- گسترش آموزش نظام مند برای تمام زنجیره شغلی؛

- فراگیری آموزش‌ها و به کارگیری دانش (بسیار سریع از طریق سازمان)؛

- فراگیری و استفاده از بهترین فن آوری برای بهترین نوع یادگیری؛

- تشویق و توسعه یادگیری در افراد، گروه و سطوح سازمان؛

- فراگیری بیشتر از طریق مؤسسات آموزشی؛

- انطباق مداوم، پیشرفت و یادگیری.

از این روست که سازمان‌ها باید برای اینکه به یک سازمان یادگیرنده مبدل گردند تلاش کنند، چرا

که آنها این دلایل را مطرح می‌کنند:

- چون عملکرد بهتری می‌خواهیم؛

- برای بهبود کیفیت؛

- برای مشتریان؛

- برای برتری رقابتی؛

- برای نیروی کار متعهد و قوی؛

- برای اداره تغییر و تحولات؛

- برای واقعیت؛

- چون زمان متفاضل آن است؛

- چون وابستگی خود را تشخیص داده ایم و خواستار آن هستیم .

به این دلایل عامل موّقیت کلیدی در هر سازمان در عرصه رقابت جهانی شامل توانایی سازمان در

جهت نوآوری مداوم ، مناسب و سریع تر از رقبا می باشد و در این عرصه سازمان بایستی توانایی ها

کشف نشده کارکنان خود را بشناسد (آرجریس، ۱۹۹۴).

نویس^۱ و همکارانش (۱۹۹۵) در طی تحقیقات خود در زمینه سیستم های یادگیری گزارش دادند که

همه شرکت های مورد بررسی آنها دارای سیستم های یادگیری بودند . آنها توصیف می کنند که

چگونه یادگیری ، سازمان هایی مانند Motorola , Electricite de France و را تغییر داده

است . مشاهده شد حتی شرکت هایی که ادعا داشتند سازمان های یادگیرنده خوبی ندارند رقابت

های واقعی مناسبی داشتند که تنها در صورت مکانیسم های یادگیری می توانستند به آن دست یابند

(اسمیت، ۲۰۰۰: ۹).

پایه ها و سنگ بناهای یک سازمان یادگیرنده عبارتند از:

- مأموریت و بیانش روشن که مورد حمایت قرار گرفته است ؟

- رهبری مشترک و درگیری ذهنی همه افراد در تصمیم گیری مشارکتی ،

- انتقال دانش در سرتاسر سازمان ؛

- یک تجربه فرهنگ سازمانی ؛

- ترویج کار گروهی و تیمی .

بنیادهای حمایتی آن عبارتند از:

- طرح سازمانی که از یادگیری حمایت می کند ؛

¹Nevis

- صلاحیت و توانایی کارکنان در به دست آوردن دانش و انجام امور. براساس این نظریه برای تحقق

سازمان یادگیرنده، گام هایی را باید برداشت که به اجمال در زیر به آنها اشاره می شود:

گام اول : طراحی و تدوین یک مأموریت و بینش روشن و حمایت همه جانبه و گستردۀ توسط

مدیریت و کارکنان. تعیین و تبیین یک مأموریت روشن و شفاف و ترسیم ایده آل های سازمان به

نحوی که بتواند تعهد و جهت گیری درستی را برای کارکنان ایجاد نماید. مهم ترین گام این

است که هر کارمندی بر اساس این مأموریت مشخص و بینش و بصیرت قابل قبول بتواند موقعیت

خود را به خوبی درک نموده و نقش خود را در سازمان در کوتاه ترین زمان توضیح دهد.

گام دوم: رهبری مشترک و درگیری ذهنی کارکنان. مدیران در سازمان به عنوان یک مریب دیده

می شوند و نه صرفاً به عنوان کنترل کنندگان. این نگرش روابط میان مدیران و کارکنان را تسهیل

می کند و تصمیم گیری مشارکتی را توسعه می دهد.

گام سوم : تجربه یک فرهنگ سازمانی. افراد باید بتوانند ایده های جدید وارد سازمان کنند و آن

را تجربه کنند. مدیران افراد را تشویق به نوآوری و خلاقیت می کنند و این خود یک فرهنگ

سازمانی است که افراد را به شکلی پویا در فرهنگ سازی در تجربیات ارزشمند به کار می اندازد.

گام چهارم : انتقال دانش. توانایی برای انتقال دانش در سرتاسر سازمان وجود دارد. یادگیری در

واقع ازشکست های گذشته و صحبت در مورد تجارت موفقیت آمیز بدست می آید. بدین ترتیب

آگاهی های لازم و مناسب در اختیار همگان در سطح سازمان قرار می گیرد.

گام پنجم: تأکید و ترویج کار گروهی و مشارکتی. بدون شک سنگ زیر بنای اساسی و راهبردی

برای یک سازمان یادگیرنده تأکید و برخورداری از کار گروهی است که در آن نگرش حل

مسئله به صورت گروهی تشویق می شود و افراد بدون هیچ مشکل و مانعی می توانند با هم کار

کنند.

همه آنچه گفته شده در تحقیق یک سازمان یادگیرنده نقش های اساسی بر عهده دارند ، ولی باید توجه داشت دو بنیاد حمایتی هم برای ثبیت و اطمینان از اجرای موافقیت آمیز آنها لازم است مورد

نظر قرار گیرد، این دو عبارتند از:

- طرح سازمانی که از یادگیری حمایت می کند. طرح سازمانی باید ارگانیک، پهن و غیر متمرکز و با حداقل روش های فرموله شده باشد. به عبارت دیگر سازمان طوری طراحی شود که پویا و زنده باشد و مدیران و کارکنان و نیز افراد با یکدیگر ارتباطات صحیح و سالمی داشته باشند.

- صلاحیت و توانایی کارکنان و بدست آوردن دانش. تأکید بر توسعه و مهارت کارکنان می باشد و بدیهی است سازمانی که افراد آن توانایی لازم را نداشته باشند با سستی رو برو می شوند و مدیریت نمی تواند موافقیت آمیز عمل کند.

گفته شده است تواناسازی کارکنان یک راه اساساً متفاوت برای کار کردن انسان ها با یکدیگر است ، بدین معنی است که کارکنان احساس می کنند که نه فقط در مورد انجام دادن کار و وظایف خودشان، بلکه نسبت به بهتر کار کردن کل سازمان نیز مسئولیت دارند. کارمند امروزی فردی است که بطور فعال، مشکلات را حل می کند و برای نحوه انجام امور طرح می ریزد و سپس آن ها را به اجراء در می آورد (اسوی^۱:۱۵، ۱۹۹۸).

همچنین می توان گفت تحقیق سازمان یادگیرنده منوط به وجود افرادی است که به دنبال کشف حقایق باشند و لذا مدیران باید چنین افرادی را تربیت کنند. گفته شده است برای توفیق در این امر (تبديل سازمان به سازمان یادگیرنده) سازمان ها به افرادی نیاز دارند که از شناخت ناشناخته ها ارضاء شوند. چنین سازمان هایی، سازمان یادگیرنده اند که فرصت را برای پذیرش مسئولیت بوجود

^۱Swee

می آورند، از تجربه ها می آموزنند و درس می گیرند و از درس ها آموخته شده احساس رضایت می کنند (هندي، ۱۳۷۸: ۵۰).

حرکت به سوی سازمان یادگیرنده بدون برنامه ریزی ، هدف گذاری و جهت گیری صحیح و اصولی امکان پذیر نیست. اگر امروزه مدیران سازمان ها علاوه بر مسئولیت های فردی و سازمانی مسئولیت های اخلاقی و اجتماعی نیز دارند می توان گفت یادگیری سازمانی گامی اساسی در راستای انجام این مسئولیت ها نیز هست ، چرا که سازمان ها اجزای یک اجتماع به شمار می آیند و پیشرفت و توسعه اجتماعی منوط به توسعه سازمان های آن است و توسعه سازمان ها در گرو یادگیری و آگاهی آنها است .

براساس آنچه گفته شده سنگ بنا و پایه های سازمان یادگیرنده در شکل ۲-۳ قابل ارائه است. این مدل نشان می دهد برای تبدیل یک سازمان به سازمان یادگیرنده و پویا، علاوه بر تدوین چارچوب نظری باید همه عواملی را که در این مسیر نقش دارند به شکلی اصولی در نظر گرفت و البته هر یک از این اجزاء باید بتواند نقش تأثیرات خود را درست بر جای بگذارد تا برآیند آنها منجر به تحول سازمان به سازمان یادگیرنده شود.

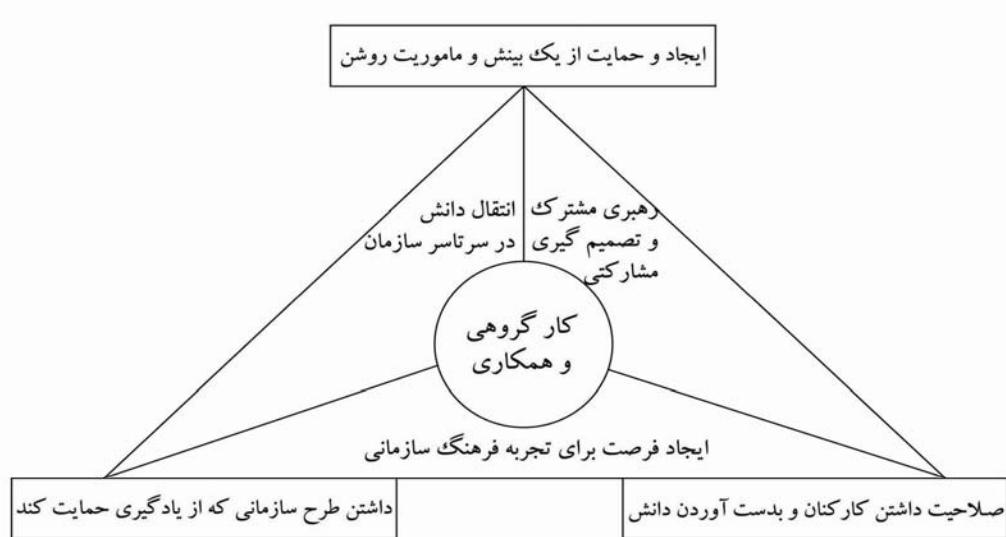
۸. چگونگی تبدیل سازمان های دولتی به سازمان های یادگیرنده

کانتر، استین و جیک^۱ (۱۹۹۳) در بیان سازمان های دولتی ایالت متحده گفته اند:

".... این حقیقت تلحی است که تقریباً سازمان های دولتی نسبت به آنچه که باید باشند کمتر تغییر می کنند. اگر این موضوع زنگی برای سازمان های بخش خصوصی باشد، باید صدای گوش خراشی

^۱Kanter, Stein & Jick

برای سازمان های بخش دولتی که غروری پایدار و محتاطانه دارند داشته باشد . سازمان های بخش دولتی حتی آنها بی که مأموریت شان تمام شده است، به طور قطع نسبت به بخش خصوصی دیرتر از بین می روند. روشن است قوانینی که برای بخش دولتی تغییر می کنند حدود ۴ تریلیون کسری مالی جدی را به همراه داشته است، مثل بخش های خارج از کنترل مانند خدمات بهداشتی و درمانی، اصلاحات و امنیت اجتماعی و محدودیت در درآمدها و هزینه های دولتی...."



شکل ۳-۲ مدل ارائه شده برای تحقق سازمان یادگیرنده

تعیین دقیق انواع فعالیت هایی که برای به وجود آوردن سازمان های یادگیرنده لازم هستند مرحله مهمی برای ایجاد یک سازمان یادگیرنده محسوب می شود. بویدل^۱ (۱۹۹۱) سه روشی را که سازمان ها باید یاد بگیرند بیان می کند: یادگیری اجرایی، یادگیری اصلاحی و یادگیری تلفیقی . بهر حال ، او

¹ Boydel

هیچ مدرکی را برای اهمیت نسبی این سه نوع یادگیری و اینکه چطور با استفاده از این رویکرد بتوانیم به تعادل برسیم را بیان نمی کند. مارکوارت و رینولد^۱ (۱۹۹۴) برای ساخت ظرفیت یادگیری

در سازمان های دولتی مراحل زیر پیشنهاد می شود:

- مفهوم یادگیری فردی و سازمانی را تغییر دهید؛
- به ایجاد مشارکت هایی که براساس دانش است پردازید؛
- فعالیت های یادگیری تیمی را توسعه و گسترش دهید؛
- نقش مدیران را تغییر دهید؛
- آزمایش و ریسک پذیری را تشویق کنید؛
- ساختارها، سیستم ها و زمان یادگیری را مدنظر داشته باشید؛
- مکانیسم ها و فرصت هایی را برای یادگیری ترویجی در نظر بگیرید؛
- به افراد اختیار دهید؛
- اصلاحات را در سراسر سازمان و برای شرکاء خارجی پیگیری کنید؛
- مقررات تفکری سیستم ها را بهبود ببخشید؛
- فرهنگ اصلاح مداوم را بوجود آورید؛
- یک درک قوی در مورد برتری های سازمان و اجرای فردی ایجاد کنید؛
- بوروکراسی و کاغذ بازی را حذف نمایید.

در حالی که تئوری و منطق اساسی سازمان های یادگیرنده پیشرفت کرده است، یادگیری خیلی مسئله سازتر شده است. از طرفی روش های راهبردی علمی برای سازمان های سنتی که می خواهند به بک سازمان یادگیرنده تبدیل شوند وجود ندارد. اخیراً روش شناسی های جامع تری مطرح

¹Marquardt & Reynold

گردیده اند که باید مورد آزمایش قرار گیرند. بعلاوه، هیچ فرمول استانداردی وجود ندارد و ممکن

است برخی برای یک سازمان مؤثر باشند و برای سازمان دیگری مؤثر نباشد.

در حالی که راهبردهای تئوریکی از نظر ذهنی مفید می باشند، اما زمانی ارزشمند تلقی می گردند که

سازمان را برای رسیدن به یک سازمان یادگیرنده از مرحله تئوری به مرحله عملی توانا سازد. بر طبق

نظریه دولان^۱ (۱۹۹۵)، تئوری سازمان یادگیرنده طرح مفیدی است اما در کاربردهای عملی

محدودیت دارد.

بعلاوه، نمونه های گزارش شده از بخش دولتی که به سازمان های یادگیرنده تبدیل شده اند بسیار

محدود می باشند. تحقیقات نشان می دهد که فقط معدودی از چنین سازمان هایی دارای چنین

ویژگی می باشند. موردی که در این مقاله بیان شده مرحله تغییر سازمان ها در انگلستان را نشان

می دهد. این سازمان ها قادر بودند گام های مهمی را برای تشکیل سازمان یادگیرنده با استفاده از این

شش روش که در کنار سیزده روشی که قبلًا بیان شده اند بردارند. بررسی مدل آنها ممکن است

برخی نوآوری ها را نشان دهد، از این جهت که سازمان های دولتی بتوانند به تشکیل سازمان

یادگیرنده روی آورند.

مرحله اول

از کارمند ارشد مربوطه حمایت کنید، مخصوصاً در جهت تغییراتی که به مسائل مهم مدیریت

سازمانی مربوط می شوند.

¹ Dolan

این مرحله نسبت به پنج مرحله دیگر به خاطر اهمیتش در مرحله تغییر، و این حقیقت که افراد تمایل بیشتری به آن دارند، بطور مفصل مورد بحث قرار خواهد گرفت. به عبارت دیگر، اگر این مرحله اتفاق نیافتد، تلاش برای تغییر دادن از همان ابتدا بی نتیجه خواهد بود.

مدیران ارشد می توانند برای آرامش سازمان خود به عنوان یک نقش، عمل کنند. این نقش می تواند بک سبک مدیریتی باز، دردسترس، حمایتی و حرکتی باشد. این مدیران نیاز دارند که در بررسی های یادگیری، شبکه سازی و کارکردن به روش غیردیوان سالاری مشارکت داشته باشند. اما نه تنها این کار مدیریت ارشد است که در اینجا از موضوع حمایت می کند بلکه یک سبک و کیفیت رهبری نیز محسوب می شود.

سازمان های یادگیرنده نیاز به رهبرانی دارند که بتوانند مراحل و ساختارهایی که یادگیری دو حلقه ای (مضاعف) تشویق می کند را تحت تأثیر خود قرار دهند. یادگیری لازم است اما نه یک شرط کافی برای کسب مزایای استراتژیک و رقابتی، مانند شایستگی ها و دگرگونی ها؛ یادگیری باید هدف مدار باشد. یادگیری فرآیندمدار مجبور است به سمت هدف های استراتژیک مهتم تری پیش رود . یادگیری باید بخشی از یک انسجام خوب باشد تا استراتژی سازمان یادگیرنده را بسازد. بنابراین، بدون راهنمایی لازم در سطوح مدیریت ارشد، قابل تصوّر است که یادگیری نامربوط و نامناسب اتفاق بیافتد.

در این تغییر، به اهمیت نقش رهبری نمی توان بیش از حد تکیه کرد. علاوه بر آن تغییرات بسیار مهمی برای تبدیل سازمان دولتی به سازمان یادگیرنده باید اتفاق بیافتد. تطابق وسیعی باید در زمینه نگرش، نقش و جهت گیری مدیران و رهبران رخ دهد. مدیر فردا نیاز دارد که شغل را در سطح جهانی و سطح هم نیروزایی نسبت به آنچه که قبلًا می شناخته در ک کند و افرادی را هدایت کند که احساس کند یادگرفته اند خودشان مدیر خودشان باشند.

بر طبق گفته سنگه، رهبران مانیاز دارند بطور جدی در مورد اینکه چگونه فکر می کنند بیندیشند زیرا

اگر ما آینده را به سازمان های سنتی نزدیک کنیم، آینده باعث می شود که ما حال را ترک کنیم. بر

طبق گفته سنگه، سازمان کنترل شده نقطه مقابل سازمان یادگیرنده است، زیرا این سازمان اطلاعات

و دانش را سرکوب می کند. هر کس با خوشروی رئیس به او نزدیک می شود و با بدرفتاری اش از او

دور می شود به جای اینکه روابط واقعی حکمفرما باشد. به هر حال چنین شکل هایی از سازمان های

تحت کنترل نمی توانند از عهده محیط کاری جدید برآیند. بنابراین در مقابل رشد تغییرات شتاب افزا

و وابسته، سقوط و شکست وسیعی در سیستم مرکزی مؤسسه های سلسله مراتبی خواهیم داشت.

مبازه طلبی مدیر در دوره تغییر، در جهت یافتن راه های خلاقانه ای برای سرمایه گذاری تغییر است.

توانا سازی و نوآوری در قلب این تلاش قرار دارد. توانا سازی به معنای آماده ساختن همه کارمندان

برای تصمیم گیری به سمت نتایج مورد علاقه است.

نوآوری شامل تشویق کارمندی است که به طور پیاپی تولیدات و خدماتش را بهبود می بخشد و یا

هزینه ها را کاهش می دهد. توانا سازی و نوآوری اغلب کنترل را کاهش می دهد. مشخص است

که مفاهیم کنترل و جوابگویی، ابزارهای لازمی هستند. اگر ما از آنها دفاع نکنیم، توانا سازی به سوی

بی قانونی و نوآوری به سوی بی نظمی پیش می رود، اما این مفاهیم نیاز دارند که فراگیر شوند.

نیازهای توansasازی فقط شامل گزارش هایی در زمینه نتایج به دست آمده به وسیله سازمان ها نیست

بلکه برای رسیدن به مأموریت و مدیریت منابع سازمان طرح ریزی شده است. به این ترتیب، کنترل

باید شامل خلق موقعیت هایی برای کسب اهداف باشد.

در روش دیگر «مدیر حرفه ای باید بیشتر وقتی را صرف ارزیابی و کنترل کند» و به این علت است

که مدارس بازرگانی به ما خیلی دقیق آموزش می دهند و آموزش ما با تجربه ادامه خواهد داشت.

می توان ثابت کرد آنچه که نمی توانیم اندازه گیری و کنترل کنیم، به مهمی آنچه که می توانیم انجام دهیم باشد.

مرحله دوّم

سیستم های کاری که در عمل بازنگری و کاربرد یادگیری در ارتباطند را با محدودیت هایشان که تشخیص آنها مشکل است، مشخص کنید.

به عنوان مثال آموزش تسهیل سازی برای کمک به رهبران ارائه می شود تا برای حل مسائل و ارتقاء عمل از تخصص کارکنان استفاده کنند.

مرحله سوّم

تمرینات کاری که کارمند را برای شبکه ارتباطی آزاد توانا می سازد، چرخش بین مشاغل در صورتی که لازم باشد و آمادگی دسترسی به کارمند ارشد را مشخص نماید.

تشویق و حمایت برای تیم های کوچک ارائه می شود تا راه های جدیدی را برای بحث با مسائل جاری کشف کنند. اغلب این تیم ها شامل افرادی با سلیقه های مختلف می باشند که به طور طبیعی گرد هم جمع نشده اند. تیم کمک می کند که موانع سلسله مراتبی پایین از بین برود و ارتباطات کاری بهتر با سایر افراد تداوم داشته باشد. تیم به کارکنان اعتماد به نفس می دهد تا از یکدیگر یاد بگیرند.

مرحله چهارم

کارکنان ارشد را برای شبکه ارتباطی خارج از سازمان تعیین کرده و بازخورد را گزارش دهید.

این فعالیت ها سازمان را قادر می سازد تا در تماس با محیط خارج باشند و همکاری بیشتری با محیط خارج داشته باشند، در حالی که به ارتقاء پیشرفت سایر سازمان ها در آینده نیز توجه دارند.

مرحله پنجم

یادگیری را تا حد ممکن حمایت کنید به طوری که کارکنان عادت به یادگیری را در خود بهبود بخشد و یاد بگیرد در مورد سیستم های موجود سوال بپرسند.

آموزش جزء لاینفکی است که باید در راه های خلاقانه ای بکار رود. به عنوان مثال ، دولت انگلیس قوانین خود را در زمینه تأمین مطالعه و پژوهش تخصصی مورد بررسی قرار داد و تصمیم گرفت که مدیران باید مورد تشویق قرار گیرند و آموزش و پیشرفت مهارت برای کارمندان علاقه مند را تأمین کنند، حتی اگر چنین آموزشی کاملاً به شغل هایشان مربوط نباشد. هدف آنها این بود که عادت به یادگیری را توسعه دهند و تشخیص دهنده که نمی توانند مهارت هایی که ممکن است در آینده مورد نیاز باشد پیش بینی نمایند.

اسنو و اسنیل^۱ (۱۹۹۳) اشاره به ساخت طرحی دارند که سازمان را قادر می سازد به سرعت به سمت فرصت های جدید یا تغییرات غیرقابل انتظار در جهت استراتژیک پاسخ دهد. این مسئله باید مورد تأکید قرار گیرد که راه حل های آموزشی نمی توانند توسط سازمان یادگیرنده ایجاد شود . چنین ابتکاراتی باید بخشی از ساخت یکپارچه یک استراتژی سازمان یادگیرنده باشد که به طور دقیقی به هدف های استراتژیکی ترسیم شده سازمان مربوط شود.

^۱ Snow & Snell

مرحله ششم

راه های جدید یادگیری را مشخص کنید طوری که میزان وسیعی از فرصت ها و عقاید یادگیری مورد دسترس باشند تا به نیازها و اولویت های فردی پاسخ داده شود.

برای مثال، دولت انگلیس تمرکزی روی یادگیری دارد که بر اساس اصل و پایه ای مداوم پیشرفت و ترقی خواهد کرد. این تمرکز، نظمی از موارد یادگیری را ارائه می دهد که به کارمندان اجازه می دهد روش هایی را یاد بگیرند و آن زمان است که آنها به هدف شان می رسند. به علاوه سازمان به پیشنهاد «خدمت روزانه^۱ ادامه می دهد تا مربی و کارکنان برای یادگیری تشویق شوند. به طور کلی، لازم است که با همکاران در سازمان های دیگر از طریق واقعی مربوطه، منابع مشترک و نظرات مبادله ای همکاری شود (لارنس، ۱۹۹۸: ۶).

۹. موانع یادگیری سازمان های یادگیرنده

گاهی ممکن است موانع فردی و موانع سازمانی بر سر راه ایجاد سازمان یادگیرنده وجود داشته باشد که در زیر به آنها اشاره می شود:

۹.۱. موانع فردی

- فرضیه ناخودآگاه « تمام چیزهایی را که نیاز دارم بدانم می دانم» ؟
- نگرانی در مورد ابراز عقاید و نظراتی که در ذهن می پرورانم ؛
- نگرانی از عدم صلاحیت موقعی زمانی که یک مهارت جدید آموخته شود ؛
- عدم یادگیری در مورد آن چه در گذشته کار می شده ولی خیلی مؤثر نبوده است ؛

¹ Dating service

- احساس مشغولیت زیاد ؛

- تبلی فکری محض.

۹.۲. موانع سازمانی

- تصمیمات مدیریتی که سوال برانگیز نباشند ؛

- ناتوانی یا شکست نسبت به درک موانع ؛

- فرهنگ انتقادی نسبت به فرهنگ مسئولیت پذیری ؛

- محیطی که سوال کردن و رقابت را مورد تشویق قرار ندهد یا به شدت با آن مخالفت کند ؛

- مشخصه «دانش قدرت است» سهم یادگیری را مسدود می کند ؛

- مشخصه معروف «اینجا محل نوآوری نیست» ؛

- عقیده مدیری که می گوید «زیر دستان ما باید یادبگیرند نه ما» ؛

- سازمان هایی که از مشارکت متقابل جلوگیری می کنند ؛

- کمبود زمان آموزش، مواد و منابع ؛

- رضایت از وضعیت کنونی ؛

- ناتوانی در تشویق نوآوری ؛

- عدم شناخت توانایی ها و بهبود مشارکت ها ؛

- کمبود مکانیسم های استاندارد شده برای ثبت و انتشار اصلاحات ؛

- کمبود مکانیسم انتقال دانش یا پرورش - متقابل^۱ (لارنس، ۱۹۹۸: ۲).

¹ Cross-fertilization

همچنین نتایج بررسی های کیم^۱ (۱۹۹۳) نشان می دهد شکست در جریان اطلاعات منجر به شکست

سازمان های یادگیرنده می شود. به عنوان نمونه، اگر اقدام فرد به دلایل مختلف در سازمان رد شود

بنابراین هیچ فعالیت سازمانی رخ نمی دهد.

۱۰. چیره شدن بر موانع یادگیری در سازمان های یادگیرنده

برای غلبه بر موانع یادگیری که به آن اشاره شد، از دو بعد سازمان و شرایط، موارد زیر پیشنهاد

می شود:

۱۰.۱. سازمان

- اهمیت دادن به کمیسیون هایی که در اولویت هستند و هدایت تغییرات سازمان آموزش مرکزی

که آموزش توافقی و عملی را بهبود می بخشد؛

- شبکه معلمان و مریبان که اغلب در موضوعات مختلفی تخصص دارند؛

- ایجاد سازمان D&R (توسعه و تحقیق)^۲ برای هدایت به سمت نوآوری؛

- شبکه متخصصان برای حمایت از پرورش متقابل؛

- نمودار پیشنهاد کارکنان برای بازخور دسریع، میزان پذیرش بالا و شناسایی مداوم.

۱۰.۲. شرایط

- مدیران هنگامی که نیاز به تعلیم زنجیره های آموزشی دارند سریع تر و بهتر یاد می گیرند؛

- تیم ها در حل مسائل و پروژه های اصلاح شده از اشخاص مؤثر تر هستند؛

¹ Kim
² Development & Research

- بر طبق منحنی تجربه، دوره های کوتاه مدت بر طبق دوره تعیین شده، یادگیری بیشتری را به همراه دارد؛

- کمبود وقت و تنبلی فکری مشکلات اساسی هستند که باید مورد توجه قرار گیرند؛

- پرورش متقابل در درون و بروون سازمان ها باید به طور فعالی حمایت شوند؛

- روش های جدید، آئین نامه ها و مهارت ها گاهی لازم است که برای ارائه یک طرح یادگیری دقیق استاندارد شود؛

- نوآوری باید تشویق شود و عقاید موفقیت آمیز شناخته و مورد تقدیر قرار گیرد (لارنس، ۱۹۹۸)؛

۱۱. عوامل تقویت کننده و بازدارنده سازمان یادگیرنده

تقویت کننده ها و بازدارنده های سازمان های یادگیرنده می توانند در سطح فردی یا گروهی عمل کنند، ولی در سطح ساختاری و سازمانی نیز مؤثر می باشند. برای استفاده از توانایی یادگیری موجود در سازمان، لازم است تشخیص داده شود چه چیزی یادگیری فردی، گروهی یا کل سازمان را تقویت می کند یا مانع یادگیری می شود. از طرف دیگر، همچنین لازم است مواردی که یادگیری را از نقطه نظر ساختاری یا سازمانی تقویت می کنند یا مانع می شوند را نیز تشخیص داد.

یکی از مثال های مانع سازمانی برای یادگیری مستمر در درون یک سازمان عبارت است از یک واحد آموزشی پیشرفتی که در آنجا آموزش توسط متخصصین طراحی و ارائه می شود، ولی تناسب کمی بین نیازهای یادگیری و شکوفایی افراد و گروه ها و آموزش ارائه شده وجود دارد. این آموزش ممکن است پاسخگوی برقی از نیازهای یادگیری باشد، ولی احتمال ضعیفی دارد که بتواند همه نیازها به سرعت تغییریابند و یادگیری و شکوفایی گروه های کار را به طور مستمر برآورده سازند.

این یک تجربه رایج است که افراد موقع برگشتن از دوره های آموزشی اظهار دارند که محتوای آموزشی جالب بود ولی به طور کامل در خور نیازهای آنان نبود. بندرت اتفاق می افتد که گروه های کاری، نیازهای یادگیری خود را تشخیص دهن و سپس روش هایی را که پاسخگوی نیازهایشان باشد، انتخاب کنند. در نتیجه، امکان این وجود دارد که یک واحد یا بخش آموزشی پیشرفته یک اثر بازدارندگی بر یادگیری مؤثر داشته باشد.

یک دیگر از بازدارنده های ساختاری برای یادگیری سازمانی این باور رایج مدیریت می باشد که نیروی کار برای حل مشکل، اولویت بندی، برنامه ریزی و سازماندهی از آگاهی و استعداد کمی برخوردار است و این امور به بهترین وجه ممکن توسط مدیران و سرپرستان انجام می گیرد. این نوع مدیریت منجر به حالت انفعالی و غیر فعال در گروه های کاری، جدایی آنان از محیط کاری و موجب ایجاد رخوت و عدم انعطاف پذیری و خلاقیت می گردد.

استفاده رسمی از گروه های کاری خودمختار^۱ یا تیم های خودگردان^۲ حمایت کننده، ساختار خوبی برای یادگیری سازمانی خواهد بود. تجهیز یک گروه و سپس دادن اختیار نظارت بر عملکرد خود، برنامه ریزی و اولویت بندی فعالیت های خود و تشخیص نیازهای یادگیری و سایر منابع، انگیزه ای قوی برای خودشکوفایی در درون گروه فراهم می کند. اما این خطر وجود دارد که گروه های کاری خودمختار یا تیم های خودگردان به طور نسبی از بقیه سازمان جدا بمانند.

شیوه باز مدیریت که ارتباط دوطرفه و آزادی عمل در زیرستان را ترغیب می کند نیز یک تقویت کننده ساختاری یا سازمانی مهم است. برای به وجود آمدن یک سازمان یادگیرنده واقعی باید اصول سازمانی که فرآگیرگرا است بر همه سازمان حاکم باشد، اگرچه ممکن است خود را در قسمت های مختلف سازمان به اشکال مختلف نشان دهد. از نقطه نظر ساختاری یا سازمانی باید

¹Autonomous Working Groups

²Self-directed Teams

بازدارنده ها از میان برداشته شده یا خنثی شوند و تقویت کننده ها در تمام سطوح سازمان یادگیرنده استقرار پیدا کنند.

نمونه های بیشتر از تقویت کننده ها و بازدارنده های فردی و سازمانی در زیر تشریح می شود:

۱۱.۱.۱. تقویت کننده های فردی:

- تقدیر از دستاوردهای یادگیری فردی ؛
- فرصت هایی برای یادگیری از اشتباهات ؛
- مهارت های بسیار توسعه یافته یادگیری فردی ؛
- فرآیندهای توانمندسازی ؛
- پس خوراند مناسب بر عملکرد ؛
- مربی گری ؛
- آموزش خصوصی ؛
- خودشکوفایی ؛
- یادگیری خودگردن ؛
- هدفمند بودن (انجام کاری که ارزش دارد) .

۱۱.۱.۲. بازدارنده های فردی:

- ناتوانی اکتسابی ؛
- مدیران را باور کنند که همه پاسخ ها را می دانند ؛
- مدیران به موقعیت و نقش "ما" و "آنها" تأکید دارند ؛

- عدم تمايل به قبول مسئوليت ؛
- ديدگاه عميق به اين که يادگيري به سر کلاس محدود می شود ؛
- به کمتر از استانداردها اهمیت نمي دهد ؛
- آکنده از سندرم اينجا کشف نشده است ؛
- ترس و عدم اعتماد به نفس برای يادگيري .

۲.۱.۱. تقویت کننده های سازمانی:

- تيم های کاري فرابخشی ؛
- هر چيزی که اجازه داده می شود ممنوع نمي شود ؛
- طراحی مجدد مشاغل به نوعی که شامل گفتگو و حل مشکل شوند ؛
- وقت برای تفکر ؛
- ائتلاف بين شركت ها ؛
- يادگيري آزاد ؛
- استفاده وسیع از تفکر سیستماتیك ؛
- برنامه ریزی مبتنی بر سناریو؛
- ارزیابی منظم الگوهای ذهنی ؛
- آزمایشگاه های يادگيري ؛
- يادگيري در عمل ؛
- مدیران به عنوان تسهیل کنندگان .

۱۱. ۲. ۲. بازدارنده های سازمانی:

- سطوح مدیریتی فراوان ؛
- جدا بودن بخش های طراحی و تولید ؛
- کارکنان به کارهای کاملاً مشخص محدود می شوند ؛
- تجهیزات موجود، تخصصی و غیرقابل انعطاف هستند ؛
- با کارکنان مثل افراد تهی مغز رفتار می شود ؛
- سلسله مراتب زیاد ؛
- تصمیم گیری های متمرکز ؛
- فرهنگ دیوان سalarی ؛
- مشغولیت ذهنی با انجام دادن کار؛
- تنها کاری را که اجازه داده می شود انجام دهید ؛
- اعتقاد به این که نیروی کار تبل و احمق می باشد(پیرن، ۱۳۸۱: ۱۴۶).

۱۲. یادگیری سازمانی در مقابل سازمان یادگیرنده

آنگ و جوزف^۱ (۱۹۹۶) مفهوم یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده را به صورت پردازش در مقابل «ساختار» عنوان می کنند. مک گیل هیچ تفاوتی را بین این دو قائل نیست، او یادگیری سازمانی را به عنوان توانایی یک سازمان برای کسب آگاهی و درک حاصل از تجربه ای که در طی دوره ای از آزمایش ها، مشاهده ها، تجزیه و تحلیل ها به دست می آید و میزان تمایل به بررسی موفقیت ها و شکست ها می داند (مارکورات، ۱۹۹۶).

^۱- Ang & Josheph

یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده دو مفهوم متفاوتند به این معنی که اوّلی به فعالیت‌های خاصی در داخل سازمان اشاره می‌کند، در حالی که دوّمی نوعی خاص از سازمان است. مارکورات (۱۹۹۵)

این تفاوت را این گونه توضیح می‌دهد:

در بحث از سازمان یادگیرنده تمرکز بر چیستی است و سیستم‌ها، اصول و ویژگی‌های سازمان‌هایی را که به عنوان یک هویت جمعی یاد می‌گیرند و اقدام به تولید می‌کنند، مورد بررسی قرار می‌گیرد. از طرف دیگر، یادگیری سازمانی به چگونگی وقوع یادگیری سازمانی به معنی مهارت‌ها و فرآیندهای ساخت و بهره‌گیری از دانش اشاره دارد. به این معنی که یادگیری سازمانی، تنها یک بعد یا یک عنصر از سازمان یادگیرنده محسوب می‌شود (اسدی، ۱۳۷۹: ۱).

مفهوم یادگیری سازمانی از نظر زمانی قبل از سازمان یادگیرنده توسعه داده شده است. کار جدی محققین پیرامون یادگیری سازمانی زمینه ساز شکل گیری نظریه سازمان یادگیرنده بوده است. یادگیری سازمانی به طور فزاینده‌ای در سازمان‌هایی که به افزایش مزیت رقابتی، نوآوری و اثر بخشی علاقمندند، مورد توجه ویژه قرار گرفته است که خود نهایتاً منجر به سازمان‌های یادگیرنده می‌شود.

۱۳. تفاوت سازمان‌های سنتی با سازمان‌های یادگیرنده

با توجه به شکل ۳-۳، سه روش سنتی برای استفاده از مزیت رقابتی ارائه شده که عبارتند از توانایی‌های مالی، بازاریابی و فن آوری. مقصود از توانایی مالی افزایش کارایی‌های مالی است که به صورت سرمایه‌گذاری معقول و بازده مناسب و سودآور برای سرمایه‌گذاران متجلی می‌گردد. توانایی‌های بازاریابی به ارائه محصولاتی مناسب، ایجاد رابطه‌ای نزدیک با مشتریان و عرضه محصولات و خدمات به شیوه‌ای اثر بخش می‌پردازد. مقصود از توانایی فن آوری به کارگیری

فن آوری نوین، تحقیق و توسعه، ارائه محصولات جدید و تولید محصولات و عرضه خدمات است.

ولی در دنیایی که فکر خلاق جایگزین ماشین آلات می شود، توانایی های سنتی نیاز به افزایش

توانایی سازمان یادگیرنده دارد.

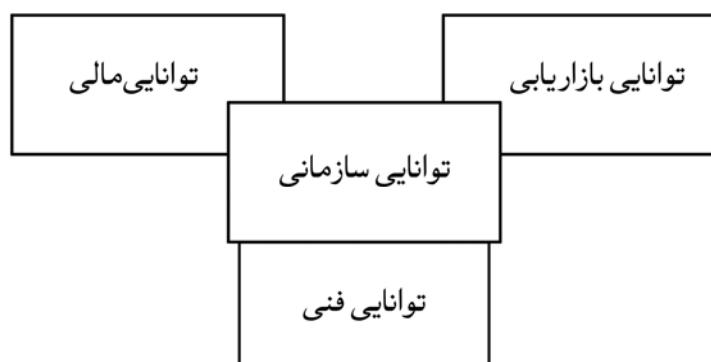
مقصود از یادگیری در صحنه رقابت، توانایی شرکت در افزایش توانایی های مالی، بازاریابی و

فن آوری است تا بتوان بدان وسیله اندیشه کالایی را از مغز کارکنان خارج کرد و آنان را واداشت در

اندیشه مسائل موجود و یافتن راه حل هایی برای آنها باشند و سازمان را در پذیرفتن تغییرات یاری

دهند. هر قدر بر توانایی یادگیری سازمان افزوده شود بهتر می تواند خود را با محیط در حال تغییر

سازگار کند و در نتیجه موفق تر شود.



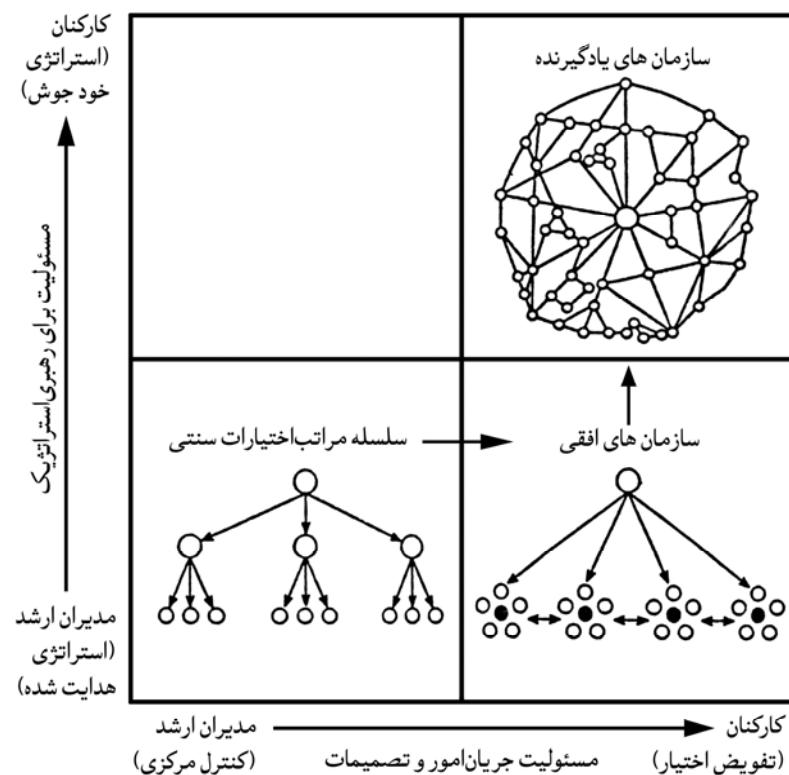
شکل ۳-۳ توانایی سازمان به عنوان مزیت رقابتی

شکل ۳-۴ نشان می دهد که سازمان یادگیرنده از مرز سلسه مراتب اختیارات سنتی و سازمان افقی

فراتر می رود. در سلسله مراتب اختیارات سنتی، مدیریت ارشد مسئول هدایت استراتژی سازمان است

و مسئولیت اندیشیدن و عمل کردن را می پذیرید. کارکنان تنها نقش عوامل کارایی تولید را ایفا

می کنند که باید آنها را در کارهای تکراری و یکنواخت گمارد و معمولاً در این شیوه انجام کارها تغییر نمی کند. موقّیت سازمان افقی در گرو این است که به کارکنان اختیارات بیشتری داده می شود تا آنها بتوانند از طرف سازمان در مورد راه ها و روش های جدید بیاندیشند و برای انجام کارها طرح های نوینی را ارائه نمایند. اگر چه هنوز هم مدیریت ارشد استراتژی اصلی را ارائه و مسیرهایی را مشخص می کند، ولی کارکنان و اعضای سازمان در اجرای این استراتژی از آزادی عمل بیشتری برخوردارند و می توانند در این راه نیازهای جدید مشتریان را شناسایی و آنها را تأمین کنند.



شکل ۳-۴ سیر تکامل سازمان های یادگیرنده

بکی دیگر از تفاوت های سازمان سنتی با سازمان یادگیرنده این است که کارکنان در سازمان یادگیرنده می توانند در تعیین مسیر استراتژی نقش داشته باشند. کارکنان و اعضای سازمان نیازها را شناسایی می کنند و استراتژی بر اساس مجموعه فعالیت های تیم هایی تدوین می گردد که به مشتریان خدماتی را ارائه می کنند. بخش های مختلف یک سازمان یادگیرنده خود را با شرایط در حال تغییر محیط وقق می دهند و در حالی که هیچ وقت از مأموریت سازمان غافل نمی شوند یا از آن فاصله نمی گیرند، در صندند که به صورتی مستقل تغییراتی را پذیرند (دفت، ۱۳۸۰: ۹۶۶).

- برخی صاحب نظران تفاوت سازمان های سنتی و سازمان های یادگیرنده را اینگونه تشریح می کنند:
- سازمان سنتی، سازمان را به عنوان تولید کننده کالاهای خدمات تلقی می کند که در آن کارکنان، منابع قابل هزینه محسوب می شوند. سازمان یادگیرنده، سازمان را به عنوان یک موجود زنده می بیند، جایی که تعاملات و روابط اعضای آن، سازمان را تشکیل می دهد.
 - سازمان سنتی، رشد خود را در این می بیند که چقدر می تواند در محیط و بازار کار تأثیر داشته باشد. سازمان یادگیرنده رشد خود را در این می بیند که توانایی اش را در جهت ایجاد ارزش های جدید برای اعضاء خود به کار ببرد.
 - سازمان سنتی از تیم های مدیریت مشارکتی در جهت ایجاد یک تیم منسجم استفاده می کند، در حالی که از هر تغییر و عقیده که روی موقعیت اعضاء و موقعیت سلسله مراتبی تأثیرگذار باشد، اجتناب می ورزد. سازمان یادگیرنده یک سازمان زنده است و اعضای آن از طریق گفتگو به عنوان وسیله ای برای یادگیری، استدلال، تفکر گروهی و ایجاد دانش گروهی استفاده می کنند.
 - سازمان سنتی یک سازمان سلسله مراتبی است که تسلط و کنترل از طریق دستورات از بالا به پایین انتقال می یابد. سازمان یادگیرنده یک ساختار طبقاتی چند سطحی دارد که فرآیندهای مشارکتی را در تمام سطوح تشویق می کند. شکل ساختار این سازمان درختی شکل می باشد.

- سازمان سنتی با رویدادهای اتفاقی و روابط خطی ساده سروکار دارد. پارادوکس این تفگر توسط فردیک بروک^۱ اینگونه تشریح می شود: "هیچ زنی نمی تواند در طول یک ماه نوزادی را به دنیا بیاورد". سازمان یادگیرنده تشخیص می دهد که مشکلات پیچیده هستند و تنها یک راه حل برای مشکلات وجود ندارد. بنابراین، سازمان یادگیرنده تشویق به توسعه و کشف راه حل ها می کند و به طور معمول از فنون و محرك های مدل سازی Labs/IT استفاده می کند.
- رهبری سازمان سنتی به "کاپیتان یک کشتی" تشبیه می شود که تصمیمات شفاهی می گیرد. در سازمان یادگیرنده، رهبران نقش مربی، خدمتگزار و طراح را بازی می کنند.
- سازمان سنتی بر اساس حرکت قدرت از بالا به پایین دارای ویژگی های تدافعی، توافقی و ترس می باشد . در عوض سازمان یادگیرنده، گفتگو میان کارکنان، جوی از تعهد، آرامش و تفگر گروهی را ایجاد می کند.
- سازمان سنتی از این طریق به عملکردهای خود می رسد: چه مبلغی می توانیم از طریق تعلیق کارکنان، پس انداز کنیم و چقدر می توانیم پاداش اجرایی خود را بالا ببریم؟ امروز ارزش بازار سهام شرکت مان چقدر است؟ آیا به اهداف فروش خود رسیده ایم؟..... همانطور که می بینیم ، مدیریت در اینجا سوداگرانه می باشد، جهت گیری ها کوتاه مدت است و نتایج آنی رویدادهای تصادفی در اولویت تغییرات ساختاری بلندمدت قرار می گیرد. سازمان یادگیرنده این نوع مدیریت را رد می کند (پدلر^۲، ۱۹۹۱: ۹).

۱۴. فعالیت های سازمان یادگیرنده

دیوید گاروین (۱۹۹۳) فعالیت های سازمان یادگیرنده را اینگونه تشریح می کند:

¹Frederik Brook

²Pedler

- حل مسأله بطور سیستماتیک : تفگر در مورد تئوری سیستم ها، تأکید بر اطلاعات تا فرضیات،

استفاده از ابزار آماری ؟

- آزمایش با روش های جدید: اطمینان از روند ایده های نوین به طور مستمر، انگیزه کافی برای

خطر پذیری، ارائه برنامه ها ؟

- یادگیری از طریق تجربیات شخصی و پیشینه قبلی : شناسایی ارزشمند بودن شکست سودمند به

جای موقیت غیرسودمند ؟

- یادگیری از طریق تجربیات و بهترین تجربه افراد: عاریه گرفتن با علاقه ؟

- انتقال دانش سریع و کارا از طریق سازمان: گزارش ها، برنامه های چرخش پرسنل ، برنامه های

آموزشی .

افراد در این سازمان ها:

می دانند چه کاری انجام دهند ؟ -

می دانند چگونه آن را انجام دهند ؟ -

می دانند چرا باید آن را انجام دهند ؟ -

می خواهند آن را انجام دهند ؟ -

منابع لازم را برای انجام آن در اختیار دارند ؛ و -

می دانند رهبرانشان متعهد اهداف یکسان هستند (گایلین^۱ ، ۱۹۹۷: ۸).

¹Gaylin

۱۵. ویژگی های سازمان های یادگیرنده

در مورد ویژگی های سازمان های یادگیرنده نظریات زیادی ارائه شده است. برخی صاحب نظران

سازمان یادگیرنده را با خصوصیات زیر معرفی می کنند:

- سازمان های یادگیرنده بیش از آن که یک نظریه یا یک مدل سازمانی باشند انعکاس دهنده نوعی

تفکر و بینش در مورد انسان، کار، سازمان و مدیریت است.

- سازمان یادگیرنده دارای چشم انداز روشن و مورد توافق درباره اختصاص های آینده رشد و تحول

سازمان و کارکنان است.

- در سازمان یادگیرنده؛ اطلاعات در تمامی سطوح سازمانی به طور روان جریان دارد و یادگیری بطور

همزمان در چهار سطح فردی، گروهی، میان گروهی و سازمانی تحقق می یابد.

- در سازمان یادگیرنده، الگوهای نوینی برای گسترش دامنه تفکر رواج می یابد و فضای کلی آن

مشوّق و حامی آرمان طلبی و نوآوری است.

- در سازمان یادگیرنده، کارکنان به طور مستمر قابلیت های خود را در مسیر تحقق اهداف مشترک

فردی و سازمانی گسترش می دهند و اعضای آن به خوبی آموخته اند که چگونه به طور دسته جمعی

یاد بگیرند و یاد بدهند.

- در سازمان یادگیرنده، ملاک های ارزشیابی عملکرد و رشد و ارتقای کارکنان، مستقیماً بر

فرآیندهای یاددهی و یادگیری سازمان متکی اند و چنین فرآیندهایی را تقویت می کنند.

- در سازمان یادگیرنده، تمامی کارکنان، مشتریان، عوامل محیطی و حتی رقباء به منزله منابع

اطلاعاتی ارزشمندی در نظر گرفته می شوند که می توان دانش زیادی را از آنان گرفت و با اتکای به

این آموزش ها، فرآیند بهبود مستمر سازمان را سامان بخشید.

- در سازمان یادگیرنده، آموخته‌ها به سرعت وارد فرآیندهای عملیاتی می‌شوند و ارتقای سطح کمی و کیفی عملکردها را موجب می‌گردند.

- سازمان یادگیرنده ضروری ترین، پربازده ترین و دور اندیشانه ترین سرمایه‌گذاری‌های خود را سرمایه‌گذاری در توسعه منابع انسانی می‌داند.

- سازمان یادگیرنده دارای کارکنانی شاد، امیدوار و بلند پرواز است که از عضویت خود در آن سازمان احساس غرور و مباهات می‌کنند (قهرمانی، ۱۳۸۳: ۱۰).

در جایی دیگر مشخصات معمول سازمان یادگیرنده را می‌توان در تقویت‌ها و تشویق‌ها و ممانعت‌ها این گونه تشریح کرد:

تقویت‌ها و تشویق‌ها :

- فعالیت‌های خلاقانه شامل کشف مسئله و اجرای راه حل؛

- نقطه نظرات متفاوت و تداوم پرسش و تحقیق؛

- برخورد واقعی و پرهیز از برخورد عاطفی؛

- مسئولیت پذیری در برابر اشتباهات و تقصیر را به گردن دیگران نیانداختن؛

- تجربه، نوآوری و ریسک پذیری؛

- اختیار دادن به کارکنان؛

- یادگیری رقابتی.

ممانعت از:

- برخوردهای خصمانه؛

- برخوردهای عاطفی.

بطور خلاصه افراد در یک سازمان یادگیرنده ایده آل بطور جدی و خلاقانه می‌اندیشنند، عواملی که در درک یک موقعیت دخالت دارند را بررسی می‌کنند و نسبت به نقطه نظرات یکدیگر حساس هستند (لارنس، ۱۹۹۸: ۲).

یکی دیگر از صاحب نظران یادگیری سازمانی بنام گارت^۱ (۱۹۹۰) برای سازمان‌های یادگیرنده سه ویژگی زیر را ذکر کرده است:

- کارکنان را در تمام سطوح تشویق می‌کنند تا به طور منظم و جدی از محیط کار خود بیآموزند؛
- در سازمان برای شناخت و یادگیری و حرکت و ادامه آن وضعیتی بوجود می‌آورند که لازم و ضروری است.
- به یادگیری بها و ارزش می‌دهند و شرایطی ایجاد می‌کنند تا حالت خود انتقالی به طور مداوم ادامه یابد (ایران نژاد، ۱۳۷۸: ۲۲).

برخی مشاهدات و بررسی‌ها، چهار عامل عمدۀ را در مورد خصوصیات سازمان‌های یادگیرنده مشخص می‌کنند:

فرهنگ یادگیری – یک جو سازمانی که یادگیری را پرورش می‌دهد. این شباهت زیادی با دیگر ویژگی‌های دخیل در نوآوری دارد. در فرهنگ یادگیری ارزش گذاری افراد، تعهد به یادگیری و توسعه فردی، جهت‌گیری خارجی، فضای باز و قابل اعتماد، و مورد توجه قرار می‌گیرد.

فرآیندها – فرآیندهایی که نوآوری را از طریق موانع تشویق می‌کند. این فرآیندها، فرآیندهای زیر ساخت توسعه هستند که بر فرآیندهای عملیاتی تحمیل می‌شوند. فرآیندهای کلیدی مدیریت عبارتند

¹ Garret

از برنامه ریزی استراتژیک، تجزیه و تحلیل رقباء، اطلاعات و دانش مدیریت، برنامه ریزی قابلیت‌ها،
تیم و توسعه سازمان و سیستم‌های پاداش.

ابزارها و تکنیک‌ها - روش‌هایی هستند که به یادگیری فردی و گروهی کمک می‌کند، از قبیل خلاقیت و تکنیک‌های حل مسأله، درک موقعیت‌ها و مشاهده پی‌آمد़ها.

مهارت‌ها و انگیزش - برای یادگیری و انطباق (سکریم، ۲۰۰۳: ۵).

شاید با توصیف ویژگی‌ها و خصوصیات سازمان‌های یادگیرنده بتوان تصویر کاملتری از این نوع سازمان‌ها به دست آورد و آنها را بهتر شناخت:

* سازمان یادگیرنده سازمانی است که به عنوان یک کل و مجموعه هماهنگ یاد می‌گیرد و پیش می‌رود. او خود را می‌یابد و جلو می‌رود و از تجربه‌ها هم چون انسانی خردمند پند می‌آموزد و مسیر خود را تصحیح می‌کند. کسی او را کنترل نمی‌کند و مهارش را به این سو و آن سو نمی‌کشاند. سازمان یادگیرنده خود کنترل و خود فراگیرنده است و مسیر خویش را می‌یابد و به سوی هدف پیش می‌رود.

* سازمان یادگیرنده درد و عشق آموختن دارد. سازمان یادگیرنده نیاز به آموختن را احساس می‌کند و در پی یادگیری است. سازمان یادگیرنده همچون انسانی است که به علت نیاز، شوق آموختن دارد. سازمان اگر احساس کند که برای بقا، برای ادامه حیات و برای رشد در یک محیط مشحون از رقابت و تلاش باید یا آموزد؛ مسلماً به دنبال یادگیری روانه خواهد شد و اگر چنین نیازی را احساس نکند، انگیزه‌ای برای آموختن نخواهد داشت.

سازمانی که حیاتش وابسته به بودجه‌ای است که به طور ثابت دریافت می‌کند، سازمانی که رقابتی را احساس نمی‌کند، سازمانی که در قبال مسئولیتی که بر عهده دارد از نظر عملکرد مورد سؤال قرار نمی‌گیرد، سازمانی که ارزیابی نمی‌شود و از حمایتی غیرمنطقی برخوردار است نیازی به یادگرفتن

نخواهد داشت و در پی آموختن نخواهد رفت . بنابراین برای آنکه سازمانی یادگیرنده باشد باید افراد را در محیطی رقابت آمیز رشد دهیم. سازمان ها باید دائماً تحت ارزیابی باشند و عملکردهایشان بررسی شود، در قبال مسئولیتی که بر عهده دارند مستمرآ مورد پرسش قرار گیرند و هیچ سازمانی بیهوده حمایت نشود. در چنین فضایی سازمان در صدد یادگیری برخواهد آمد و برای حفظ خود می آموزد و آموخته هایش را به کار می گیرد، این سازمان در آموختن خود انگیز خواهد بود و عشق آموختن در آن درونی خواهد شد.

* سازمان یادگیرنده با مشکلات مانوس و خوگیر نمی شود. سازمان یادگیرنده حساس و هوشیار است . به محض آنکه مشکلی را حس کرد در پی رفع آن بر می آید و برای هر مسئله ای راه چاره ای جستجو می کند. به دنبال راه حل های نو تکاپو می کند و مشکلات را به عنوان تقدیر محتموم تلقی نمی کند و نمی پذیرد. برخی از سازمان ها چنان با مشکل مانوس می شوند که بتدریج آن را طبیعی می پنداشند و از احساس مشکلات قاصر و ناتوان می گردند. سازمانی با این خصوصیت هیچ گاه یادگیرنده نخواهد شد و آرام آرام بدون آن که احساس کند به سرشاری سقوط و نزول خواهد افتاد. سازمان یادگیرنده باید ساز و کارهای هشدار دهنده را در خود تقویت کند به طوری که قادر باشد مشکلاتی را که به طور بطيئی و تدریجی به درون سازمان رخنه می کنند شناسایی کند و با آنها به مقابله برخیزد.

سازمان یادگیرنده باید مشکلات را دریابد و بتواند آن ها را ریشه یابی و تحلیل کند. نشانه های مشکل که مکانیسم های هشدار دهنده آن ها را حس می کنند در حکم عوارض و رویه های مشکل می باشند، در حالی که سازمان برای حل آنها نیاز به شناخت ریشه ها و اصل مشکلات دارد. از این رو سازمان یادگیرنده باید مشکلات را احساس و سپس اداره نماید، بدین معنی که عوارض را دریابد و ریشه ها و علت علل آن ها را شناسایی کند . گاهی اوقات برای احساس مشکلات لازم است

مدیران خود را به جای مشتریانشان قرار دهند یا از دریچه چشم کارکنان خود به سازمان بنگرند، آنها باید سازمان را از نزدیک تجربه کنند و ضعف ها و قوت های آن را واقع بینانه دریابند.

* سازمان یادگیرنده کارکنانی یادگیرنده و خلاق دارد. سازمان از طریق کارکنان و اعضایش فرآیند یادگیری را تحقق می بخشد. اگر چه یادگیری افراد برای یادگیری سازمانی کافی نیست، ما شرط لازم سازمان یادگیرنده، کارکنان و مدیران یادگیرنده است . در سازمان های یادگیرنده باید افراد به توامندی های خود واقف شوند و آنها را توسعه و بهبود بخشنده زندگی خود را غنی و غنی تر سازند. در همه انسان ها نیروهای خلاقه شگفت آوری نهفته است که اگر بتوانیم آن ها را بشناسیم و رشد دهیم سازمان از این نیروها بهره بسیاری خواهد برد. هرگاه انسانی توانایی ها و استعدادها یش را شناخت و به رشد و توسعه آنها همت گماشت، به طور دائم فرا می گیرد و خلاق و آفریننده می گردد. از چنین انسان هایی است که سازمان یادگیرنده ایجاد می شود. انسان رشد یافته و خلاق فراتر از انسان دانش آموخته و ماهر است. چنین فردی واکنشی عمل نمی کند، بلکه فعال و آفریننده است، او صرفاً منفعل از محیط و پاسخگو به شرایط نیست بلکه محیط را می سازد و آن را در جهت هدف های خود تغییر می دهد. او به جای سازگاری با محیط ، محیط را با خود سازگار می کند. زمانی که چنین انسانهایی در سازمان پرورش یافتند و چهره سازمان با وجود آنان شکل گرفت، گام مهمی در یادگیری سازمانی برداشته شده است.

انسان های یادگیرنده و خلاق روح سازمان یادگیرنده اند. انسان های خلاق محیط متحول را می شناسند و از تغییرات مستمر آن به نفع اهداف خود بهره می گیرند. یادگیری در این معنی تنها انتقال اطلاعات و گردآوری داده ها نیست، بلکه توسعه توانایی ها و آموختن مولّد و پویاست. انسان های خلاق و فرآگیرنده در یک فرآیند دائمی یادگیری زندگی می کنند، آنها می آموزند و تجربه می کنند و از یادگیری و دانستن ارضاء می شوند. برای آنان یادگیری و آگاه شدن هدف

مقدسی محسوب می شود و نفس یادگر فتن برایشان انگیزاند است . انسان های خلاق می آموزند که چگونه تغییرات و تحولات را بپذیرند و از آنها بهره برداری کنند. مقاومت در مقابل تغییر زینده انسان های نوآور و خلاق نیست، هر پدیده نو انسان فراگیر را به اندیشه و امی دارد و او از هر حادثه ای نکته تازه ای می آموزد. خلاصه آنکه تلاش ها در سازمان یادگیرنده در جهت توسعه و رشد کارکنان و پرورش انسان های خلاق و نوآور و فراگیرنده است. رشد اعضای سازمانی تعلل سازمان و نیل به اهداف آن را به همراه دارد و بدون اعضای شایسته، سازمانی پیشرو و پیشتاز به وجود نخواهد آمد.

* سازمان یادگیرنده از الگوی ذهنی پوینده ای برخوردار است. سازمان یادگیرنده باید به ساز و کارهایی مجهز باشد تا الگوهای ذهنی خود را نسبت به مسائل شناسایی کند و آن ها را دائمًا مورد ارزیابی و سنجش قرار دهد. یکی از دلایل شکست سازمان ها عدم سازگاری الگوی ذهنی آن ها با واقعیات محیطی است. الگوی ذهنی سازمان نحوه نگرش و جهان بینی سازمان را نشان می دهد. این الگو چگونگی برخورد سازمان با مسائل پیرامونی خود را مشخص می سازند و توفیق یا شکست سازمان را در آینده رقم می زند. ممکن است الگوی سازمانی نسبت به مشتریانش (عدم اعتماد) باشد یا به عکس ممکن است الگوی ذهنی سازمان دیگری (اعتماد و اطمینان به مشتریان) باشد.

هر یک از این دو الگوی ذهنی رفتارهای خاص خود را به وجود می آورند و هر یک از این دو سازمان عملکردهای خاصی را از خود بروز می دهند. الگوهای ذهنی می توانند موجب پیشرفت و رشد سازمان باشند و همچنین قادرند سازمان را به ورطه نیستی بکشانند. الگوهای ذهنی عوامل قدرتمند و نافذی در رفتارها و عملکرد سازمان می باشند و با تغییر این الگوها عملکردها نیز دستخوش تغییر و دگرگونی می شوند. یک پدیده واحد و یک اتفاق یکسان از سوی دو سازمان با دو الگوی ذهنی متفاوت، به طور مختلف در کم می شود و واکنش های متفاوتی را ایجاد می کنند.

سازمان ها برای رشد و ترقی در دنیای متحول و دگرگون شده امروز نیازمند شناخت، ارزیابی و تعديل و تکمیل الگوهای ذهنی خود هستند. برای نمونه، کارخانه های اتومبیل سازی در برخی از کشورها با این الگوی ذهنی که مشتریان خواهان اتومبیل های شیک و بزرگ هستند، شروع به کار نمودند و در کار خود موفق هم بودند اما از آنجایی که این الگوی ذهنی نمی توانست دائمًا پاسخگوی محیط باشد با تغییر الگوی مصرف مشتریان کارخانه های مذکور بازار خود را از دست دادند. در همین ایام کارخانه های خودروسازی با الگوهای ذهنی متفاوت که کم مصرف بودن، ارزان بودن و کوچک بودن خودروها را اوّلويت مشتریان قلمداد می کردند بازار را به خود اختصاص دادند.

برای آنکه سازمان ها موفق باشند، لازم است الگوهای ذهنی واقع بینانه ای داشته باشند، آنها را با اطلاعات به روز درآورند و بکوشند تا پویایی و انعطاف آن ها همواره حفظ گردد. برای سازمان هیچ چیز خطرناک تر از الگوی ذهنی خشک و غیرقابل انعطافی نیست که دنیای پیرامون خود را از یاد برده باشد. نکته دیگر در مورد الگوهای ذهنی، هماهنگی آن ها با آینده و در نظر داشتن وقایع و اتفاقاتی است که امکان وقوع شان در آینده متصور است. برای سازمان ها این خطر وجود دارد که با گذشت زمان به تدریج شیفته الگوی ذهنی خود شوند و در تغییر و تکامل آن قدمی برندارند و نهایتاً نیز با الگوهای نامناسب به نابودی کشیده شوند.

در یکی از شرکت های بزرگ نفتی برای برنامه ریزی گروهی ستادی تشکیل می شود. این ستاد از شیوه برنامه ریزی سناریوها برای کار خود استفاده می کند اما این سناریوها برای مدیران ارشد شرکت، عملی تشخیص داده نمی شود و از آن ها استقبال نمی کنند. ستاد برنامه ریزی که رشد و پیشرفت آینده شرکت را در گروه، تغییر ذهنیت های سنتی مدیران می داند، از مدیران می خواهد شرایطی را که در آینده برای ادامه کار موفق آنها لازم است توصیف کنند. نکته جالب آن است که

مدیران به بیان شرایطی می پردازند که با توجه به شرایط آینده برای ستاد برنامه ریزی به مثابه افسانه های کودکان است . آنها چنان به الگوهای ذهنی سنتی خود دلبسته بودند که واقعیات را نمی دیدند و یا نمی خواستند بینند. آنها تصور می کردند که تجارت نفت در آینده نیز همانند گذشته خواهد بود و این الگوی ذهنی خطأ در صورتی که برنامه ها را شکل می داد مسلماً به نتایج مثبتی منجر نمی شد. ستاد برنامه ریزی کار تغییر الگوی ذهنی مدیران را به کمک جلسات بحث و گفتگو با بیان شرایط آینده آغاز کرد. در این جلسات به مدیران گفته می شود که باید خود را برای آینده ای آماده کنند که در آن تغییر و بی ثباتی قیمت ها امری اجتناب ناپذیر است، آینده ای که در آن نرخ رشد پایین خواهد بود و کمبود عرضه امری طبیعی است. البته مدیران به راحتی از الگوهای ذهنی قبلی خود دست نمی کشیدند، ولی ستاد برنامه ریزی موفق شد الگوهای جدید ذهنی را مطرح کند و به همین دلیل موجبات موافقیت شرکت را بین سایر رقبا فراهم ساخت .

* سازمان یاد گیرنده تجربه و علم را به کار می گیرد. سازمان یاد گیرنده از تجربه های خود پند می گیرد، اماً صرفاً بر تجربه ها متکی نیست . تأکید بیش از حد بر تجربه های گذشته از سرسرمه اندیشی و زودباوری است و سازمان فعال سازمانی است که علم را بر تجربه مقدم می دارد و از آمیختن این دو با هم بیشترین نتیجه را می گیرد. منابع و امکانات سازمان گران بها و پر ارزش و محدود ند، هیچ گاه مصلحت نیست با تجربه و خطأ سازمان یاد بگیرد. این یاد گیری بسیار پر هزینه است و آینده سازمان را مبهم می سازد. اگر تصمیم گیریها در سازمان صرفاً بر اساس تجربه و خطأ صورت پذیرد، ممکن است سازمان به ورطه نابودی کشانده شود.

سازمان باید به کمک دانش و تخصص افراد خود گزینه های موفق در آینده را برآورد کند و با بهره گیری از تجربه ها و زمینه های گذشته به تصمیمی بخردانه دست زند. استفاده از دانش در تصمیم گیریهای سازمانی به سازمان سرعت و دقت و هزینه های کمتر ارزانی می دارد و به کار گیری

تجربه ها، تصمیمات متخده را واقع بینانه و هماهنگ با محیط های مؤثر بر سازمان می سازد. دانش و علم روزنه هایی به آینده می گشاید و تجربه ها و پندهای گذشته را برای سازمان مرور می کنند تا به کمک این دو، تصمیم های لازم اتخاذ شوند.

* سازمان یادگیرنده علت مشکلات را در خود جستجو می کند. اغلب انسان ها تمایل به آن دارند که مشکلات و شکست های خود را به عوامل خارجی و غیرقابل کنترل نسبت دهند و موقعیت ها را حاصل تلاش و عملکرد خود بدانند. این گرایش موجب می شود تا انسان علل مشکلات را در خارج از خود جستجو کند و خود را بری از هر گونه کاستی بداند. چنین فردی هیچ گاه ارزیابی درستی از توانایی ها و ضعف های خود نخواهد داشت و مالاً انسان موفقی نخواهد بود.

سازمان ها نیز غالباً چار این مشکل می شوند، بدین ترتیب که مسائل و مشکلات را به عوامل غیرقابل کنترل و خارج از سازمان نسبت می دهند و در هر مشکلی سازمان را از قصور و سستی تبرئه می کنند. این گونه برخوردها می شود هیچ گاه علل مشکلات در درون سازمان و عملکردهای آن جستجو نشد و تحلیل درستی از مسائل و ضعف های سازمان به عمل نیاید. سازمان یادگیرنده باید در زمان بروز هر مشکلی به بررسی نقش خود در ایجاد و حل آن مشکل پردازد و بدون جهت گیری تعصب آلود مسئله را بررسی کند. چنین سازمانی به ضعف های خود پی خواهد برد و در صدد رفع آن ها برخواهد آمد. اگر سازمان نقص ها و کاستی های خود را نداند هیچگاه یادگیرنده نخواهد شد.

سازمان یادگیرنده باید کمبودها را شناسایی کند و برای رفع جبران آنها مجهز شود. این تجهیز و آماده شدن همان یادگیری و آموختن است. در حالی که اگر سازمان مشکلات را به عوامل خارج از خود مناسب نماید مسلماً مشکلی نمی بیند تا به رفع آن پردازد و رغبتی به آموختن پیدا نمی کند. سازمانی که ضعف خود در پیش بینی درست مسائل اقتصادی را به بی ثباتی بازار نسبت می دهد، سازمانی که ناتوانی خود از برآورد درست شرایط فن آوریک را به تحولات خارق العاده صنعت

مربوط می سازد و سازمانی که بی خبری خویش از ارزش ها و هنجارهای اجتماعی را به دگرگونی جامعه مناسب می سازد، هیچ گاه یادگیرنده نخواهد شد. زیرا هیچ گاه نقصی در خود نمی بیند که به رفع آن همت گمارد. البته زمانی که از سازمان نام می برمی منظور مدیریت و رویه ها و شیوه های برخورد سازمان با مسائل و مشکلات است.

* سازمان یادگیرنده یادگیری گروهی را تسهیل و ترغیب می کند. سازمان یادگیرنده با استفاده از ساز و کارهای مباحثه و مناظره، یادگیری گروهی را ترویج و در سازمان استمرار می بخشد. باید به گروه های سازمانی تفهیم شود که مجموع تلاش های آنان به عنوان یک گروه بیش از جمع مساعی تک تک آن هاست. گروه های هماهنگ و منسجم می توانند باتفاق هم یادگیرنده و یادگیری آنان نیرویی شگفت آور برای رشد و پیشرفت سازمان ارزانی می دارد. گروه ها برای یادگیری جمعی باید با هم مباحثه و گفتگو داشته باشند، بحث و گفتگو موجب می شود تا افراد و گروه ها از برداشت دیگران نسبت به اندیشه های خود آگاه شوند. بحث و گفتگو زبان مشترکی را میان اعضای گروه ایجاد می کند و از تفاوت ها و افتراق های بین آن ها می کاهد.

بحث و گفتگو تجربه ها و دانش افراد را به یکدیگر انتقال می دهد و مجموعه ای از تجربه و دانش ایجاد می کند و روابط میان اعضا را استحکام و توازن می بخشد. برای آنکه مباحثه ثمربخش گردد، باید اعضا پیش فرض های خود را به کنار نهند و با ذهنی باز به مباحثه بشینند. این بدان معنی نیست که از نظریات خود چشم بپوشند، بلکه باید از نگرش های خود آگاه باشند و بتوانند مدتی آن ها را به حالت تعلیق درآورند. در چنین حالتی لازم نیست اعضاء نسبت به نظریات خود حساسیت نشان دهند و از آن ها دفاع کند، بلکه در محیطی آرام نظریات سیلان پیدا می کند و آزادانه رد و بدل می شوند.

نکته دیگر در ثمر بخش شدن مباحثه نحوه نگرش افراد به یکدیگر است. در گروهی که به بحث می نشینند اعضا باید یکدیگر را همتا و همکار پندارند و رابطه بالا دست و زیر دست به کنار گذاشته

شود. ما با همکاران و دوستان خود خیلی راحت تر از زیرستان و فرادستمانمان ارتباط برقرار می سازیم و بحث می کنیم . به همین جهت اگر اعضای گروه یگدیگر را دوست و همکار بیتند مسلماً مباحثه ای آزادتر و پربارتر بین آنان جریان پیدا خواهد کرد . اگر چه این مسأله ساده به نظر می آید اما در عمل بسیار مشکل است زیرا افراد خود را در سطوح مختلفی احساس می کنند و این نابرابری در سطوح موجب اختلال در بحث می گردد. حرمت بیش از حد به نظریات بالا دست و ترس از او موجب می شود زیر دست به بحث واقعی نپردازد و سلطه بالا دست و ترس از او موجب می شود تا ارتباطی آزاد بین آنان برقرار نگردد.

سرانجام برای موثر بودن مباحثه باید فردی جلسه بحث را هدایت کند و اجازه ندهد اعضا از موضوع و زمینه اصلی خارج شوند. افراد عموماً علاقه مندند راجع به چیزهایی که می دانند بحث می کنند و این نکته مثبتی است. اما اگر آنچه آنها مایلند درباره آن سخن بگویند خارج از هدف جلسه باشد، هماهنگ کننده باید افراد را به سوی هدف و موضوع اصلی بحث هدایت کند. هماهنگ کننده بحث باید از توقف بحث نیز جلوگیری کند و نگذارد بحث ها بدون نتیجه خاتمه یابد.

رکن دیگر یادگیری گروهی مناظره است . مناظره جزء لازم و مکمل مباحثه می باشد. در مناظره نظریات متفاوت بیان می شود و هر کسی از نظر خود در مقابل نظر مخالف دفاع می کند. برخلاف مباحثه که کوشش می شد تا نظریات مطرح شده و به اعضای گروه انتقال یابد در مناظره سعی می شود تا نظریات ارزیابی شده و به تصمیمی منجر شود. درمناظره هدف اصلی جمع آوری دانش و اطلاعات نیست، بلکه نقادی و صرافی نظریات ارزیابی آن ها به منظور دستیابی به نظر برتر است .

یک گروه یادگیرنده باید از مباحثه و مناظره اعضا خود با هم بهره گیرد و یادگیری گروهی را از این طریق عملی و میسر سازد. این کار باید منظماً و به طور دائم گیرد تا در کمی عمق تراز

مسائل سازمان حاصل شود و گروههای آگاه و نقاد پرورش پیدا کنند، گروه هایی که می توانند سازمان یادگیرنده را بسازند.

نکته مهم در مناظره ایجاد این فضای در جلسات است که هدف مناظره پیروزی یک طرف و شکست طرف دیگر نیست زیرا اگر این چنین حالتی بر گروه چیره شود، نتایج مورد نظر به هیچ رو حاصل نخواهد شد. باید هدف جلسات مناظره رسیدن به تفاهم در مورد یک گزینه برتر باشد نه گزینه ای که متعلق به یک فرد است. باید شرایطی فراهم آید که در این جلسات افراد با نظریاتشان ارزیابی نشوند، بلکه نظرات جدا از افراد مورد ارزیابی قرار گیرد. نقش هدایت کننده جلسات برای تحقق این هدف در جلسات مناظره بسیار حساس و مهم است.

* سازمان یادگیرنده تلفیق کننده اهداف فردی و سازمانی است. در ویژگی هایی که قبل از برای سازمان یادگیرنده بر شمردیم وجود اعضای خلاق و آگاه و گروه های یادگیرنده را از زمرة ضرورت ها دانستیم؛ اما این انسان های خلاق و گروه های آگاه چگونه در قالب سازمان یادگیرنده عمل خواهند کرد؟ آیا باید ساز و کاری تعییه شود که انسان ها و سازمان یکی شده و این وجود وحدت یافته سازمان یادگیرنده گردد؟ در پاسخ به این سوالات ویژگی آخر سازمان یادگیرنده تحقق نمی یابد مگر آنکه اهداف انسان های خلاق و دانش آفرین با اهداف سازمان یکی شود و در این یک سویی و هم جهتی، رشد و یادگیری پدیدار گردد. سازمان یادگیرنده با تلاش های مدیریت ارتقا می یابد؛ اما بدون همکاری و همراهی اعضای شایسته هیچ گاه امکان وجودی پیدا نمی کند. به عبارت دیگر سازمان یادگیرنده به عنوان یکی ویژگی مهم و اساسی باید هم ذهنی و همدلی را در میان خود و اعضاش ایجاد کند تا بتواند یادگیرنده قلمداد شود.

به طور کلی همدلی و هم ذهنی نیرویی در سازمان است که دلها را به هم پیوند می دهد و اهداف افراد، گروه ها و سازمان را یکی می سازد. همدلی، اشتراک و اتفاق اعضای سازمان با هم در راه

تحقیق اهداف سازمان است . همدلی انسجام بخش فعالیت ها و وحدت بخش اهداف سازمان و افراد است. همدلی موجب می گردد تا اعضای سازمان همه به یک آرمان و هدف بیندیشند و منظر مشترکی از سازمان و مأموریت های آن در ذهن داشته باشند.

همدلی لازمه کار سازمان یادگیرنده است زیرا نیرو و انگیزه لازم برای یادگیری سازمانی را فراهم می آورد و زمینه ساز و تحقق بخش سازمانی است که به کمک اعضای خود می آموزد، تجربه می کند و پیش می رود. در یادگیری سنتی که نوعی آموزش انفعالی است، افراد نیاز به همدلی برای آموختن ندارند، آنچه به آنها گفته می شود می آموزند، اما در یادگیری جمعی و سازمانی که یادگیری زاینده و موّلّدی است ، افراد تا همدل نباشند، این نوع یادگیری محقق نخواهد شد . افراد باید عمیقاً به هدف های سازمان ایمان داشته باشند و استعدادها و توانایی های خود را برای نیل به آن اهداف به کار گیرند و آموختن و یادگیری را پله ای برای تحقق اهداف سازمان و ارضای نیازهای آن بدانند.

همدلی و هم ذهنی یک دیدگاه فردی و شخصی یا گروهی نیست، بلکه دیدگاهی مشترک و جمعی برای همه اعضای سازمان است. رسالتی جمعی و همگانی است که همه به آن معتقد. همدلی و هم ذهنی ممکن است معطوف به بیرون یا درون سازمان باشد. هم ذهنی معطوف به بیرون مانند اتحاد و اتفاق همگانی برای غلبه بر رقیبی قدرتمند و مواجه شدن با خطری جدی در خارج سازمان است و هم ذهنی درونی مانند همبستگی سازمانی و روحیه کار جمعی برای نیل به هدف داخلی است.

رهبری مؤثر در سازمان عامل اصلی، اساسی در ایجاد هم ذهنی و همدلی است. رهبران موفق کسانی هستند که بتوانند افراد متفاوت را در زیر چتر فکر و نظر واحدی گردآورند و این در ک را ایجاد کنند که اختلافات فردی جزئی و کم اهمیّت بوده و آن روح جمعی است که واجد ارزش و اعتبار است .

سازمان یادگیرنده موقّع نخواهد بود مگر آنکه از افراد آفریننده و خلاق، از گروه‌های یادگیرنده فعال در لوای هم ذهنی و همدلی بهره جوید.

در ایجاد هم ذهنی و همدلی انگیزه‌ها و ارزش‌های افراد، محیط و فضای سازمان، الگوهای رفتاری و پنداری مدیران نقش عمده‌ای را ایفا می‌کنند و مهیا بودن این زمینه هاست که همدلی و هم ذهنی را تحقق پذیر می‌سازد. همدلی و هم ذهنی در مسیر ارزش‌های افراد و فرهنگ سازمانی شکل می‌گیرد و نگرش‌ها و هنجارهای حاکم بر سازمان در ایجاد و استمرار آنها نقش تعیین‌کننده دارد.

نکته مهمی که در همدلی و هم ذهنی سازمانی مطرح است احساس افراد نسبت به اجباری بودن نگرش جمعی است. اگر افراد احساس کنند که نگرش جمعی است که همه باید اجباراً بدان معتقد باشند و جایی برای نظریات فردی و گروهی آنان وجود ندارد مسلماً همدلی و هم ذهنی هیچ گاه به طور واقعی در سازمان شکل نخواهد گرفت و همواره نوعی مقاومت و جبهه‌گیری در برابر آن وجود خواهد داشت. برای حل این مشکل باید به افراد این اطمینان داده شود که نظریات و نگرش‌های شخصی آنان می‌توانند در نگرش جمعی جای خاص خود را داشته باشد و با توسعه و تکامل نگرش جمعی می‌توان نظریات شخصی را نیز در آن‌ها ملحوظ داشت.

اصولًاً هم ذهنی و همدلی در سازمان به معنای از کف دادن ذهنیت‌های فردی نیست، بلکه اعضای سازمان می‌توانند دیدگاه‌های شخصی خود را حفظ کنند اما از آن دیدگاه به هدفی کلی تر بیندیشند و معتقد باشند، همان گونه که در بحث تلفیق هدف‌های فرد و سازمان مطرح است در صورتی که اهداف غایی و نهایی افراد یکی باشد اختلاف در هدف‌های جزئی تعارض آفرین نیست و اختلاف محسوب نمی‌شود.

در اینجا خاصیت هولوگرام هم ذهنی ظاهر می‌شود، بدین معنی که نظریات افراد نیز در نگرش کلی جا پیدا می‌کند و در آن انعکاس می‌یابد. هر فرد نقش خود را در نگرش کلی می‌یابد و از این رو

دلبستگی او به آن نگرش بیشتر می شود. البته هم راستایی اهداف و نظریات غایی فرد با اهداف و مقاصد نهايی سازمان و باور مشترک افراد نسبت به ارزش ها و فرهنگ حاکم بر سازمان از اركان اصلی هم ذهنی است و بدون وجود آن همدلی در سازمان چندان پایدار نخواهد بود.

خلاصه آنکه سازمان یادگیرنده نمودی است از انسان ها و گروه ها که با هم و همچون جهانی در یک تن واحد عمل می کنند و در این دنیای پرتلاطم و غوغایی که مشحون از تحول و زیر و زبر است راه خود را به سوی تعالی و ارتقاء باز می گشایند و پیش می روند (الوانی، ۱۳۷۸).

۱۶. ارزیابی سازمان یادگیرنده

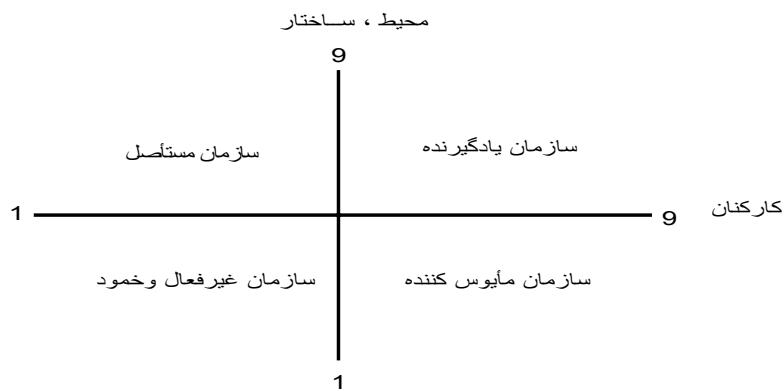
آیا سازمان شما یک سازمان یادگیرنده است؟ دو فرآیند تشخیصی به یافتن پاسخ به این سؤال کمک خواهد کرد: **الگوی دو بعدی و الگوی شش عاملی**.

۱۶.۱. الگوی دو بعدی: این ارزیابی را می توان در دو بعد جداگانه انجام داد. بعد اول، به میزانی که جو عمومی سازمان (شامل ساختار و فرهنگ)، یادگیری همه کارکنان (هر طور که آن را تعریف می کنند) را افزایش می دهد، از یادگیری حمایت می کند و آن را تداوم می بخشد، بعد دوم، به میزانی که کل نیروی کار برای یادگیری اعتماد به نفس، انگیزه و مهارت دارد.

مطابق شکل ۳-۵ در هر دو بعد بالاترین نمره ۹ و پایین ترین نمره ۱ می باشد. برای ارزیابی های بین آن دو، مقادیر بین ۱ تا ۹ در نظر گرفته می شود، ولی برای پرهیز از پاسخ ممتنع از نمره ۵ استفاده نمی شود. مجموع نمرات ارزیابی ها در این دو بعد، سازمان را در یکی از چهار قسمت زیر قرار می دهد:

- یک سازمان غیرفعال و خمود-
- یک سازمان مأیوس کننده
- یک سازمان یادگیرنده
- یک سازمان مستأصل

اگرچه این تقسیم بندی خام است، ولی ارائه آن در یک کارگاه افزایش آگاهی، یک دید کلی در افراد به وجود می آورد که برای کسب تعهد آنان برای بررسی بیشتر درباره ایده سازمان های یادگیرنده کافی است.



نمودار ۳-۵ چهارنوع سازمانی که از تعامل دو بعد به وجود می آیند

یک سازمان غیرفعال و خمود برای راه حل های امروزه، فقط به تجارب گذشته متکی است و همه تصمیم گیری ها توسط مدیریت اتخاذ می شود (کسانی که تصور می کنند بهترین دانش را دارند). نیروی کار غیر فعال است و در امور مشارکت نمی کند؛ نیروی کار علاقه ای به تغییر و سازگاری ندارد (یعنی نمی خواهد یاد بگیرد). هیچ ترغیب و تشویقی در سیستم وجود ندارد و

فرصت های اندکی برای خودشکوفائی وجود دارد. کارکنان انگیزه ای برای یادگیری و سازگاری

ندارند؛ ساختار سازمانی و جو عمومی آن مانع یادگیری است.

یک سازمان مستأصل چنین می اندیشد که کارهای درستی انجام می دهد ولی کارکنان نسبت به

توانایی سازگاری خود با تغییر و رفتارهای جدید کاری، اعتماد به نفس ندارند و می ترسند. به

عبارة دیگر، همه کارهای درست توسط مدیریت انجام می گیرد. کسانی که بیشترین تأثیر را

می پذیرند کمترین مشارکت را در طرّاحی فرآیند داشته اند و دارند. ترس ها، نیازها و توپایی های

آنان برای مشارکت سازنده در یافتن راه حل ها نادیده گرفته می شود.

یک سازمان مایوس گننده تشخیص نمی دهد که کارکنان مهارت، انرژی و علاقه به یادگیری

جدید دارند. سیستم یا ساختار موجود فرصت اندکی را برای خودشکوفائی، دسترسی به آموزش یا

یادگیری آزاد فراهم می کند. برای مدیریت، آموزش رسمی از موقعیت و اولویت پایین برخوردار

است. فاصله عمیقی بین مدیران و کارکنان وجود دارد.

یک سازمان یادگیرنده دورنمای قوی از آینده خود دارد و برای تعیین، دستیابی و بازنگری

اهداف سازمانی از توپایی یادگیری و سازگاری همه افراد و گروه ها در همه سطوح استفاده

می کند. موانع محیطی و ساختاری برای یادگیری تشخیص داده شده و برطرف شده اند. تشویق و

حمایت ساختاری شدید از یادگیری مداوم، در همه سطوح به عمل می آید.

۱۶. الگوی شش عاملی: INVEST

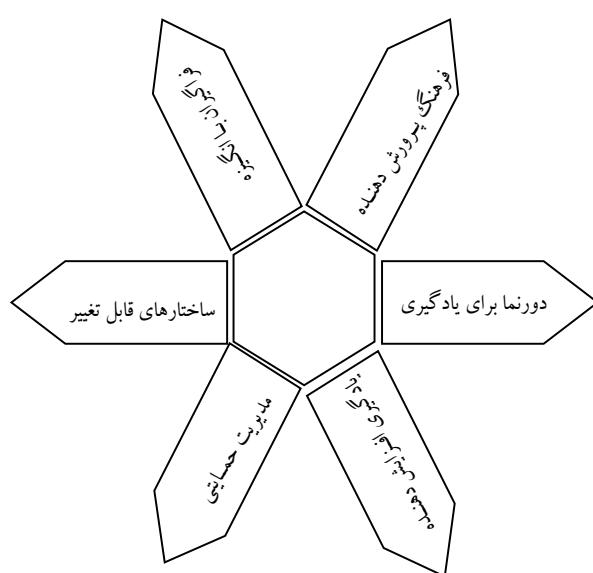
روش دیگر برای ارزیابی سازمان یادگیرنده، بسط دو بعد ذکر شده (محیط/ساختار و کارکنان) به

شش بعد می باشد:

- فراغیران با انگیزه Inspired Learners

- فرهنگ پرورش دهنده Nurturing Culture
- دورنمایی برای یادگیری Vision for the Future
- یادگیری افزایش یافته (بهبود یافته) Enhanced Learning
- مدیریت حمایتی Supportive Management
- ساختارهای قابل تغییر Transforming Structures

شکل ۳-۶ ارزیابی هر یک از ابعاد الگوی INVEST را در گروه های کاری و با استفاده از معیارهای موجود ارائه می دهد.



شکل ۳-۶ مدل INVEST از سازمان یادگیرنده

۱۶.۲.۱. فراگیران با انگیزه: به میزانی که نیروی کار برای یادگیری مستمر انگیزه دارد،

برای یادگیری جدید و شکار فرصت های یادگیری از تجربه و اعتماد به نفس بالایی برخوردار

است و نسبت به خودشکوفائی تعهد کامل نشان می دهد. مواردی که باید مد نظر قرار گیرد:

- آیا هر فرد برای یادگیری و شکوفایی مداوم، احساس برانگیختگی می کند؟

- آیا هر فرد مسئولیت یادگیری خود را به عهده می‌گیرد؟
- آیا هر فرد نیازهای مربوط به شکوفایی فردی و تیمی را تشخیص می‌دهد و آنها را براورده می‌کند؟

- آیا یادگیری و شکوفایی مداوم جزء مهیّجی از نقش هر فرد است؟
- آیا هر فرد تلاش می‌کند روش انجام امور را به طور مستمر ارتقاء دهد؟
- آیا هر فرد برای کسب مهارت‌ها و دانش جدید اعتماد به نفس دارد؟
- آیا هر فرد مطمئن است که از تجارب و اشتباهات خود یاد می‌گیرد؟
- آیا هر فرد فرصت استفاده از جلسات یادگیری را دارد؟
- آیا هر فرد برای یادگیری و شکوفایی فردی خود برنامه‌ای دارد که به طور واضح با اهداف عملکردی او مرتبط باشد؟

- آیا هر فرد با وضع موجود مخالفت و درباره آن تردید می‌کند؟

معیارها

- ۸ یا ۹ همه کارکنان به طور مداوم یاد می‌گیرند؛ یادگیری در آنها انگیزه ایجاد می‌کند و اهمیّت یادگیری فردی، گروهی و سازمانی را برای حیات جاری و آینده سازمان درک می‌کنند.
- ۶ یا ۷ فقط وجود گروه‌های پراکنده برتر (در زمینه یادگیری).
- ۵ ارزیابی وجود ندارد (برای جلوگیری از اظهار نظر بینایی).
- ۳ یا ۴ مدیران درباره این موضوعات حرف می‌زنند ولی به گفته‌های خود عمل نمی‌کنند.
- ۱ یا ۲ بیشتر کارکنان غیرفعال می‌باشند و تمایلی به یادگیری جدید ندارند و ترس از عدم توانایی سازگاری، سد راه آنها می‌شود.

۲.۲.۲. فرهنگ پژوهش دهنده: به میزانی که ارزش‌ها و رفتارها از یادگیری مداوم حمایت

می‌کنند. تردید درباره وضع موجود و سوال درباره فرض‌ها و روش‌های جاری انجام کار را

ترغیب می‌کنند، به میزانی که آزمون و تجربه، یادگیری از اشتباهات، تحقیق و بحث‌های منطقی

فعالیت‌های ارزشمندی تلقی می‌شوند. مواردی که باید مد نظر قرار گیرند:

- آیا یادگیری فردی، گروهی و سازمانی به عنوان سرمایه اصلی سازمان تلقی می‌شود؟

- آیا فرصت‌های فراوانی، بدون پیامدهای خطناک، برای کسب تجربه وجود دارد؟

- آیا جو عمومی از احترام متقابل، صراحة و اعتماد حمایت می‌کند؟

- آیا یادگیری اتفاقی یا یادگیری از تجارب روزانه و بحث منطقی، فعالیت‌های ارزشمندی

تلقی می‌شوند؟

- آیا هر فرد همیشه ترغیب می‌شود که روش انجام کارها را زیر سوال ببرد؟

- آیا کارکنان از طریق آشکارسازی فکر خود و اشتراک نظر با همکاران، به یادگیری ترغیب

می‌شوند؟

- آیا اشتباهات به عنوان فرصت‌های یادگیری تلقی می‌شوند؟

- آیا تفکر و بازنگری، فعالیت‌های ارزشمندی تلقی می‌شوند؟

- آیا ارتقای مستمر، یک روش زندگی است؟ آیا هر فرد ترغیب می‌شود تا روش‌های

جدیدی را برای انجام کارها پیدا کند؟

معیارها

۸ یا ۹ از ارزیابی مستمر روش‌های جاری تفکر و انجام امور در همه سطوح سازمانی حمایت به

عمل می‌آید و به فرآیندهای یادگیری در همه سطوح بهای زیادی داده می‌شود.

۶ یا ۷ فقط وجود گروه‌های پراکنده برتر.

۵ ارزیابی وجود ندارد.

۳ یا ۴ مدیران از این موضوعات نفع می‌برند یا درباره آنها حرف می‌زنند ولی در ارتباط با بقیه نیروی کار استفاده نمی‌شود.

۱ یا ۲ نسبت به سؤال و تردید درباره وضع موجود عدم تحمل جدی وجود دارد. اشتباهات کتمان می‌شود و در صورت آشکار شدن با تنبیه برخورد می‌شود. ترس از خطا کردن وجود دارد.

۱۶.۲.۳. دورنمایی برای یادگیری: به میزانی که دورنمای مشترکی وجود دارد و این دورنما شامل ظرفیت سازمان برای تشخیص، واکنش و استفاده از آنچه در آینده امکان تحقق دارد، می‌باشد. بخشی از این دورنما اهمیّت یادگیری در سطوح فردی، گروهی و سازمانی را تأیید می‌کند؛ به نحوی که سازمان را قادر می‌سازد به طور مستمر خود را دگرگون کند و از این طریق در دنیایی که به سرعت در حال تغییر و غیر قابل پیش‌بینی است، ادامه حیات دهد و رشد کند. مواردی که باید مدنظر قرار گیرند:

- آیا رسالت روشی (یعنی چیزی که سازمان برای انجام آن به وجود آمده و هر فردی می‌

تواند آن را درک کند) وجود دارد؟

- آیا هر فرد نسبت به رسالت سازمان متعهد می‌باشد؟

- آیا یک دورنمای روشی (جایی که سازمان باید برود) و در سطح وسیعی درک شده وجود

دارد؟

- آیا بخش اصلی دورنما شامل توانایی خود دگرگونی مستمر می‌باشد؟

- آیا دورنما بر اهمیّت یادگیری برای سازگاری با پیشامدهای آتی تأکید می‌کند؟

- آیا دورنما بر ایجاد ظرفیت لازم جهت شکل دادن آینده سازمان، تأکید می کند؟
- آیا برای دستیابی به دورنماهی سازمان برنامه اجرایی یا "نقشه راه" وجود دارد؟
- آیا هر کسی اطمینان دارد که هر کاری انجام می دهد در راستای دورنما می باشد؟
- آیا دورنما بر اهمیت یادگیری در همه سطوح، برای ایجاد دگرگونی مستمر، تأکید می کند؟

معیارها

- | | |
|---|--|
| ۹ | دورنمای مشترک وجود دارد؛ به روشنی و به طور کامل بیان و به همه انتقال داده شده و توسط همه اعضای سازمان که نسبت به آن متعهد هستند، در کشیده است. |
| ۷ | دورنما تهیه شده ولی فقط به قسمت هایی از سازمان انتقال داده شده است. |
| ۵ | ارزیابی وجود ندارد. |
| ۴ | دورنما وجود دارد ولی عمدتاً در اختیار سطوح مدیریتی می باشد. |
| ۲ | سازمان دورنما ندارد، فقط وجود دارد. |

۱۶.۴. یادگیری افزایش یافته: به میزانی که سازمان فرآیندها و فنونی برای افزایش

یادگیری و ترغیب و تداوم آن در میان همه کارکنان برقرار کرده است. مواردی که باید مد نظر قرار

گیرند:

- آیا از مرتبی گری در سطح وسیعی استفاده می شود؟
- آیا هر کسی از تفکر سیستماتیک استفاده می کند؟
- آیا از یادگیری آزاد و راه دور در سطح وسیعی استفاده می شود؟
- آیا از یادگیری در عمل به طور معمول در کل سازمان استفاده می شود؟

- آیا سازمان قسمتی از یک "ائتلاف برای یادگیری" است و برای دستیابی به بهترین عملکرد،

با تعدادی از سازمان های غیر رقیب از نزدیک همکاری می کند؟

- آیا از قراردادهای یادگیری برای روشن شدن اهداف یادگیری، در سطح وسیعی استفاده

می شود؟

- آیا برای آشکارسازی الگوهای ذهنی به طور معمول از روش هایی خاص استفاده می شود؟

- آیا سازمان از آزمایشگاه های یادگیری استفاده می کند؟

- آیا آموزش دهنده‌گان از یادگیری حمایت و آن را تسهیل می کنند یا فقط آن را ارائه

می دهند؟

معیارها

۸ یا ۹ همه کارکنان از اقدامات و فنونی چون مصاحبت با افراد، شبکه های ارتباطی مربی گری،

برنامه های رشد فردی، تفکر سیستماتیک، آزمایشگاه های یادگیری برای افزایش و تقویت

یادگیری بهره می برنند؟

۶ یا ۷ فقط وجود دسته های پراکنده برتر.

۵ ارزیابی وجود ندارد.

۳ یا ۴ از روش های افزایش یادگیری به طور پراکنده و فقط توسط مدیریت استفاده می شود.

۱ یا ۲ از روش های افزایش یادگیری بندرت استفاده می شود. آموزش یک راهکار اصلی برای

دستیابی به یادگیری است.

۱۶.۲.۵. مدیریت حمایتی: میزانی که مدیران صادقانه معتقدند که ترغیب و تداوم یادگیری

موجب بهبود عملکرد سازمان توسط کسانی که بیشترین نزدیکی با کارها و مشتریان را دارند،

می شود؛ مدیران نقش خود را تسهیل کننده و مربی می بینند تا کنترل و پایش کننده. مواردی که

باید مدنظر قرار گیرند:

- آیا مدیران عموماً پذیرای نقطه نظرات جدید هستند؟

- آیا تیم مدیریت به سازمان و اعضای آن به طور دائم کمک می کند تا به دورنمای سازمان

دست یابند؟

- آیا به هر کسی اعتماد می شود تا در حد توان و صلاحیت خود و با حداقل نظارت، کارها را

انجام دهد؟

- آیا مدیران به طور فعال از کارکنان حمایت می کنند تا به طور مستمر یاد بگیرند و شکوفا

شوند؟

- آیا مدیران صادقانه معتقدند که تفویض تصمیم گیری ها به سطوح پایین تر، عملکرد سازمان

را بهبود خواهد بخشید؟

- آیا نقش اصلی مدیر، مربیگری و شکوفا نمودن است یا کنترل و پایش؟

- آیا مدیران درباره الگوهای ذهنی خود فکر می کنند و دیگران را نیز به آن ترغیب می کنند؟

- آیا مدیران به طور مستمر سعی می کنند تا دیگران را توانمند سازند؟

- آیا مدیران کارکنان را به تفکر و بازنگری درباره تفکر شان، به عنوان یک اقدام ارزشمند،

ترغیب می کنند؟

معیارها

۸ یا ۹ مدیران همه سطوح سازمانی به طور فعال از یادگیری مداوم خود و سایر کارکنان حمایت

و آن را ترغیب می کنند.

۷ یا ۶ فقط وجود دسته های پراکنده برتر.

۳ یا ۴ مدیران به یادگیری معتقد هستند و اهمیت آن را در کمی کنند ولی رفتار خود را تغییر نداده اند تا به طور واقعی در دیگران موجب یادگیری شوند. مدیران ارشد عموماً به چیزی که می‌گویند عمل نمی‌کنند.

۱ یا ۲ مدیران به روش‌های گذشته عمل می‌کنند و به خاطر رفتارهایی که به حفظ روش‌های سنتی و غیر فعال شدن نیروی کار منجر می‌شوند، پاداش داده می‌شوند.

۶.۲.۶. ساختارهای قابل تغییر: به میزانی که سازمان برای ایجاد سهولت در یادگیری، بین سطوح، واحدها و زیرمجموعه‌های مختلف طراحی شده است و موجب سازگاری و تغییر سریع می‌گردد، به میزانی که سازماندهی موجود نوآوری، یادگیری و شکوفایی را ترغیب می‌کند و به آنها پاداش می‌دهد. مواردی که باید مدنظر قرار گیرد:

- آیا فقط به تعداد لازم سطوح مدیریتی و نظارتی وجود دارد؟ آیا سطوح غیر ضروری حذف شده اند؟
- آیا ترغیب به یادگیری مسئولیت همه مدیران می‌باشد؟
- آیا کار در قالب تیم‌های خودگردان که از آزادی عمل بالا و خودکنترلی برخوردارند، طراحی شده است؟
- آیا کار در قالب اهداف و تکالیف نه مشاغل، کارها و مقررات تعریف شده است؟
- آیا سازمان تضمین می‌کند که مرزبندی بین واحدها، مانع اشتراک مستمر دانش و نقطه نظرات بین آنها نمی‌شود؟
- آیا همه بخش‌های سازمان بر روی مشتری متوجه هستند؟

- آیا از کنترل مرکزی فقط در صورت لزوم استفاده می شود؟ آیا به افراد به مقدار ممکن

آزادی عمل داده می شود؟

- آیا همکاری فرابخشی (بین واحدها و بخش‌ها) یک هنجار است؟

- آیا تیم مدیریت ارشد از نظر عضویت مدیران واحدها در آن، تیم متنوع‌تری می باشد؟

معیارها

۹ یا ۸ سازمان به منظور تسهیل و ترغیب یادگیری مستمر طراحی شده است. بر واحدهای کاری

متumer کر بر روی مشتریان، کار تیمی فرابخشی و اجتناب از سلسله مراتب چندین لایه ای و فقدان کنترل

مرکزی تأکید زیادی می شود. بر همکاری شغلی توأم با آزادی عمل بالا تأکید می شود. سازمان تا

حد ممکن کم ارتفاع است.

۷ یا ۶ فقط وجود دسته‌های پراکنده برتر، برخی بخش‌های سازمان ساختارهای توانمند کننده

دارند، ولی سایر بخش‌ها ندارند.

۵ ارزیابی وجود ندارد.

۴ یا ۳ سازمان سلسله مراتبی و غیر منعطف می باشد. پیشرفت شغلی افراد در درون واحدها صورت

می گیرد و ارتباط و درک متقابل کمی بین واحدها و بخش‌های مختلف سازمان وجود دارد.

۲ یا ۱ سازمان حتی نمی داند که با ساختار و زیر مجموعه‌های خود مشکل دارد.

وقتی ارزیابی بر مبنای این شش بعد در یک نمودار شعاعی رسم شود، تصاویر مشخصی از وضعیت

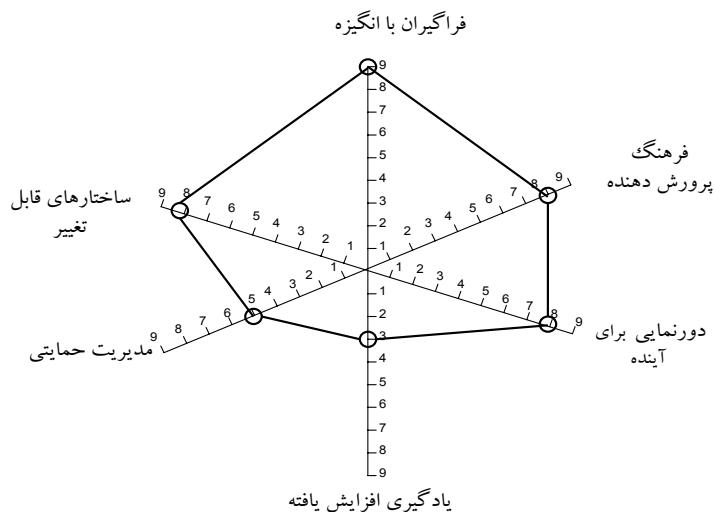
سازمان‌ها به وجود می آیند.

نمودار ۳-۷ تصویر یک کارخانه تولیدی را در انگلستان نشان می دهد. این کارخانه محصولات

متنوع‌تر دارد که در برگیرنده طبقی از فرآیندهای تولیدی است. در بررسی دقیق‌تر، مشاهده می شود

که در چهار بعد، عالی عمل می کند ولی در دو بعد دیگر عملکرد مطلوبی ندارد.

شرکت، دورنمای خوبی داشت؛ دورنمای شامل ایجاد و غلبه بر بازارهای جدیدی بود که می‌توانستند از فن آوری جدید ارتباطی در آن شرکت بهره جویند. دورنمای در سطح وسیعی توسط کارکنان که از برنامه‌های آموزشی و توسعه با کیفیت بالا برخوردار بودند، درک شده بود. همچنین استانداردهای کیفی تقریباً کاملی برای تولید و خدمت تهیه کرده و همواره در جهت آنها گام برداشته است، زیرا غیر متوجه بود و ساختار آن حول گروه‌های فن آوری و محصول، که در سرتاسر دنیا پراکنده بودند، طراحی شده بود. ارتباط بین شرکت‌های مختلف بسیار سریع بود. در ارتباط با یادگیری و انتقال آن به جایی که لازم بود، شرکت ساختار تسهیل کننده‌ای داشت.



نمودار ۳-۷ تحلیل INVEST از یک شرکت تولیدی

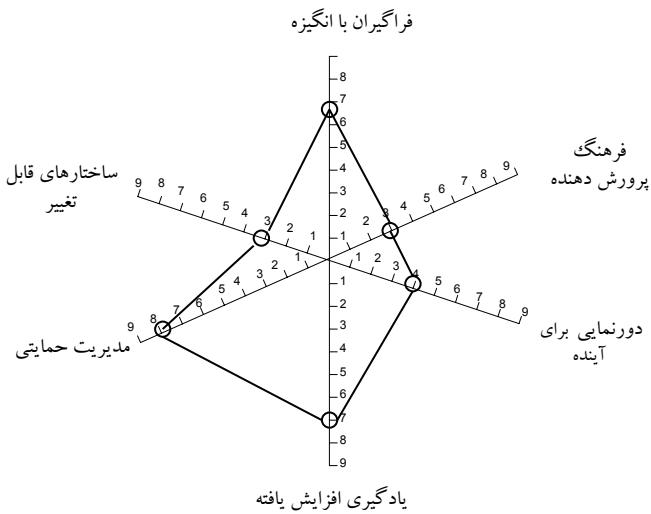
شرکت از یک فرهنگ حمایتی نیز برخوردار بود. جو آن عموماً آزاد و قابل اعتماد بود. با این حال، اگرچه شرکت به توانمندسازی کارکنان متعهد بود و زیاد درباره آن صحبت می‌کرد، ولی بسیاری از مدیران به آنچه گفته بودند عمل نکردند؛ به این دلیل که حقیقتاً به آن اعتقاد نداشتند و یا نمی‌دانستند چگونه الگوهای رفتاری ریشه دار را تغییر دهند. اغلب به نتیجه‌ای که می‌خواستند دست نمی‌یافتد زیرا اقدام یا عدم اقدام آنها به یک روش خاص، بیشتر تأثیر گذار بود تا گفته‌های آنان. در هر

صورت نیروی کار برای یادگیری بسیار انگیزه داشت. در ارتباط با عملکرد شرکت احساس غرور می کردند و احساس می کردند که عضو یک تیم موفق هستند و خود نیز سهمی در آن دارند. یک فرهنگ قوی در ارتباط با آموزش وجود داشت: هر یک از کارکنان پنج روز در سال آموزش می دیدند و انرژی زیادی صرف خودشکوفایی کارکنان می شد.

علیرغم این نقاط قوت، شرکت در زمینه یادگیری افزایش یافته، نسبتاً ضعیف بود. اگرچه بسیاری از مدیران ارشد با تفکر سیستماتیک و برنامه ریزی مبتنی بر سناریو آشنایی داشتند، ولی از این روش‌ها در سطح وسیعی استفاده نمی شد. همچنین برای ارتقای مهارت‌های یادگیری در کارکنان، بندرت اقدامات خاصی به عمل می آمد. با این وجود شرکت نسبت به یادگیری آزاد و از راه دور بسیار متعهد بود. تشخیص این بود که شرکت از قبل عواملی داشته که توسعه و استقرار آنها در سازمان بیشترین زمان را برده است و دو زمینه دیگر، یعنی مدیریت حمایتی و یادگیری افزایش یافته نیز می توانستند به سرعت ایجاد شوند و از شرایط مساعد به وجود آمده توسط چهار عامل دیگر بهره جویند.

در مقایسه با آن، تصویر یک سازمان بهداشت عمومی (نمودار ۳-۸) ضعف‌های آن را در ارتباط با فقدان دورنمای مشترک و یک ساختار ناتوان کننده، علیرغم داشتن یادگیری افزایش یافته و فرهنگ حمایتی، آشکار کرد.

این ارزیابی یک ضعف نسبی را در ارتباط با چهار بعد از شش بعد نشان می دهد. در سطح مدیران ارشد یک دورنما به وجود آمده بود ولی اشاره ای به اهمیت یادگیری فردی و سازمانی نداشت و در مقیاس سازمانی توزیع و مقبول نشده بود. سازمان بسیار سلسله مراتبی بود و تعداد زیادی پایگاه‌های قدرت بسیار متوجه کرد، مطابق با تخصص‌های فنی و حرفه‌ای وجود داشت. این پایگاه‌های قدرت و نه دورنما یا مشتریان سازمان اساساً نیروی محركه سازمان بودند.



نمودار-۳ تحلیل INVEST از یک سازمان بهداشتی

با این وجود سازمان فرهنگی داشت که از یادگیری، بخصوص کسب آموزش‌های رسمی حمایت می‌کرد. شیوه مدیریت آن آمرانه و مبتنی بر دستور و کنترل بود. بر عکس، کارکنان برای انجام یک کار خوب، علیرغم افزایش تقاضا، کاهش منابع و وجود یک جو غیر مطمئن و در حال تغییر، مشتاق بودند. همچنین سازمان سابقه خوبی در تقویت یادگیری داشت، ولی کمتر به آن علاقه نشان داده می‌شد. انجام یک تحلیل INVEST می‌تواند به چنین سازمانی کمک کند تا تصویر واجد جزئیات نسبتاً سریعی از خود تهیه کند (پیرن، ۱۳۸۱: ۷۳).

اخیراً برخی صاحب‌نظران در بررسی‌های خود، ارزیابی سازمان یادگیرنده را در شش مرحله خلاصه کرده‌اند:

مرحله ۱- شناخت هدف ؟

مرحله ۲- انتخاب ابزار و روش‌ها ؟

مرحله ۳- اجرا و نتایج کشف شده ؟

مرحله ۴- توسعه استراتژی سازمان یادگیرنده ؛

مرحله ۵- شروع برنامه سازمان یادگیرنده ؛

مرحله ۶- اجرای برنامه سازمان یادگیرنده (رдинگ^۱، ۲۰۰۴: ۱۱).

۱۷. حفظ و تداوم سازمان یادگیرنده

ایجاد یک سازمان یادگیرنده ممکن است مشکل باشد، اما همین طور تداوم و حفظ آن زمانی که در حال اجراست نیز مشکل می باشد. بسیاری از سازمان ها حتی عالی ترین آنها از نقطه اوج و بلندی که داشته اند سقوط کرده اند. به منظور رسیدن به بالاترین سطح مدیریت ترجیحاً می بایست ایجاد سازمان یادگیرنده درست در بالاترین نقطه ممکن آغاز شود، اما امکان دارد از هر نقطه ای شروع شود که توانایی تأثیر در دیگران را داشته باشد. موارد زیر باید در نظر گرفته شوند:

- با مدیران ، سرپرستان ، اتحادیه و واحد منابع انسانی کار کنید و کار خود را با یک متخصص (کسی که مشکلات را رفع می کند) شروع کنید ؛
- سطح آگاهی را ارتقاء دهید و با همکری با یکدیگر کار خود را آغاز کنید ؛
- با یک واحد، کار خود را شروع کنید و بر روی یکی از مسائل تجاری تمرکز داشته باشید .

عوامل تسهیل کننده که سازمان یادگیرنده را حمایت می کند و به آن تداوم می بخشد عبارتند از:

۱. بررسی های لازم و ضروری- فرآیند یادگیری نمی تواند بدون آگاهی اساسی از محیط تداوم داشته باشد ؟
۲. شکاف عملکرد- کوتاهی هایی که در انجام کارها و اجراء صورت گرفته فرصت هایی برای یادگیری هستند ؟

^۱Redding

۳. اهمیت دادن به اندازه گیری ها- گفتگو پیرامون متريک ها (اندازه گیری ها) فعالیتی آموزشی

است ؟

۴. ذهن کاوشنگر- حمایت از تلاش برای آزمایش کردن چیزهای جدید و کنجکاو بودن در مورد

این که هر چیزی چگونه کار می کند ؟

۵. ایجاد شرایط صریح گویی- بحث و مناظره به عنوان راه های قابل قبول و حل مشکلاتی که همواره

پا بر جا هستند ؟

۶. آموزش مداوم- انسان هرگز نباید از یادگیری و تمرین باز بماند؛

۷. تفاوت های اجرایی- همیشه بیش از یک راه وجود دارد تا اهداف و مقاصد شغلی را به انجام

برسانند ؟

۸. حامیان و مدافعان متعدد ؟

۹. رهبری فعال- تصویر سازی تنها کافی نیست ، سرپرستی در هر سطح نظام مندی می بایست به

انجام عملی آن تصویر بپردازد ؟

۱۰. دورنمای سیستم ها .

۱۸. ایجاد قدرت و توانایی در کارکنان

انسان ها بخش محوری سازمان های یادگیرنده می باشند، به این دلیل که در حقیقت تنها انسان ها

می آموزند. افراد سیستم شامل کارکنان، مدیران / رهبران، مشتریان، شرکای تجاری و عامه مردم

می باشند که هر کدام از این گروه ها برای یادگیری سازمان ارزشمند می باشند و همه نیاز دارند که

قدرت و توانایی یادگیری را داشته باشند. چندین اصل وجود دارد که مدیران در ایجاد قدرت

در کارکنان باید مورد توجه قرار دهند:

- با کارکنان چون فراغیران بالغ و توانا رفتار کنند؛
 - کارکنان را به فعالیت، جدیت و استقلال تشویق کنند؛
 - اختیار و مسئولیت را به حداکثر برسانند (بسیاری از سازمان‌ها کارکنان را مسئول می‌سازند اما به آنها اختیار نمی‌دهند)؛
 - اعضاء را در پیشرفت استراتژی و برنامه‌ریزی دخالت دهنند (افراد قدرتمند توانایی تصمیم‌گیری را دارند اگر چه تصمیمات آنان به خوبی تصمیمات مدیران نمی‌باشد، اما آنها توانایی انجام این کار را دارند، چرا که افراد اطلاعات بسیار خوبی در اختیار دارند)؛
 - تعادلی بین نیازهای فردی و سازمانی برقرار سازند (بهتر است نتایج سازمانی بر افراد پر کار و مستعد بنا نهاده شود).
- از طرفی مدیران و رهبران نیازمندند تا از نظارت به ایجاد قدرت، از فرمانده بودن به زیر دست بودن، از عمل کردن به عنوان یک مدیر انتقالی به عمل کردن به عنوان یک رهبر دگرگون ساز، تغییر جهت دهنند. وظایف و مهارت‌های مورد نیاز رهبری در جهت توانا کردن کارکنان عبارتند از:
- استاد، مربی، راهنمای؛
 - مدیر اطلاع رسانی، گروه آموزشی و مدلی برای یادگیری و طراح سازمان یادگیرنده؛
 - هماهنگ کننده، حمایت و دفاع از پروژه‌ها و فرآیندهای یادگیری؛
 - ساخت دیدگاه مشارکتی؛
 - هماهنگ کننده تیم‌های متعدد و کار محور و آزمودن مدل‌های ذهنی؛
 - به کارگیری سیستم‌های تفکر؛
 - ترویج خلاقیت، ابداع و میل به خطر؛
 - تصوّر بخشیدن و تحریک کردن آموزش و فعالیت.

- گفتگو و جمع آوری اطلاعات از مشتریان، که اطلاعات جدیدی فراهم می آورد، زیرا پیششرط

گروه تا حد زیادی وابسته به پیششرط شبکه تجاری است.

از طرفی استراتژی های لازم برای قدرت و اختیار دادن به افراد در سازمان های یادگیرنده عبارتند از :

- سیاست های کارکنان سازمان که به یادگیرنده پاداش می دهد ؛

- ساختن تیم های کاری خود مدیریتی ؛

- قدرت دادن به کارکنان برای یادگیری و پرورش کارکنان آگاه با دانش کافی درباره اطلاعات

مالی، فنی و غیره، تا بتوانند تصمیمات عاقلانه تری اتخاذ کنند ؛

- تشویق رهبران برای مدل سازی و تشریح یادگیری ؛

- دعوت رهبران به حمایت از پژوهه ها و فرآیند یادگیری ؛

- برقراری تعادل در یادگیری و گسترش نیازهای فردی و سازمانی ؛

- تشویق و ارتقاء مشتری در یادگیری سازمانی ؛

- فراهم کردن فرصت های آموزشی برای عموم افراد سازمان (مارکورات، ۱۹۹۶).

۱۹. نتیجه گیری

افراد در یک سازمان یادگیرنده ایده آل بطور جدی و خلاقانه می اندیشنند، عواملی که در درک یک

موقعیت دخالت دارند را بررسی می کنند و نسبت به نقطه نظرات یکدیگر حساس هستند. ایجاد یک

سازمان یادگیرنده ممکن است مشکل باشد، اما همین طور تداوم و حفظ آن زمانی که در حال

اجراست نیز مشکل می باشد. بسیاری از سازمان ها حتی عالی ترین آنها از نقطه اوج و بلندی که

داشته اند سقوط کرده اند.

سازمان های یادگیرنده به معنای واقعی، سازمان هایی هستند که با محیط خارجی منطبق هستند، به طور مداوم توانایی شان را برای تغییر افزایش می دهند، یادگیری فردی و گروهی را توسعه می دهند و از نتایج یادگیری برای دستیابی به نتایج بهتر استفاده می کنند. با توجه به شرایط و خصوصیات فوق می توان گفت هیچ سازمانی هرگز به طور کامل یک سازمان یادگیرنده نیست.

فصل چهارم: رهبری سازمان های یادگیرنده

پس از مطالعه این فصل فراگیر قادر خواهد بود به سوالات زیر پاسخ دهد:

۱. نقش های رهبری و مهارت های رهبری در سازمان های یادگیرنده را بیان کند.
۲. حوزه های شناختی یادگیری در سازمان یادگیرنده را تشریح نماید.
۳. ابزارهای توسعه مهارت های رهبری را نام ببرد.
۴. نقش مدیریت ، مدیریت دانش، مدیریت تنوع و مدیریت زمان در سازمان های یادگیرنده را تشریح کند.

۱. مقدمه

سازمان های یادگیرنده به طور فعالانه ای با طراحی اصولی خاص، فرآیند یادگیری را رهبری می کنند. در این نوع سازمان ها رهبر کسی است که سازمان را درک می کند و به اعضاء کمک می کند تا به موقعیت دست یابند. این رهبران مسئول ساختن سازمان هایی هستند که کارکنان بطور پیوسته صلاحیت های کاری خود را گسترش دهند و تصویر کلی و هدف های روشن سازمان را یاد گیرند.

سازمان های یادگیرنده تا زمانی که افراد برای ایجاد آنها موضع نگیرند هم چنان بصورت یک ایده خوب باقی خواهند ماند. گرفتن این موضع در ابتدا وظیفه رهبری است که در واقع آغاز حیات یا نقطه شروع سازمان یادگیرنده خواهد بود. در سازمان های یادگیرنده رهبران سه وظیفه عمده را بر عهده دارند: طراح، مربی و خدمتگزار.

۲. رهبری در سازمان های یادگیرنده

معز و اندیشه رهبران اندیشمند منشاء پیدایش سازمان های یادگیرنده است. باید رهبری اندیشمند وجود داشته باشد تا سازمانی یادگیرنده بوجود آید. پیترسنگه می گوید سازمان های یادگیرنده نیاز به دید جدیدی از رهبری دارند. در نظریه سنتی رهبری، خود رهبر هدف های سازمان را تعیین می کند و گرفتن تصمیمات مهم کلیدی را بر عهده دارد. همچنین در گروه ها، فردگرایی شدید حاکم است و دیدگاه افراد بر خلاف نظریه سیستمی می باشد. می توان گفت مرکز نظریه سنتی رهبری بر تصوّرات یا پنداشت ضعیف افراد، فقدان بینش شخصی آنها و عدم توانایی برای ایجاد تغییر و تحول

در نیروی کار سازمان پایه گذاری شده است که البته این نقاط ضعف ها با یک رهبری آگاه و اندیشمندانه می تواند بر طرف شود.

در سازمان های یادگیرنده رهبران طراح، مربی و خدمتگزار هستند. آنها مسئول ساختن سازمان هایی هستند که کارکنان بطور پیوسته صلاحیت های کاری خود را گسترش می دهند تا پیچیدگی های سازمانی را، و تصویر کلی و هدف های روشن سازمان را یادگیرند، مدل های ذهنی مشترک یا تفکر مشترک را در سازمان بهبود بخشدند که بدین معنی است رهبران سازمان های یادگیرنده در یادگیری اعضایشان مسئولند. سازمان های یادگیرنده تا زمانی که افراد برای ایجاد آنها موضع نگیرند و تلاش نکنند هم چنان بصورت یک ایده خوب باقی خواهند ماند. گرفتن این موضع در ابتدا وظیفه رهبری است که در واقع آغاز حیات یا نقطه شروع سازمان یادگیرنده خواهد بود (اسمیت، ۲۰۰۴: ۴).

وظیفه بنیادین و اساسی رهبری این است که شرایطی را ایجاد کند تا در آن شرایط افراد بتوانند واقعیت های جدیدی را خلق کنند. برخلاف رهبران، مدیران به جای ایجاد واقعیت های جدید بیشتر به دنبال کسب اطمینان از انجام عملیات مؤثر در سازمان در محدوده یک واقعیت خاص هستند. به این معنی، بیشتر رهبرانی که در سازمان ها مهم تلقی می شوند، تکنولوژیست هستند یعنی آنها افرادی هستند که به سایر افراد سازمان راه های جدید انجام دادن کارها را یاد می دهند. آنها واقعیت جدیدی را درباره مجموعه نوینی از سیستم ها یا نحوه انجام دادن کارها ایجاد می کنند.

رهبران همچنین کسانی هستند که به بسط و گسترش ایده های جدید کمک می کنند و ما آنها را برقرار کنند گران شبکه ارتباطی داخلی می نامیم. آنها بخصوص در سازمان های بزرگ دارای اهمیت هستند، البته رهبران اجرایی نیز مهم اند، بنابراین آنچه که واقعاً اهمیت دارد این است که ما درباره مجموعه رهبری بیاند یشیم، نه فرد رهبر، یعنی مجموعه ای که با هم در خدمت آن چیزی هستند که

به دنبال آنند و همکاری مبتنی بر اعتماد دارند (قربانی زاده ، ۱۳۷۹). رهبر در سازمان یادگیرنده، همان

طور که قبل اشاره شد باید یک طراح، مربي و خدمتگزار باشد:

۲.۱. رهبر به عنوان طراح

پیتر سنگه، نقش رهبر به عنوان طراح را با مثالی جالب به تصویر می کشد . فرض کنید سازمان شما

یک کشتی اقیانوس پیماست و شما «رهبر» آن هستید، نقش شما چیست؟ سنگه، به گفته خودش، این

سؤال را بارها در جمع مدیران مطرح کرده است. اغلب افراد به سادگی نقش خود را «کاپیتان کشتی»

عنوان کرده اند، برخی دیگر خود را «ناویر به معنی کسی که جهت کشتی را تنظیم می کند»، معرفی

کرده اند. در عین حال، برخی مدیران خود را «سکاندار، که به صورت عملی جهت کشتی را کنترل

می کنند» یا «مهندس کشتی که انرژی لازم برای حرکت را تنظیم می کند»، می دانند. هر چند همه

این نقش ها برای رهبری معتبرند، نقشی وجود دارد که تقریباً همیشه مورد غفلت قرار می گیرد. به

عقیده سنگه، مهمترین نقش رهبر «طراح» کشتی است. رهبری در سازمانی که طراحی ضعیفی دارد،

کار بیهوده ای است .

کارکردهای طراحی سازمان یا معماری اجتماعی سازمان به ندرت عیان است . این کارکردها در

پشت صحنه اصلی به وقوع می پیوندند. پیامدهایی که امروز ملاحظه می شوند، نتیجه کارهایی است

که در گذشته دور انجام شده اند، برای کسانی که آرزوی کنترل کردن یا کسب شهرت و در مرکز

فعالیت ها واقع شدن را دارند، کار طراحی جاذبه بسیار کمی دارد.

سنگه اوّلین وظیفه رهبر به عنوان طراح را، طراحی ایده های حاکم بر مقصود اصلی دورنما و

ارزش های هسته ای برمی شمارد. هیچ یک از اعمال رهبری به اندازه ساختن زیربنایی از مقصود و

ارزش های اساسی بر سازمان تأثیر دیرپایی ندارد. دوّمین وظیفه طراحی شامل سیاست ها، استراتژی ها

و ساختارهایی است که ایده‌های راهنمایی در عرصه کسب و کار ترجمه می‌کند. به نظر سنگه، نویسنده‌گانی از قبیل سلزنیک و فارست^۱ تمایل دارند که سیاستگزاری و به کارگیری سیاست‌ها را وظیفه تعداد کمی از مدیران ارشد بدانند. اما این دیدگاه در حال تغییر است. محیط پویای کسب و کار و نیز فرمان اصلی سازمان یادگیرنده مبنی بر درگیر شدن مردم در تمام سطوح، بر حساسیت مضاعف فعالیت طراحی صحّه می‌گذارد. سنگه با نظر هنری میتر برگ که استراتژی را به جای یک برنامه عقلایی، که به صورت انتزاعی طراحی و اجرا می‌شود، بیشتر یک پدیده شکل گیرنده می‌داند، موافق است. نکته کلیدی در اینجا رسیدن به استراتژی صحیح نیست، بلکه پرورش دادن تفکر استراتژیک است. فراتر از سیاست‌ها، استراتژی‌ها و ساختارهای مناسب، سومین وظیفه کلیدی در سازمان یادگیرنده خلق فرآیندهای یادگیری اثربخش است. این وظیفه، نقش و مسئولیت مدیران ارشد را کمنگ نمی‌کند، در حقیقت مسئولیت‌های آنان را توسعه و عمق می‌بخشد. در سازمان یادگیرنده، مدیران ارشد، نه تنها مسئول حصول اطمینان از وجود استراتژی‌ها و سیاست‌های مناسب هستند، بلکه مسئولیت اطمینان دادن نسبت به وجود فرآیندهایی را که به صورت مداوم این استراتژی‌ها و سیاست‌ها را بهبود می‌بخشند، به عهده دارند.

۲.۲. رهبر به عنوان مربی

عمده ترین اهرمی که رهبران می‌توانند به کار گیرند، در کمک به افراد برای دستیابی به چشم اندازهایی دقیق‌تر، قدرت بخش‌تر و با بیشن عمق‌تر نسبت به واقعیات نهفته است. رهبر به عنوان یک مربی به معنی یک متخصص سلطه جو نیست، کسی که کارش آموزش افراد برای تصحیح چشم اندازشان از واقعیت است. رهبر به عنوان مربی، فردی است که به تمام افراد کمک می‌کند تا

^۱ Selzinck & Farrester

در تلاش مستمر برای کسب چشم اندازهای عمیق تر و واضح تر از واقعیت جاری در گیر شوند و سهم مؤثری را به عهده بگیرند. در سازمان های یادگیرنده، این نقش مربی به واسطه توجه روشن به مدل های ذهنی افراد و تأثیر دیدگاه های سیستمی توسعه و رشد بیشتری می یابد.

نقش رهبری به عنوان مربی با ظاهر ساختن مدل های ذهنی افراد در رابطه با موضوعات مهم آغاز می شود. ما در ذهن خود یک سازمان ، یک بازار یا نوع خاصی از فن آوری نداریم، آنچه در ذهن ما وجود دارد مفروضات است. تصویرهای ذهنی ما در رابطه با چگونگی عملکرد، بر دیدگاه ما نسبت به فرصت ها، مسائل و انتخاب هایمان تأثیر می گذارد . مهمترین دلیل استحکام و جمود مدل های ذهنی نهفته بودنشان است . کار کردن با مدل های ذهنی فراتر از پی بردن به مفروضات نهفته در اذهان در رابطه با واقعیات پیرامونی است.

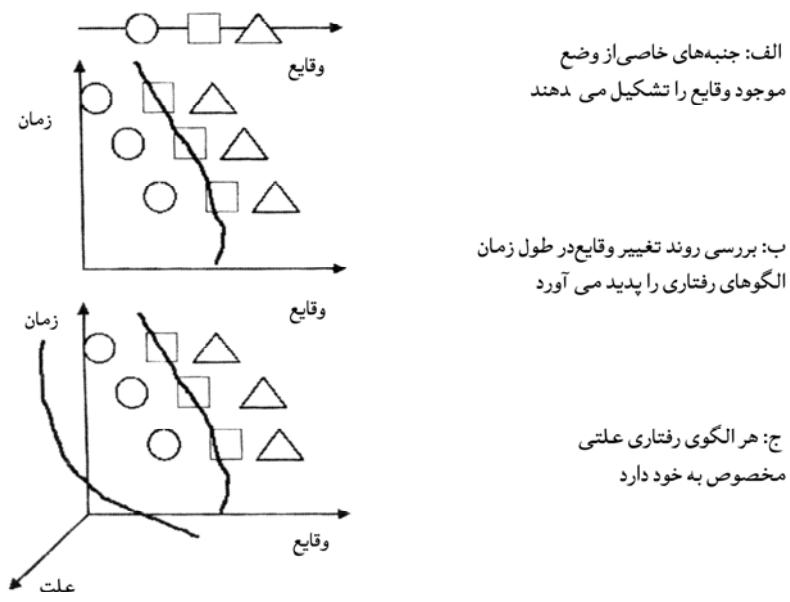
برای اکثر مردم، واقعیت به معنی فشارهایی است که باید تحمل شوند، یا بحران هایی که باید به آنها پاسخ داد و یا محدودیت هایی که باید آنها را قبول کرد . کار اصلی رهبر به عنوان مربی ، کمک به افراد در جهت ساختار دهی مجدد به نگاهشان نسبت به واقعیت است، تا جایی که فراتر از شرایط و وقایع، علل نهفته مسائل را در کنجد کنند. به طور مشخص، رهبران می توانند به نحوی بر افراد تأثیر گذارند که واقعیت را در سه سطح مجزا شامل: واقعی (افعالی) ، الگوهای رفتاری(پاسخگو) و ساختار سیستمی(مولد) ملاحظه کنند.

در اینجا سوال کلیدی این خواهد بود که : رهبران عمدتاً توجه خود و سازمانشان را به چه سطحی از واقعیت معطوف می کنند؟ در جوامع امروزی بخش عمدی ای از واقعیت در سطح اوّل - واقعی و آتفاّقات - مورد توجه قرار می گیرد. رسانه ها در این نوع نگاه جامع به واقعیت های پیرامونی، نقش اساسی را بازی می کنند . در نتیجه، تمرکز بر سطح اوّل توصیف و تشریح، تنها بر اساس آنچه اتفاق افتاده است، انجام می شود. به عنوان مثال، قیمت سهام شرکت الف بالا رفت، چون تقسیم سود در

ماه آینده انجام خواهد شد، و اخباری از این قبیل، سطح وقایع و اتفاقات (سطح اول) را مورد توجه قرار می دهند. الگوهای رفتاری نسبت به وقایع، بسیار کمتر مورد توجه قرار می گیرند. (تجزیه و تحلیل روند» را می توان به عنوان یک مثال مناسب از الگوی رفتاری ذکر کرد. تشریح واقعیت های پیرامونی در قالب ساختار سیستمی نسبت به دو مورد دیگر عمیق تر و بنیادی تر است. در این شیوه، از بیان واقعیت اساساً به دنبال یافتن پاسخی به این سوال هستیم که: چه عواملی باعث بوجود آمدن الگوهای رفتاری می شوند؟

اصولاً هر سه نوع تشریح از واقعیت درست و لازم اند، اما کارکردها و فواید متفاوتی بر آنها مترتب است. بیان واقعیت در سطح وقایع و اتفاقات - چه کسی چه کاری در مورد چه چیزی انجام داد؟ فرد را در موضع انفعالی در قبال تغییر قرار می دهد. تشریح الگوی رفتاری بر تعیین روندهای بلند مدت و ارزیابی معنای آنها تمرکز دارد. تشریح واقعیت در سطح ساختار سیستمی علی‌رغم اشاره قرار می دهد که با تغییر آنها الگوهای رفتاری تغییرخواهند کرد. نسبت میان سه سطح از واقعیت که تاکنون مورد بحث قرار گرفته‌اند، در شکل ۱-۴ قبل نمایش داده می شود.

متاسفانه، سازمان‌های امروزی تمرکز عمدۀ خود را بر وقایع و حداقل اکثر الگوهای رفتاری متمرکز کرده‌اند، از این رو در مقابل واقعیت‌های پیرامونی به صورت انفعالی و یا حداقل پاسخگو برخورده‌اند. یادگیری که در این سازمان‌ها به وقوع می‌پیوندد از نوع انطباقی، تک حلقه‌ای و می‌کنند. یادگیری که در این سازمان‌ها به وقوع می‌پیوندد از نوع انطباقی، تک حلقه‌ای و دو حلقه‌ای است و کمتر اتفاق می‌افتد که با بهره‌گیری از تشریح واقعیت‌ها در قالب ساختارهای سیستمی به منظور تبیین علل وقوع الگوهای رفتاری، مدیران و افراد سازمان‌ها در گیر یادگیری مولّد و زایشی شوند.



شکل ۴-۱ مقایسه سه سطح واقعیت

۲.۳. رهبر به عنوان خدمتگزار^۱

نقش رهبر به عنوان خدمتگزار نهفته ترین نقش رهبری است. بر خلاف دو نقش دیگر- طراح و مربی

- این نقش تقریباً فقط مربوط به طرز تلقی و نگرش می باشد . هر چند موضوع خدمتگزاری به عنوان

جهنمه ای از رهبری، مدل های مدبود توجه بوده است، منشأ آن هنوز کاملاً درک نشده است.

سنگه با استناد به گفته یکی از صاحبنظران در زمینه رهبری چنین می گوید:

"گرین لیف^۲ در کتاب خودش بیان می کند که : رهبر خدمتگزار در درجه اوّل خدمتگزار است. این

نکته ریشه در احساس طبیعی فرد در رابطه با خدمتگزاری در درجه اوّل دارد. این انتخاب آگاهانه

¹ Steward

²Green Leaf

منجر می شود که فرد آرزوی رهبر شدن داشته باشد. این فرد، تفاوت بسیار فاحشی با کسی که می خواهد در درجه اوّل رهبر باشد، دارد. به عنوان دلیل این امر شاید بتوان گفت که فردی که می خواهد در درجه اوّل رهبر باشد، نوعی نیاز به اعمال قدرت را در راستای کسب مالکیت منابع مادی در خود سیراب می کند".

این حس خدمتگزاری در رهبر به طور مشخص در دو سطح عمل می کند: خدمتگزاری برای مردمی که تحت رهبری فرد هستند و خدمتگزاری برای مقصود یا رسالتی والا که سازمان برای آن بنا شده است . درجه (سطح) اوّل ناشی از توجه جدی به اثری است که رهبری فرد می تواند بر دیگران داشته باشد. انسان ها ممکن است تحت یک رهبری نامناسب از نظر اقتصادی، احساسی و یا روحی رنج ببرند. افراد در یک سازمان یادگیرنده از آنجا که تعهد و حس مالکیت مشارکتی دارند، به صورت بالقوه بسیار آسیب پذیرترند. توجه به این نکته به طور طبیعی حس مسئولیت را در رهبر القاء می کند . نوع دوم از خدمتگزاری ناشی از حس رهبر در رابطه با مقصود فردی یا تعهدش به رسالت والا سازمانی است (ابویی اردکان، ۱۳۷۹).

۳. مهارت های رهبری در سازمان های یادگیرنده

دنیایی که امروزه در آن زندگی می کنیم مخاطره آمیز است و ناتوانی در فراگیری و نتایج آن دامنگیر سازمان ها می باشد. پنج فرمان و یا پنج مهارت سازمان های یادگیرنده می توانند پادزهر این ناتوانی ها باشند. رهبران در سازمان های یادگیرنده برای به عهده گرفتن نقش های جدید، نیازمند مهارت های جدیدی هستند. دو نکته اساسی مورد تأکید پیتر سنگه در مورد این مهارت ها، تعهد افراد در طول عمر خود در بکارگیری و توسعه آنها و نیز استفاده از این مهارت ها در میان کلیه افراد سازمانی است . سنگه در مقاله: "کار جدید رهبر: ساختن سازمان های یادگیرنده" ، سه مهارت جدید:

ساختن دورنمای مشترک، نمایان کردن و کار کردن با مدل های ذهنی و درگیر شدن در فرآیند تفکر سیستمی را معرفی می کند. سپس به فاصله کمی دو مهارت دیگر، تسلط شخصی و یادگیری تیمی را در کتاب "اسلوب پنجم: هنر و مهارت سازمان یادگیرنده"^۱ به این مجموعه اضافه می کند. البته سنگه در کتاب اخیرش مهارت های پنجگانه فوق را تحت عنوان اسلوب یا قاعده معرفی می کند:

۳.۱. ساختن دیدگاه یا آرمان مشترک^۱

آرمان مشترک نیرویی است در درون قلب افراد که مانند نیرویی عظیم رفتار می نماید و آنان را قادر به عمل می کند. البته ممکن است آرمان مشترک ملهم از یک عقیده نیکو باشد، اما هیچ گاه در سطح یک اعتقاد باقی نمی ماند، به خصوص اگر بیش از یک نفر پشتیبان آن باشد. آرمان مشترک به این سؤال پاسخ می دهد که: "ما چه چیزی را می خواهیم خلق کنیم؟"، مانند آرمان شخصی که تصویری است از آنچه که مطلوب و منتهای آرزوهاست در دل و روح انسان. آرمان مشترک نیز تصویری است که در یک سازمان و نزد گروهی از انسان ها وجود دارد. آنها احساس مشترکی از آرزویی مشترک به وجود می آورند و در کل سازمان خود آن را نشر می دهند و با استفاده از این عامل مشترک، فعالیت های خود را شکل می دهند.

بنابراین یک آرمان زمانی مشترک محسوب می گردد که من و شما تصویری یکسان در ذهن خود داشته باشیم و به این تصویر متعهد و معتقد باشیم. آرمان مشترک برای ایجاد سازمان یادگیرنده، عنصری حیاتی است زیرا انرژی لازم را برای یادگیری تأمین می کند. یک آرمان مشترک چون سکانی است که فرآیند دشوار و پرنج یادگیری را ممکن می سازد و در شرایط دشوار و پر تنش، می تواند سازمان را به سلامت راهبری کند. در پناه آرمان مشترک امکان بروز خواسته ها و نشان

¹Shared Vision

دادن نحوه تفکر ما در درون یک سازمان ایجاد می شود و در اثر همین ارائه است که مشکلات و نایاصل تفکر فردی و یا سازمانی مشهود می گردد.

تلاش سازمان ها باید در جهت تقویت آرمان شخصی افراد و تبدیل آن به آرمان های مشترک باشد.

برای این کار می توان از پدیده هولوگرام^۱ الهام گرفت. هولوگرام تصویری سه بعدی است که از تأثیر متقابل شعاع های نورانی حاصل می شود. اگر شما یک عکس معمولی را به دو نیم کنید، هر قسمت فقط گوشه ای از تصویر واقعی را نشان می دهد. اما اگر یک هولوگراف را نصف کنید، هر نیمه، تمامی تصویر واقعی را نمایش می دهد. اگر این عمل را مجدداً تکرار کنید یعنی هر نیمه را نصف کنید، باز هر تکه، تصویری کامل خواهد بود.

به همین ترتیب وقتی در یک سازمان، آرمان مشترکی وجود دارد هر عضو سازمان تصور خود را از آرمان مشترک بهترین و کامل ترین می داند. ولی در عین حال خود را مسئول آرمان کلی سازمان می داند و تنها به دنبال تصور خود نیست. توجه داشته باشید که در مثال هولوگرافی، هیچ یک از تکه ها مشابه یکدیگر نیستند، بلکه هر یک، کل تصویر را از زاویه ای خاص نشان می دهد (سنگ،

۲۷: ۱۳۸۴).

برای ساختن آرمان مشترک کلیه افراد سازمان باید پنج مهارت زیر را فرا گیرد:

- تشویق و ترویج آرمان فردی: آرمان مشترک از دورنمایی منفرد موجود در ذهن افراد سازمان شکل می گیرد. دلیل این امر اهمیت قائل شدن افراد برای علایق و نظرات خودشان نیست. در واقع ارزش های مورد قبول مردم اغلب ابعادی را شامل می شود که مربوط به خانواده، سازمان، جامعه و حتی جهان است. در واقع، نکته اساسی در اینجا این است که ظرفیت توجه انسان ها به امور کاملاً فردی است.

¹ Hologram

- ارتباط برقرار کردن و درخواست حمایت: رهبران باید به جای اینکه معرفین و مبلغین رسمی دورنمای سازمان باشند، دائم‌خواهان به مشارکت گذاشتند دورنمای شخصی خودشان با دیگر افراد

سازمانی و جویا شدن نقطه نظرات آنها در رابطه با این دورنما باشند.

- اتخاذ یک آرمان به عنوان فرآیندی مداوم: در هر زمان تصویری به خصوص از آینده وجه غالب را دارد، اما این تصویر تغییر ماهیت خواهد داد. فرآیند ساختن یک آرمان مشترک، فرآیندی بی پایان است.

- امتزاج دورنمای درون زاد و برون زاد: بسیاری از آرمان‌های انرژی بخش برون زاد هستند به این معنی که تمرکز آرمان‌ها در دستیابی به چیزی در خارج از سازمان است، مثل چیرگی بر یک رقیب. اما هدفی که محدود به شکست دادن یک رقیب باشد، پس از دستیابی به دورنما تبدیل به یک وضعیت دفاعی خواهد شد. در مقابل، اهداف درون زاد از قبیل: ابداع نوع جدیدی از محصول و یا ایجاد استانداردهایی جدید برای اراضی مشترک منجر به ارتقاء سطح خلاقیت و نوآوری در سازمان می‌شوند.

- تمایز قائل شدن میان آرمان مثبت و منفی: بسیاری از حرکت‌های اجتماعی حول نفی آنچه مردم نمی‌خواهند، شکل می‌گیرد؛ برای مثال، حرکت‌های ضد مواد مخدر، ضد دخانیات و یا ضد سلاح‌های هسته‌ای. به طور کاملاً مشابهی، در بسیاری از سازمان‌ها تنها وقتی اتحاد و همدلی به وجود می‌آید که بقای سازمان توسط عاملی خارجی مورد تهدید قرار گرفته باشد. آرمان منفی پیامی ضمنی به همراه خود دارد، به این تعبیر که افراد تنها وقتی با یکدیگر متحد می‌شوند که تهدیدی به اندازه کافی جدی وجود داشته باشد. به علاوه، آرمان منفی دوره عمر کوتاهی دارد. در مقابل آرمان منفی که ریشه در ترس دارد، آرمان مثبت ریشه در تمایل و خواستی قوی برای ساختن آینده‌ای بهتر

دارد. از طرف دیگر، برخی صاحب نظران وضعیت هایی که در آنها تحقق آرمان امکان پذیر می شود

را اینگونه تشریح می کنند:

وضعیت هایی که در آنها تحقق آرمان ممکن است

تعهد: آرمان مطلوب و جزء خواسته هاست، باید آن را محقق ساخت. در این جهت قوانین و ساختارهای لازم به وجود می آیند.

رغبت: آرمان جزء خواسته ها می باشد. تمامی اعمال ممکن در چارچوب روح قوانین و ساختارهای موجود انجام می گیرد.

ایجاب کامل و واقعی: منافع و ارزش های آرمان مشخص و معلوم است. تمامی اقداماتی که توقع می رود انجام شود، صورت می گیرد. قوانین کاملاً اجرا می شود. اصطلاحاً کارکنان، سربازان خوب و شجاعی هستند.

ایجاب رسمی: در مجموع فواید و منافع، آرمان روشن است. فقط وظایف انجام می گیرد و نه بیشتر.

ایجاب توأم با اکراه: منافع آرمان توسط کارکنان در ک نمی شود و روشن نیست. اما کارکنان نمی خواهند شغل خود را از دست بدهند. وظایف در حد لازم انجام می گیرد زیرا کارکنان مجبور به آن هستند ولی کاملاً "برای کارکنان روشن است که نقشی در مدیریت سازمان ندارند."

سرپیچی: منافع آرمان روشن نیست و وظایف انجام نمی گیرد. شعار کارکنان این است که "من این کار را انجام نخواهم داد و کسی نیز نمی تواند مرا وادار به کار کند".

بی علاقگی: هیچ کششی نسبت به آرمان وجود ندارد. منافعی در کار نیست، انرژی وجود ندارد و کارکنان فقط در فکر پایان ساعت کار هستند(سنگ، ۱۳۸۴).

۳. نمایان ساختن و آزمون مدل های ذهنی^۱

مدل های ذهنی، تصویرها، پیش فرض ها، باورها و داستان هایی است که انسان درباره خود، دیگران، سازمان ها، مناسبات اجتماعی و همه جنبه های جهانی که در آن زندگی می کند در ذهن خود دارد.

مدل های ذهنی نشان دهنده دریافت های آدمی از جهان خارج است و دقیقاً بیانگرآنچه است که در ارتباط با جهان خارج می بیند. انسان بدون نقشه های ذهنی قادر به شناخت جهان پیچیده پیرامون خود نیست. البته این تصویرهای ذهنی از آنجا که نقشه کاملی از واقعیت را ارائه نمی دهند، ناقص اند ولی ادراک آدمی از جهان خارج را می سازند، منشاء تحلیل و تفسیر پدیده ها هستند و بیان واکنش و عمل انسان را تشکیل می دهند (سرکار آرانی، ۱۳۸۶).

تشخیص و تبیین مدل های ذهنی نیازمند مکانیزم هایی است که به طور مستقل از میل افراد وارد عمل شوند و گریز ناپذیر باشند. در شرکت های شل و هانوور، از دو نگرش که همزمان با هم برآمدند و در طراحی مدل های ذهنی دخالت داشتند، استفاده شد. به این ترتیب فرآیند سنتی برنامه ریزی را به فرآگیری بدل کردند و به این ترتیب هشت مدیران داخلی را تبدیل به نهادی کردند که مدیران ارشد و محلی در کنار یکدیگر با مسائل و مشکلات درگیر می شوند و با همفکری تصمیمات را اتخاذ می نمایند.

نظر به اهمیّتی که بیان واضح و روشن مدل های ذهنی نزد مدیران شرکت شل پیدا کرده بود، آنها در متجاوز از صد شرکت عملیاتی خود اقدام به توسعه روش هایی برای این منظور نمودند. یکی از نیازهایی که در پس انتخاب نگرش خاص شرکت شل پنهان است، همین دستیابی به دیدی واحد و جامع در سراسر شرکت بود. بر اساس همین نیاز ابزارهای لازم برای توسعه و آزمایش مدل های ذهنی در گروه برنامه ریزی، طراحی می گردید. اوّلین ابزاری که شرکت شل از آن استفاده کرد، تدوین

^۱ Mental Models

سناریو بود. با استفاده از این ابزار شل سعی می کرد مدل های ذهنی مدیران خود را به سمتی جهت

دهد که آنان بتوانند راه های متصور در آینده را به کار گیرند. چون سناریو جمعی بود و کلیه مدیران

شرکت را در بر می گرفت، لذا تمايل به تکروی در مدیران را کاهش می داد و همچنین آنان دیدی

کلی و جامع در مورد وضعیت آینده شرکت به دست می آوردند و مدل ذهنی آنها آمادگی پذیرش

تغییرات احتمالی در آینده را می یافت. پس از استفاده از این ابزار، شرکت شل ابزارهای متنوعی را

برای به تصویر کشیدن مدل های ذهنی افراد مداوماً آزمود. ابزارهایی که در تفکر سیستماتیک به کار

می روند، مثل شبیه سازی کامپیوتری و بسیاری از ابزارهای سیستمی نرم افزاری.

از طرفی شرکت هانوور دستورالعمل های اجرایی در ارتباط با عملکرد مدل های ذهنی را تهیه و

تدوین کرد. این دستورالعمل ها بر اساس اوّلويّت و اهميّت دادن حضور ديدگاه های مختلف و

پیشرفت مدل های ذهنی در تمامی سطوح سازمان، شکل گرفته اند. این دستورالعمل که به Credo

موسوم است به شرح زیر است:

- اثربخشی و تأثیر يك رهبر کاملاً وابسته به تقویت و توسعه مداوم مدل ذهنی اوست؛

- هیچگاه مدل ذهنی مطلوب خود را به سایرین تحمیل نکنید. هر کس باید به مدل ذهنی براساس

تفکر و تصمیمات خود دست یابد؛

- تصمیماتی که هر فرد بر اساس تفکر و اندیشه خود اتخاذ کرده باشد، اثرات بسیار بهتری در

عمل دارد؛

- مدل های ذهنی ای بهتر هستند که بتوانند در شرایط متغیر و بروز تغییرات بهتر عمل نمایند؛

- اعضای هیئت های داخلی به ندرت نیاز به اتخاذ تصمیم دارند. نقش آنان کمک به مدیران در

جهت آزمودن و یا تکامل مدل های ذهنی است ؟

- مدل های ذهنی متعدد، جنبه های مختلفی را طرح می کنند ؟

- گروه‌ها پویایی و دانشی فراتر از هر فرد به وجود می‌آورند؛
 - در میان اعضای گروه، اهداف مشابه و هم وزن نیستند؛
 - فرآیند مدل سازی موجب وفاق می‌گردد؛
 - ارزش رهبران با میزان مشارکت در ایجاد مدل‌های ذهنی دیگران، اندازه گیری می‌شود.
- نکته مهم و قابل توجه در این دستورالعمل آن است که هدف، به دست آمدن توافق کلی بین همه کارکنان و هم شکلی بین آنان نیست. مدل‌های ذهنی متعدد و متنوع هستند و ممکن است هیچ توافقی بین آنان نباشد. البته باید با بحث و تبادل نظر – که سنگه آن را گفتگو می‌نامند – به توافق رسید (سنگه، ۱۳۸۴: ۲۷).
- بسیاری از بهترین ایده‌ها که حاوی نگرش‌ها و عامل نوآوری‌ها در سازمان هستند، به دلیل تعارض ذاتی با مدل‌های ذهنی غالب هیچ گاه مجال و عرصه طرح جدی را نمی‌یابند. رهبران سازمان‌های یادگیرنده باید مهارت نمایان ساختن و محک زدن مدل‌های ذهنی بدون برانگیختن رویه‌های دفاعی را بیاموزند. در این مسیر سنگه چهار توصیه اساسی دارد:
- توجه داشتن به جهش‌های انتزاعی: ذهن ما تقریباً با سرعت نور فعالیت می‌کند، ولی نکته طنزآمیز این است که این امر اغلب سرعت یادگیری ما را کم می‌کند، زیرا ما اغلب چنان به سرعت به سمت تعمیم واقعیات جهش می‌کنیم که هیچ وقت به فکر آزمون این تعمیم‌ها نمی‌افتیم. اشتباه اساسی زمانی اتفاق می‌افتد که ما این تعمیم‌های ذهنی را با داده‌هایی که زیربنای آنها را تشکیل می‌دهند، اشتباه می‌گیریم.

زمانی که رئیس بخش فروش شرکت با دستپاچگی اعلام می‌کند که «مشتریان اساساً برای گفیت اهمیتی قائل نیستند، بلکه برای آنها قیمت مهم است»، آنچه واقعاً اتفاق افتاده این است که سه مشتری عمدۀ به طور پیاپی شرط ارائه تخفیفات عمدۀ در قیمت‌ها را برای ارائه سفارش خود عنوان کرده‌اند.

متأسفانه رئیس بخش فروش با فرافکنی این فرض خود که مشتریان نگران قیمت‌ها هستند، تمام تلاش

خود را برای ارائه تخفیفات مورد نظرش به مشتریان بکار می‌گیرد، بدون توجه به اینکه ممکن است

به دلیل خدمات نامناسب و یا کیفیت پایین اصولاً این مشتریان در آینده از شرکت خرید نکنند.

- ایجاد تعادل بین دو برخورد پرسشگری و جانب داری : اغلب مدیران مهارت ویژه‌ای در ترکیب

کردن و آراستن نظرهای خود و ارائه آنها به زیرستان همراه با اصرار فراوان برای مورد پذیرش قرار

گرفتن این افکار دارند. در حالی که این مهارت در جای خود بسیار ارزشمند است، ممکن است با

مواججه مدیران با مسائل پیچیده تری که نیاز به یادگیری همگانی افراد دارد، این مهارت جلب

حمایت، آثار مخرب ضد بهره وری داشته باشد. سنگه ضمن تصريح بر اهمیت هر دو نوع مهارت

پرسش گری و جانب داری برای استفاده مؤثر از هر یک از این مهارت‌ها، سه توصیه مهم ارائه

می‌دهد. به نظر او مدیران به هنگام استفاده از مهارت جانب داری باید قادر باشند:

* استدلال‌ها و داده‌هایی را که آنان را به نظر خاصی رسانده است، تشریح کنند؛

* دیگران را برای آزمون این نظرها تشویق کنند؛

* دیگران را به ارائه نظرهای متفاوت تشویق کنند.

همچنین برای استفاده از مهارت پرسشگری - به معنی جویا شدن از نظر افراد - مدیران باید بتوانند:

* به جای اینکه تنها نظر خود را تکرار کنند و در تلاش تفہیم دیدگاه هایشان به دیگران باشند، به

طور فعال در جهت فهم دیدگاه‌های دیگران تلاش کنند؛

* نگرش خود را نسبت به افراد و دیدگاه هایشان به روشنی بیان کنند؛

* در صورت به بن بست رسیدن فرآیند پرسش گری، به دلیل عدم برخورد مناسب سایرین، نظر افراد

را در مورد اشکالات منطقی یا داده‌های مورد استفاده جویا شوند؛

- تمایز قائل شدن میان نظریه مورد ادعا و نظریه مورد استفاده : بیشتر انسان ها می خواهند چنین فکر

کنند که دیدگاه های خاصی نسبت به مسائل دارند، اما اعمال آنها اغلب حاکی از دیدگاه های

عمیق تری است. توجه به فاصله میان نظریه های مورد ادعا و نظریه های مورد استفاده برای یادگیری

عمیق تر کلیدی است، که البته این امر تا حدود زیادی با استفاده از تعامل با دیگران ممکن خواهد .

- شناسایی و خنثی کردن رویه های دفاعی: اصطلاح "رویه های دفاعی شده" به معنی عادات ملکه

شده افراد برای محافظت از خودشان در مقابل سرزنش دیگران به هنگام ارائه دیدگاه هایشان را پیتر

سنگه از آرجرس اقباس کرده است. رویه های دفاعی از سال های آغازین زندگی اجتماعی افراد و

به دلیل فشارهایی که اطرافیان در مقابل ارائه پاسخ های نامتعارف ولی صحیح از طرف فرد به او وارد

می کنند، شکل می گیرد.

متأسفانه با ورود افراد به سازمان این قبیل فشارها تشدید می شود و در نتیجه پوسته قوى ترى

رویه های دفاعی را در بر می گيرد به گونه اى که روز به روز دستیابی به مدل های ذهنی افراد برای

نمایان ساختن آنها مشکل تر و یادگیری سازمانی بیش از پیش تضعیف می شود. رهبران سازمان های

یادگیرنده در درجه اوّل باید رویه های دفاعی مورد استفاده خود را شناسایی و خنثی کنند . یکی از

بهترین ابزارها برای این کار استفاده از مکانیزم خودگشودگی است(ابویی اردکان، ۱۳۷۹).

کارگزاران سازمان های یادگیرنده در مجموعه اى از مدل های ذهنی در خصوص روانشناسی

کارکنان به شرح زیر بر این باورند که :

* افراد تمايل و کنجکاوی درونی برای یادگیری دارند، مانند یک کودک ؛

* کارکنان خود را به استانداردهای بالاتر از کیفیت و عملکرد در یک فعالیت که برایشان حائز

اهمیّت است ملزم می کنند و بیشتر از بازخورد اطلاعات استفاده می کنند؛

- * تمام ادراک، فرد بر اساس فرضیات وی شکل می گیرد. این مدل های ذهنی می توانند مورد آزمایش قرار گیرند، بازنگری شوند و دوباره شکل بگیرند؛
- * زمانی که افراد خوش بین باشند بر اساس موقعیت فردی خود عمل می کنند؛
- * بیشتر کارکنان توانایی سازماندهی و برنامه ریزی در کار را از خود نشان می دهند؛
- * قابلیت های افراد بیشتر در محیط کار مشخص می گردد (Sarita, 1995).

۱.۳.۳. تفکر سیستمی^۱

ادبیات مدیریت امروز مشحون از دستوراتی برای مدیران مبنی بر کمک به مردم برای دیدن تصاویر هر چه بزرگ‌تر و کامل‌تری از واقعیت‌های پیرامونی است. اما مهارت‌های واقعی که رهبران باید برای این امر کسب کنند به خوبی در کث نشده است. پیترسنگه کلیه این مهارت‌ها را تحت عنوان تفکر سیستمی می‌نامد. به نظر او، رهبران موفق متغیرین سیستمی بسیار قابلی هستند. آن‌ها به جای تمرکز بر روی وقایع روزمره بر روندهای بطی و نیروهای اصلی تغییر تمرکز می‌شوند، به عبارت دیگر در سلسله مراتب سه گانه واقعیت‌ها، توجه رهبران سازمان‌های یادگیرنده بیشتر معطوف به سطوح بالاتر یعنی «الگوهای رفتاری» و «ساختار سیستمی» است. از طرفی باید فراموش کرد که تفکر سیستماتیک در ایجاد و به کارگیری مدل‌های ذهنی بسیار مهمی باشد. رهبران سازمان‌های یادگیرنده در قالب مهارت‌های کلیدی زیر مهارت پایه‌ای تفکر سیستمی را کسب می‌کنند:

- دیدن روابط فی مابین اجزاء به جای دیدن چیزها و فرآیندها به صورت جداگانه: اغلب ما به گونه‌ای شرطی شده‌ایم که در زندگی عادت به تمرکز بر روی چیزها و دیدن دنیای بیرون به صورت تصاویر ایستاداریم. این نحوه نگرش به جهان ما را به سمت ارائه توصیفی خطی از پدیده

¹Systems Thinking

های سیستمی سوق می دهد. برای مثال در یک مسابقه تسلیحاتی میان دو کشور همسایه، هر طرف در گیر، چنین مقاعده می شود که دیگری علت مسأله است . در نتیجه، هر یک از دو کشور عکس العمل خود در قبال تحرک کشور مقابل را به صورت یک واقعه مجزا (ایزوله) در نظر می گیرد، در صورتی که در واقع این عکس العمل جزیی از یک فرآیند است .

- پرهیز از سرزنش یکدیگر: اغلب انسان ها در برخورد با مشکلات تمایل به فرافکنی یعنی نسبت دادن آن به عوامل بیرونی و دیگران دارند، اما بر خلاف تصور ما، اغلب مشکلات سازمانی ناشی از عدم کفایت افراد نیست، بلکه مشکل اساساً ریشه در طراحی ضعیف سیستم ها دارد. تفکر سیستمی به ما می آموزد که هیچ چیزی در بیرون وجود ندارد و خود ما و علت مشکلات مان جزیی از یک سیستم می باشد .

- تفکیک میان پیچیدگی تفصیلی و پیچیدگی پویا: برخی از انواع پیچیدگی به لحاظ استراتژیکی از مابقی پیچیدگی ها اهمیت بیشتری دارند. پیچیدگی تفصیلی ناشی از تعداد زیاد متغیرها است، در حالی که پیچیدگی پویا زمانی به وجود می آید که علت و معلول از نظر زمان و فضا از یکدیگر دور باشند و تبعات حاصل در طول زمان تأثیر و تأثرات علت و معلولی برای شرکت کنندگان در سیستم مشخص نباشد. اهرم مدیریتی اعمال تغییرات گسترده در سیستم در اغلب موارد در درک پیچیدگی پویا نهفته است، نه در پیچیدگی تفصیلی.

- تمرکز بر موقعیت های دارای قدرت اهرمی زیاد: برخی به غلط، تفکر سیستمی را «علم جدید محنت بار» نامیده اند، چرا که معتقدند تفکر سیستمی به رهبران سازمان می آموزد که راه حل های معمول و مشخص اغلب ناکارآمد هستند و در بهترین حالت اوضاع را در کوتاه مدت به سمت بهبود می برنند، در حالی که در دراز مدت کمکی به حل مسائل نمی کنند. اما تفکر سیستمی به ما می آموزد که اعمال کوچک در صورتی که در زمان و مکان مناسب انجام شوند، می توانند

پیشرفت های چشمگیر و دیرپایی را سبب شوند. این عقیده در تفکر سیستمی به اصل «قدرت

اهرمی^۱» شناخته شده است و چنین بیان می شود: راه حل برخورد با یک مسئله مشکل اغلب دریافت ن

محل اعمال قدرت اهرمی است، جایی که اعمال یک تغییر کوچک با حداقل تلاش دست اندر کاران

منجر به یک پیشرفت بارز و طولانی مددت می شود.

- احتراز از راه حل های عارضه مدار: فشارهای موجود برای مداخله کردن در سیستم های مدیریتی

که به درستی عمل نمی کنند، می تواند برای مدیران اغراق کننده باشد. متأسفانه به دلیل تفکر خطی

که در بیشتر سازمان ها حاکم است این مداخله ها اغلب به جای تمرکز بر علت های اصلی،

عارضه مدار هستند. این نوع برخورد تنها در کوتاه مددت از فشار ناشی از وجود مسئله می کاهد ولی

در درازمدت مسائل با قدرت بیشتری مجدداً بروز می کند. یکی از مشکل ترین وظایف رهبران

اجتناب از مداخله در مسائل بر مبنای راه حل های ساده و سریع و اعمال فشار بر افراد برای ارائه

راه حل های اساسی تر می باشد.

۳. ۴. تسلط و یا توانایی شخصی^۲

تسلط را می توان به معنی احراز برتری بر افراد و اشیاء تلقی نمود. اما از سوی دیگر تسلط به معنی

سطح خاصی از مهارت نیز به کار بردہ می شود. از نظر پیتر سنگه تسلط و توانایی های شخصی

عبارتست از: نظامی که طی آن فرد به صورت مستمر دیدگاه های شخصی خود را روشن تر و

عمیق تر می نماید، انرژی و توان خود را متتمرکز می کند، صبر و بردازی خود را گسترش می دهد و

بالاخره اینکه واقعیات را منصفانه و بی غرض در می یابد. با چنین تعریفی، توانایی های شخصی یکی

از ارکان اساسی در سازمان های یادگیرنده محسوب می شود (ابویی اردکان، ۱۳۷۹).

¹ Leverage Power

² Personal Mastery

شرط لازم برای یادگیری سازمانی، توان آموختن در اعضای آن است. این شرط تضمینی برای ایجاد چنین سازمانی به دست نمی دهد ولی بدون آن نیز قطعاً سازمان یادگیرنده به وجود نخواهد آمد.

تعداد کمی از رهبران در سازمان های مختلف نیاز به تجدید نظر اساسی در فلسفه سازمانی خود را درک کرده اند؛ تغییری بنیادین که بر مبنای ضرورت فراگیری فردی استوار است.

قابلیت های شخصی چیزی فراتر از مهارت های اکتسابی و قدرت رقابت است، اگرچه این توانایی را می توان بر این دو بنا نهاد. زمانی که قابلیت های شخصی نهادینه شدند و بدل به قوانین و فرامین زندگی گردیدند- یعنی فعالیتی که با زندگی ما عجین شده است- آن گاه دو حرکت اصلی و اساسی

ما را در بر می گیرد:

اول: تشخیص و شفاف کردن پیوسته آنچه که برای ما مهم است. ما اغلب زمان زیادی را صرف کلنجار رفتن با مسائل و مشکلات در چارچوب الگویی مشخص می نماییم. در حالی که اصولاً به این فکر نمی کنیم که چرا در این چارچوب قرار گرفته ایم. نتیجه چنین رفتاری، تصویری گنگ و مبهوم از چیزهایی است که برای ما مهم می باشند.

دوم: آموزشی دائم در باب چگونگی درک کامل و واضح واقعیت های موجود. ما همگی می دانیم که مردم خود را به دلیل توجیهاتی که از وضع موجود دارند و آن را مطابق میل خود تلقی می کنند، در چنبره ای از روابط دست و پاگیر اسیر می کنند. برای حرکت به سمت مطلوب، دانستن حقایق و وضعیت موجود امری حیاتی است.

افرادی که از توانایی های شخصی قابل توجهی برخوردارند، مشخصات ویژه ای از خود نشان می دهند. آنها احساسی خاص دارند که در زیر سطح اهداف و مقاصد ظاهری، عمل نشان می دهند. برای چنین افرادی، مطلوب و هدف چیزی بسیار فراتر از یک کشش و میل ساده به دستیابی ایده آل است. آنان فرا گرفته اند که چگونه با جریان تغییر، همسو شوند و آن را به درستی درک کنند و نه

آنکه در مقابل آن مقاومت نشان دهند. کنجدکاوی عمیق آنها ناشی از میل به دریافت و شناخت هر چه بهتر و دقیق بر حقایق موجود است. احساس تعلق خاطر به دیگران و مسئولیت در قبال زندگی خویش دارند. خود را در درون جریان بزرگی احساس می کنند، که اگر چه به تنها یی کنترلی بر آن ندارند، ولی با خلاقیت می توانند بر آن تأثیر گذارند و در نتیجه هویتی مستقل برای خود قائلند. این افراد همواره در حال فراگیری هستند. آنها هرگز از حرکت باز نمی ایستند و هیچ مقصدی آنها را به کلی ارضاء نمی کند.

لحظه ای بسیار تعیین کننده در پیدایش سازمان، زمانی است که رهبران آن به این سؤال پاسخ دهند: چرا ما طالب توانایی های شخصی هستیم؟ به عبارت دیگر، سازمان به طور نهادی و درونی خود را به تعالی و بهبود کارکنان خود، متعهد می سازد. در بسیاری از سازمان ها، اخیراً برنامه های اجرای توسعه مهارت های فردی به اجرا در آمده است. اگرچه اهداف این برنامه ها خوب است ولی در عمل هیچگاه موفق به برانگیختن تعهدی ناب در کارکنان نگردیده اند. برنامه های اجرایی و یا اختیاری برای توسعه و تقویت مهارت های فردی که مستقیماً با نحوه ارتقاء و پیشرفت کارکنان ارتباط داشته باشند، موفق نخواهند بود زیرا عملاً با قدرت انتخاب و آزادی افراد در تناقض هستند. برای مثال، موارد متعددی وجود دارد که در سال های اخیر، مدیران زبده و پرانرژی، نیازمند آن بوده که کارکنان را جهت تجهیز مهارت های فردی شان در دوره آموزشی شرکت دهند که از نظر آنها با اعتقادات آنها مغایر بوده است.

پس رهبران چگونه می توانند مهارت ها و توانایی های فردی زیرستان خود را توسعه دهند؟ آنها می توانند محیطی مساعد به وجود آورند تا قوانین و فرامین مهارت های فردی در زندگی روزانه سازمان به کار گرفته شوند. این بدان معنی است که سازمانی به وجود آورند که برای افراد خلاق و آرمان گرا، امن و آسوده باشد. تعهد به حقیقت و واقع گرایی هنجاری پسندیده باشد و نوآوری و

چالش برای ابراز عقاید نو، ارزش تلقی گردد. چنین جو سازمانی مهارت های فردی را از این طریق

توسعه می دهد:

به طور پیوسته این عقیده را که رشد شخصی در سازمان ارزش است را تقویت می کند و این خود

سبب توسعه مهارت های فردی می گردد. توسعه مهارت های فردی مانند هر فرآیند نظام مند دیگر

باید به طور پیوسته و به تدریج انجام گیرد و مهم ترین رکن این توسعه، محیطی مساعد و انگیزانده

است. سازمانی که خود را نسبت به مهارت های کارکنان مسئول می داند، برای ایجاد چنین محیطی

باید پیوسته آرمان های شخصی افراد را شناسایی و تشویق کند، به حقیقت پاییند باشد و نهایتاً به

گونه ای منصفانه با فاصله بین این دو دیدگاه یعنی آرمان افراد و واقعیت ها روپرتو شود و سعی در

کاهش این فاصله کند. برای ایجاد سازمان های یادگیرنده، باید تمامی راه ها و روش های ممکن و

تجربه شده – توسعه دیدگاه سیستمی، یادگیری چگونگی انکاس و کاربرد فرض های حسی،

مهارت شنیدن نظرات دیگران و بیان نظر خود و توجه به نظر دیگران نسبت به واقعیات – جهت توسعه

مهارت های فردی را به کار گرفت (سنگه، ۱۳۸۴: ۲۷).

۳.۵. یادگیری تیمی^۱

سازمان های امروزی از ایجاد نظم یادگیری تیمی، چیزی که در بسیاری از رشته های ورزشی یکی از

اصول اوّلیه و بدیهی به شمار می رود، عاجزند. مثال های بسیاری وجود دارد که در آن آگاهی تیم

فراتر از آگاهی اعضای آن بوده است و افراد در بازی های تیمی ظرفیت خارق العاده ای برای

عملیات هماهنگ بروز داده اند. یادگیری تیمی با گفتگو یا «دیالوگ» آغاز می شود. دیالوگوس در

ریشه یونانی به معنی سیلان آزاد معانی در اذهان گروهی از افراد است، به نحوی که گروه به کشف

¹ Team Learning

حقایقی نایل شود که افراد به تنها بی توان آن را نداشته باشند. یادگیری تیمی بسیار حائز اهمیت است، چرا که تیم ها سنگ بنای یادگیری در سازمان های مدرن را تشکیل می دهند، نه افراد. تا زمانی که تیم ها یاد نگیرند، سازمان نیز قادر به یادگیری نخواهد بود (ابویی اردکان، ۱۳۷۹).

درون سازمان ها، یادگیری تیمی دارای سه بعد است: ابتدا نیاز شدیدی به تفکر عمیق راجع به مفاهیم پیچیده وجود دارد. در اینجا تیم ها باید فرا بگیرند که چگونه می توان از این توان بالقوه بهره گرفت. باید فهمید که تعداد زیادی ذهن می تواند بیش از یک ذهن مؤثر باشد. در بسیاری از سازمان ها، نیروهای قدرتمندی در کار هستند که باعث می شوند توان فکری یک تیم کمتر از توان ذهنی هر یک از اعضاء شود. بسیاری از این نیروها تحت کنترل مستقیم خود اعضای تیم می باشند. دوّم، نیاز به اقدامی نو و هماهنگ است. گروه های برجسته در سازمان ها نیز ارتباط مشابهی را به وجود آورده اند و به نوعی اطمینان عملیاتی نسبت به یکدیگر دست یافته اند که طی آن هر یک از افراد تیم نسبت به عملکرد سایرین، به صورتی آگاهانه عمل می نماید و همگی مترصد هستند که اعمالشان مکمل حرکات یکدیگر باشد. سومین نکته، نقش اعضای تیم در سایر تیم هاست. به عنوان مثال، بسیاری از اعمال گروه های ارشد یک سازمان، توسط گروه های دیگر به مرحله اجراء در می آیند. بدین ترتیب، یک تیم فراگیر به طور مستمر از طریق گسترش توانایی ها و قابلیت های فraigیری تیمی، سایر تیم ها را تغذیه می کند (سنگه، ۱۳۸۴: ۲۷).

۴. حوزه های شناختی یادگیری در سازمان یادگیرنده

- حوزه های شناختی یادگیری را می توان در سه سطح مشخص و مجزا مورد توجه قرار داد:
- سطح اجرایی: آنجا که به دنبال پاسخ به سوالاتی چون چه باید کرد، هستیم؛
 - سطح قوانین: سطحی که ایده های راهنمایی و بصیرت لازم برای اجراء را به دست می دهد؛

- ماهیت و جوهر : سطحی که قابلیت و توانایی بالایی برای درک و جذب عمیق معرفت

فراگیری را نشان می دهد.

سطح اوّل، فعالیت های عملی و اجرایی است که، افراد مجرب در شناخت فراگیری، توان و زمان

خود را صرف آن ها می سازند. مثلاً تفکر سیستمی در واقع به کارگیری «الگوهای اساسی سیستمی»

جهت درک و فهم ساختارهای پنهان در مسائل و موارد پیچیده است. قابلیت های شخصی را می توان

احاطه بر اعمالی جهت شفاف نمودن آرمان شخصی، حفظ و تداوم تنش خلاق و در عین حال تمرکز

بر آرمان و حفظ آن دانست، به گونه ای که هم زمان این عوامل با یکدیگر بتواند توان و انرژی لازم

برای تحقیق آرمان را خلق کند. بر این اساس، لازمه استفاده از مدل های ذهنی توانایی تشخیص و تمیز

دادن اطلاعات، محصول تجارت عینی از موضوعات انتزاعی و کلی است که ذهن با استفاده از

تجربه به آنها دست می یابد.

سطح اجرایی مشهودترین جنبه هر یک از فرامین است و به شکلی بدیهی در برخورد اوّل توجه افراد

و یا گروه هایی که قصد استفاده و فراگیری آنها را دارند به خود جلب می نماید. برای مبتدیان کاملاً

ضروری است که در هنگام اجرای فرامین به مضامین آنها توجهی آگاهانه داشته باشند. تازه کاران

باید توجه داشته باشند که در هر چالش جدی و بحث داغ با سایرین مدل ذهنی خاصی را به کار

گرفته اند و باید سعی وافی در شناسایی پیش فرض های آن مدل و چرایی حضور آنها را در مدل

انجام دهند. غالباً چنین سعی و تلاشی بعد از اتمام بحث و چالش صورت می گیرد و فرد در خاتمه

کار می تواند فرضیات اصلی خود را از اطلاعات تفکیک کند و دریابد که اساس استدلال های خود

بر چه پایه ای بوده است.

اگر چه که، نهایتاً با تمرین در به کارگیری فرامین می توان این تأخیر را جبران نمود و به گونه ای

خودکار و فعال در زمان بحث به این تفکیک دست یافت. در برخورد با یک مسئله می توان همزمان

از الگوهای اساسی تفکر سیستمی سود برد و همچنین دست به خلق و بازسازی مجدد آرمان دست زد و در عین حال، فرضیات اساسی که در تفکر و حل مسئله به کار گرفته شده اند را شناسایی نمود. سطح دوم، قوانین است. قوانینی که پایه های معرفتی فرامین را شکل می دهند. این قوانین در واقع تئوری هایی هستند که اجراء بر اساس آنها امکان می یابد. مثلاً «تأثیر ساختارها بر رفتار» قانون محوری است که تفکر سیستمی بر آن استوار است و یا «رویه مقاومت» که مبین تمایل سیستم های پیچیده به ایستادگی در برابر عواملی است که سعی در تغییر رفتار آنها را دارند، از دیگر قوانین این تفکر است.

تئوری اوّل در واقع تصریح می کند توانایی ایجاد تغییر در رفتار سیستم زمانی حاصل می آید که ساختارهای کنترل کننده رفتار به درستی شناسایی و به کار گرفته شوند. دوّمی نیز این واقعیت را بیان می کند که سعی در دستکاری کردن رفتار، ممکن است نتایج دور از انتظاری را سبب شود. مثلاً برنامه خیرخواهانه ای چون ساخت منازل جدید برای آوارگان شهری، اگر چه در کوتاه مدت بهبودی در زندگی آنان به وجود می آورد و در طول زمان مشکلات بسیاری را به بار می آورد. به همین ترتیب، قدرت و توان نهفته در آرمان است که به عنوان قانون اصلی در خلق مهارت های فردی عمل می کند. بر این اساس، قوانین شناختی فرامین برای مبتدیان و مجریان هر دو مهم و اساسی هستند. دسته اوّل با کمک این قوانین عقلانیت و منطق هر یک از فرامین را در ک می کنند و عملیات سطح اجرایی را برای خود توجیه و تفسیر می نمایند. برای دسته دوّم، قوانین چون تکیه گاهی عمل می کند که با اتکاء بدان می توان فعالیّت های اجرایی جدیدی را برای نیل به اهداف تعریف کرد و یا عملیات موجود را پالود و منطق درونی فرامین را تبیین و تشریح نمود.

نکته حائز اهمیّت آن است که تبحر و تسلط بر هر یک از فرامین، نیازمند تلاشی جدید در در ک و به کارگیری توأم آنهاست، تا فراگیری حاصل آید. باید دانست که بین در ک فرامین و فراگیری آنها

تفاوت بسیار است. اشتباه این دو با یکدیگر دامی مهلك و گسترده فراروی کاربران فرامین است.

فراگیری مفهومی است که در ک و به کارگیری مداوم و پیوسته را در خود دارد. فکر کردن و عمل

دائم فراگیری را شکل می دهد. شاید مهمترین جنبه افتراق بین قوانین فرامین و عمل به آنها همین

نکته باشد. به هر حال هر دو مهم و حیاتی هستند.

سطح سوم، ماهیت و جوهر فرامین است که به کلی با دو مورد قبلی تفاوت دارد. بدین ترتیب که هیچ

جنبه مشخصی را نمی توان بیان کرد تا از طریق توجه آگاهانه به آن بتوان ماهیت و جوهر فرامین را

دریافت مگر اینکه آن را چون کشش و اشتیاقی دانست که انسان به تجربه کردن، عشق، شادی و یا

آرامش دارد. جوهر و ماهیت فرامین، چون روحی است که در ک آن نیازمند تجربه شخصی و طبیعی

است. تجربه ای که فقط افرادی با مهارت ها و قابلیت ها فراتر از عادی به آن دست می یابند. بیان این

تجربه بسیار دشوار است ولی دریافت آن برای در ک مقصد نهایی فرامین اساسی و ضروری است.

نتیجه به کارگیری هر یک از فرامین، اثری خاص و متفاوت با دیگری دارد. دقیقاً به همین دلیل است

که این فرامین در عین اینکه به صورتی گروهی و تیمی به کار گرفته می شوند، امری شخصی و

منحصر به فرد هستند. مثلاً تفکر سیستمی چیزی نیست جز تمرین مکرر یافتن ارتباط اجزاء گوناگون

در زندگی روزمره و دیدن یکپارچه پدیده ها از میان عناصر متشكله آنها، به طوری که در برخورد با

مسائل خانوادگی و یا سازمانی، ناخودآگاه توانایی یافتن ساختارهای زیرین و الگوهای سیستمی

موجود در آنها به دست می آید. به همین ترتیب توانایی های فردی احساس مفید و مؤثر بودن را در

اشخاص زنده و تقویت می کند. فرد لحظات زندگی خود را هشیارانه و آگاهانه دنبال می کند و به

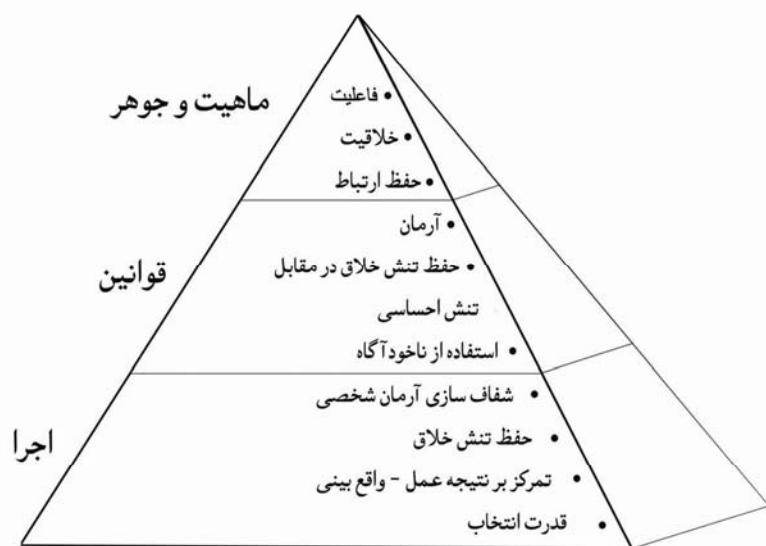
گونه ای فعال در عوامل درونی و محیطی مرتبط با خود تأثیرمی گذارد. او خلاقیت را تجربه می کند

و در می یابد که نه تنها در میان نیروهای مؤثر به زندگی خود اسیر نیست، بلکه به مثابه جزیی از آنها

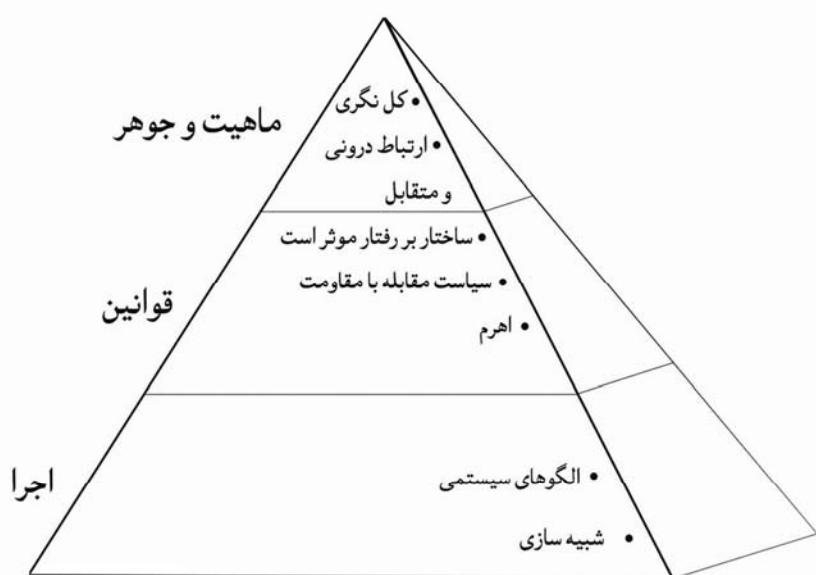
فعالیت و عمل می کند. طرفین در حد ذات و ماهیت خود میل به یگانگی و وحدت دارند. گویی

نیرویی ذاتی و مرموز آنان را به طرف هم سوق می دهد. منشاء این نیرو، میل به فراغیری دنیایی مشحون از پدیده های مرتبط با یکدیگر است. علیرغم این وحدت، فرامین با یکدیگر تفاوت دارند. تفاوتی که با تبحر هر چه بیشتر در فراغیری آنان، ظریف تر و پوشیده تر می گردد. مثلاً «بستگی و ارتباط درونی پدیده ها» (تفکر سیستمی) و «ارتباط» (توانائی های فردی) تفاوتی ظریف با یکدیگر دارند. دوّمی در پی بیان چگونگی ارتباط متقابل چیزها با یکدیگر است، در حالی که اوّلی ماهیتاً پدیده ها را مربوط با هم می داند و قائل به حضور هیچ چیز مستقلی در جهان نیست.

ما بین «اشتراک مقاصد» (آرمان مشترک) و «هم جهتی» (فراغیری و کارگروهی) نیز تفاوتی نظر وجود دارد. در حالی که کارگروهی هم سویی نیروها را تبلیغ می کند، جوهر آرمان مشترک مانند تن واحد است. این تفاوت های ماهوی ولی بسیار ظریف و بسیار مهّم هستند زیرا خلط فرامین با یکدیگر فراغیری آنان را دشوار می سازد. برای خبرگان در ک تفاوت ها میسر است ولی افراد و گروه های تازه کار باید با ارتقاء سطح قابلیت های فردی خود، در عمل آنها را دریابند . نهایتاً باید گفت که دو فرمان «خلق آرمان مشترک» و «فراغیری گروهی» تفاوتی اساسی با سه فرمان دیگر دارند. این دو طبیعتی جمعی دارند و به کارگیری آنها تنها در میان گروه های انسانی معنا دارد. لازمه فراغیری این دو فرمان در ک جمعی و عمل گروهی است (سنگه، ۱۳۸۴: ۲۸). اشکال ۱-۴ حوزه های شناختی یادگیری را در سه سطح نشان می دهد:



مهارت‌های فردی



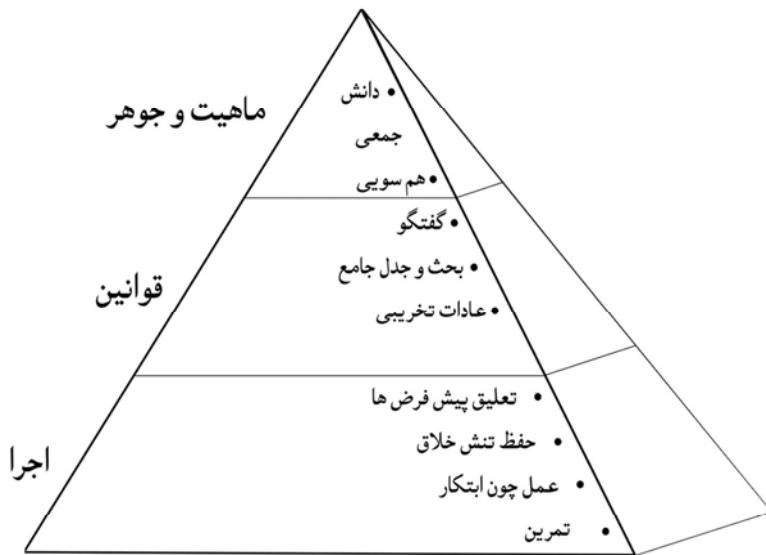
تفکر سیستمی



خلق آرمان مشترک



مدل های ذهنی



یادگیری گروهی

اشکال ۴-۲ حوزه های شناختی یادگیری در سه سطح

۵. ابزارهای جدید برای توسعه مهارت های رهبری

توسعه مهارت های رهبری نیازمند ابزارهای جدیدی است. این ابزارها توانایی های مفهومی رهبر را توسعه می بخشد و ارتباطات و پرسش گری جمعی را در سازمان پرورش می دهد. برخی از ابزارهایی که سنگه بدان ها اشاره می کند، مورد بررسی قرار می گیرند:

۵. ۱. الگوهای سیستمی پایه

یکی از مهمترین و ثمربخش ترین نکات و نظرگاه هایی که تفکر سیستمی به دست می دهد، آن است که الگوهایی با ساختاری خاص به صورت منظم و مکرر بروز می کنند. این الگوهای پایدار و سیستمی، کلید درک و فهم رفتارهای شخصی در زندگی روزمره افراد و نیز رفتارهای سازمانی

هستند. الگوهای نسبتاً کمی برای توصیف طیف وسیعی از مسائل و وضعیت‌های مدیریتی وجود دارد. شناخت و ادراک الگوهای پایه‌ای سیستمی، سادگی دلپذیری را ورای مشکلات به ظاهر پیچیده مدیریت، به دست می‌دهد. هر قدر بیشتر در مورد الگوهای پایه‌ای فرا بگیریم، حرکت سریع‌تری به سمت حل یکی از پیچیده‌ترین مشکلات مدیریت خواهیم داشت. مشکل در واقع این است که مدیران تصوّر می‌کنند با تخصصی‌تر کردن و ریزتر کردن دانش در شرکت خود، راه حل مسائل را بهتر و سریع‌تر خواهند یافت.

از بسیاری جهات، بزرگ‌ترین رسالت تفکر و نگرش سیستمی وحدت بخشیدن به دانش‌های بشری در زمینه‌های مختلف علوم است. الگوهایی یکسان در رشته‌های مختلف علوم وجود دارند که دائماً نکرار می‌شوند، اما به دلیل پیچیدگی ظاهری مسائل خاص هر علم، ما از مشاهده و درک این الگوهای پایه‌ای عاجزیم. هدف اصلی از آموختن الگوهای سیستمی آرایش مجدد ادراک است، به طوری که بتوان هر چه بیشتر و دقیق‌تر ساختارها و اهرم‌های ایجاد مشکلات و مسائل را درک کرد.

در ادامه هفت الگوی اصلی سیستمی مورد بررسی قرار می‌گیرند:

۵.۱.۱. فرآیند ایجاد تعادل همراه با تأخیر

در این الگوی پایه‌ای، تصمیم‌گیرندگان متوجه تأخیرهای زمانی که در طول حرکت به سمت هدف وجود دارد، نمی‌شوند. در نتیجه، آنها از هدف عبور می‌کنند (یعنی به سطح عملکردی فراتر از هدف دست می‌یابند) و حتی ممکن است چرخه‌های تکرار شونده‌ای را ایجاد کنند. به عنوان یک مثال کلاسیک می‌توان از انبوه سازان مسکن یاد کرد که در زمان رشد مناسب بازار به صورت پیاپی پروژه‌های جدیدی را آغاز می‌کنند، تا بالاخره زمانی فرا می‌رسد که بازار اشباع می‌شود، ولی آنها هنوز تعداد زیادی پروژه ساختمان سازی نیمه کاره دارند.

۵.۱.۲. محدودیت های رشد

در این الگو، یک چرخه مداوم رشد با رسیدن به یک محدوده خاص، خود به خود متوقف می شود یا حتی جهت معکوس رشد را در پیش می گیرد. محدوده مورد اشاره می تواند محدودیت در منابع و یا پاسخ های خارجی یا داخلی به فرآیند رشد باشد. اغلب شرکت های تولیدی حداقل یک بار با الگوی محدودیت رشد مواجه شده اند. زمانی که چرخه عمر محصول جدید شرکت قبل از مرحله برنامه ریزی شده و در کمال ناباوری به علت کیفیت و خدمات ضعیف ارائه شده به سرعت به نقطه اوج خود می رسد.

۵.۱.۳. انتقال فشار

یک راه حل کوتاه مدت و مقطوعی برای تصحیح یک مشکل مورد استفاده قرار می گیرد ، و بر اساس شواهد چنین به نظر می رسد که نتایج رضایت بخشی نیز به همراه داشته باشد. هر چه از این فرآیند تصحیحی بیشتر و بیشتر استفاده می شود، معیارهای تصحیحی اساسی و بلند مدت کمتر مورد استفاده قرار می گیرند. در طول زمان، ممکن است مکانیزم های راه حل اساسی تضعیف یا خنثی شوند و تصمیم گیرندگان سازمانی را هر چه بیشتر به سمت استفاده از راه حل عارضه مدار سوق دهد . به عنوان مثال ، از این الگو می توان استفاده از کارکنان ستاد منابع انسانی شرکت برای حل مشکل کارکنان محلی و محروم ماندن مدیران از حل مشکل و در نتیجه عدم توسعه مهارت های ارتباطی آنها را ذکر کرد.

۵.۱.۴. اهداف تحلیل رفته

استفاده کنندگان از این الگو دستورالعمل ساده ای را بکار می بندند. وقتی هیچیک از راه حل ها توفیقی برای شما به همراه نداشت، سطح استانداردهای خود را پایین بیاورید. این الگو مانند الگوی انتقال فشار است با این تفاوت که در اینجا راه حل کوتاه مدت شامل تحلیل رفتن یک هدف اساسی

مانند استانداردهای کیفیت است. به عنوان مثال می توان از شرکتی یاد کرد که برای حل مشکل

پخش محصولات خود دائماً زمان تحویل اعلام شده کالاهایش را بالا می برد.

۵.۱.۵. گسترش تدریجی

دو نفر و یا دو سازمانی که هر یک نگاه و پیشرفت خود را وابسته به داشتن یک مزیت نسبی در برابر

دیگری می دانند، دائماً در برابر پیشرفت های طرف مقابل عکس العمل نشان می دهند. هر گاه یک

طرف پیشی بگیرد، طرف دیگر احساس خطر می کند و در نتیجه با قدرت تهاجمی بیشتری نسبت به

رقیب برای تحکیم مزیتش تلاش می کند. این امر به نوبه خود، موقعیت فرد یا سازمان اوّل را دچار

مخاطره می کند. مثال آشنای این الگو، گسترش توان نظامی و حضور فیزیکی اتحاد جماهیر سوری

سابق و ایالات متحده آمریکا در زمان جنگ است.

۵.۱.۶. تراژدی منابع مشترک

افراد یا سازمان هایی که از منبع مشترک محدودی استفاده می کنند تا زمانی که به طور جدی با

کاهش و نقصان در منع مواجه نشوند، به طور فزاینده ای در استفاده از این منبع مشترک به رقابت

می پردازند. مثال این الگو، بخش هایی از یک سازمان هستند که نیروهای فروشنده مشترکی دارند و

برای استفاده از این فروشنده‌گان در جهت فروش هر چه بیشتر به رقابت می پردازند، تازمانی که

بالاخره روزی نیروهای فروشنده به علت کار زیاد از پا دریابند.

۵.۱.۷. رشد و سرمایه گذاری کمتر از حد مورد نیاز

فرآیند رشد همواره به سمت یک هدف مشخص حرکت می کند. این هدف را می توان از طریق

سرمایه گذاری در جهت توسعه «ظرفیت» که می تواند توسط شرکت و یا افراد انجام شود، حذف

نمود و یا اینکه سطح آن را فراتر از سطح تعریف شده موجود قرار داد. به این معنی که می توان با

سرمایه گذاری کافی و به موقع در جهت توسعه ظرفیت، فرآیند رشد را بدون آنکه حدی برای آن

متصور باشیم به پیش برد. اما نکته ظریفی که در این میان وجود دارد این است که سرمایه گذاری مزبور بایستی دارای دو خصیصه مهم باشد. اوّل اینکه «به موقع» باشد و دوم اینکه «به میزان کافی» سرمایه گذاری شود. در غیر این صورت سرمایه گذاری انجام شده نیازها و خواسته های موجود را برآورده نخواهد نمود.

اغلب اوقات برای اینکه سرمایه گذاری کمتری صورت پذیرد (شاید به دلیل محدود بودن منابع)، اهداف کلیدی و استانداردهای عملکرد در سطح پایین تری درنظر گرفته می شوند. زمانی که چنین آتفاقی می افتد و اهدف مهم و کلیدی در سطح پایین تری نسبت به حالت نرمال تنظیم می گردند، به همان نسبت سطح انتظارات و توقعات نیز کاهش می یابد و همین توقعات علیرغم سطح عملکرد پایین برآورده می شوند و موجبات رضایت خاطر مدیران را نیز فراهم می آوردن، مثالیل کلاسیک از این الگو، در مورد شرکت هایی است که زمانی یک رشد خوب را تجربه کرده اند و بعد از آن کیفیت و خدمات آنها به شدت دچار ضعف شده است و قادر به تولید بازگشت سرمایه کافی برای سرمایه گذاری در طرح های بازسازی خود نبوده اند (ابویی اردکان، ۱۳۷۹).

۵. گفتگو و سازمان های یادگیرنده

پیتر سنگه همچنین بر گفتگو در سازمان ها تأکید می ورزد - مخصوصاً با توجه به نظم یادگیری تیمی. طبق اظهار نظر گادامر، گفتگو فرآیند در ک دونفر از یکدیگر می باشد و مستلزم سؤالاتی در مورد عقاید و فرضیات ماست. بنابراین مشخصه هر گفتگوی صحیحی این است که فرد عقاید خود را برای دیگران آشکار کند و آنها را مورد توجه قرار دهد و تا حدی با دیگران کنار آید که نه تنها فرد را بلکه عقاید او را نیز در ک کند. نکته ای که باید در ک شود صحت و غیرحساسی بودن فرد و عقایدش می باشد به طوری که بتواند روی یک موضوع توافق نظر داشته باشد (گادامر^۱، ۱۹۷۹).

¹Gadamer

موضوعی که در اینجا حائز اهمیت می باشد این است که موفق شدن در بحث مهم نیست بلکه در کارهای ذهنی ضروری است. اما گفتگو ممکن است خطرات عمدی را برای سازمان به همراه داشته باشد. یک عامل جذابیت گفتگو از نظر سنگه این بود که می توانست فعالیت توأم با همکاری را افزایش و غنی سازد و این کار تا حدی از طریق بررسی و سؤال در زمینه اهداف ذاتی از پیش تعیین شده می توانست انجام گیرد (فاکتور، ۱۹۹۴).^۱

برای موقّیت در جریان گفتگو، مدیران اجرائی به سه مهارت نیازمندند: سؤال کردن ، گوش کردن و پاسخگویی. این مهارت‌ها ابزارهای مؤثر سخنرانی رهبران هستند، و همه آنها می توانند به نسبت مؤثری در برقراری ارتباط استفاده شوند. برای مثال سؤال‌ها، ابزار فوق العاده قدرتمندی برای هدایت یادگیری می باشد. آنها موجب تأثیر عمیق می شوند که به پرسش‌ها شکل می دهند.

سؤال‌ها برای حرکت گروه به سمت جلوهایی هستند. سؤال‌ها خوب می توانند به قلب مشکل نفوذ کنند و باعث ایجاد افکار عمیق و عکس العمل شوند. هم چنین آنها باید با احتیاط تنظیم شوند و استادانه به کار روند.

برای شروع باید بررسی شود که همه سؤال‌ها مثل هم نباشند . سؤال‌ها به شکل‌های زیادی طرح می شوند و نقش‌های متفاوتی دارند. هیچ نوع خاصی از سؤال‌ها بهترین نیست. ارائه آنها بستگی به موقعیت و نیازهای جاری دارد. سؤال‌ها می توانند به شکل دهی موضوعات ، عرضه ساختار،

¹Habermas

درخواست اطلاعات، خوب بررسی کردن تحلیل‌ها، ترسیم ارتباطات و در تصویب تصمیم‌گیری‌ها

مورد استفاده قرار گیرند. در ساختار مشابه، سئوال‌ها باید برای طرح فرضیات طراحی شوند.

هم چنین مدیران اجرائی باید مهارت گوش کردن را بگیرند و بدانند که ارتباط مؤثر نیازمند یک

ارتباط قوی بین فرستنده و گیرنده است. مدیر اجرائی همچنین باید قادر باشد در سازمان پاسخگو

باشد. یک موضوع ناب و برجسته، اظهار نظر جسارت آمیز و شکست، همه چشم‌ها را به سمت فرد

ارشد در اتاق بر می‌گرداند. چگونه او باید پاسخگوی این مسائل باشد؟ (گاروین، ۲۰۰۰).

۶. نقش مدیریت در سازمان‌های یادگیرنده

سازمان‌های یادگیرنده واقعی به طور فعالانه‌ای با طراحی اصولی و نه بر مبنای شанс و تصادف

فرآیند یادگیری را مدیریت می‌کنند. سازمان‌های یادگیرنده، مدیریت فرآیند یادگیری را از طریق

پنج فعالیت عمده زیرا انجام می‌دهند: حل مسئله به طریق سیستماتیک؛ آزمایش کردن با شیوه‌های

جدید؛ یادگیری از تجربه و گذشته سازمان؛ یادگیری از تجربه شیوه‌های نوین مورد استفاده دیگر

سازمان‌ها؛ و انتقال سریع و مؤثر دانش در پیکره سازمان. با ایجاد سیستم‌ها و فرآیندهایی که از این

فعالیت‌ها پشتیبانی به عمل می‌آورند و آنها را در بافت عملیات روزمره سازمان نهادینه کنند،

سازمان‌ها می‌توانند یادگیری را با اثر بخشی بیشتری مدیریت کنند:

۶.۱. حل مسئله به طریق سیستماتیک: این فعالیت که اوّلین و زیربنایی ترین فعالیت برای مدیریت

فرآیند یادگیری سازمانی است، تا حد زیادی مبتنی بر فلسفه و شیوه‌های مدیریت کیفیت است.

ایده‌های زیربنایی و پذیرفته شده در این فعالیت عبارتند از:

- اعتماد کردن به شیوه های عملی، به جای حدس و گمانه زنی برای تجربه و تحلیل مسائل. این ایده

اوّلین بار توسط پروفسور ادوارد دمینگ^۱ تحت عنوان چرخه «برنامه، اجراء، آزمون، عمل» معرفی شده

است، ولی شکل آشنای آن همان ایده «ایجاد فرضیه - آزمون فرضیه^۲» است.

- پاشاری بر استفاده از داده های معتبر برای تصمیم گیری به جای مفروضات و حدسیات ذهنی.

- استفاده از ابزارهای آماری ساده (از قبیل: هیستوگرام، چارت های پارتو، نمودار علت - معلولی و

...) برای سازماندهی داده ها و استنتاج نتایج.

بسیاری از برنامه های آموزشی مدیران، که غالباً توسط شرکت های مشاوره مدیریت طراحی و ارائه

می شوند، عمدۀ تمرکز خود را متوجه آموزش تکنیک های حل مسئله همراه با مثال های عملی

نمایند. اما نکته بسیار مهم این است که برای به وقوع پیوستن یادگیری، دقّت و صحّت دو عامل

بسیار مهم هستند. از این رو مدیران و کارکنان سازمان های یادگیرنده باید در شناخت و حل مسائل

واقعی و مبتلا به سازمان درگیر شوند. آنها باید همیشه با خود این پرسش را مطرح کنند که «از کجا

معلوم که نتیجه ای که به آن رسیده ایم واقعاً درست باشد؟»، و در این پرسش نیز این فرض را در

ذهن داشته باشند که برای وقوع یادگیری واقعی به اندازه کافی نزدیک بودن لزوماً به اندازه کافی

خوب بودن را به همراه ندارد.

۶.۲. آزمایش کردن: این فعالیت شامل کاوش و آزمون سیستماتیک دانش جدید است. گاروین

(۱۹۹۳) تأکید بسیار زیادی بر استفاده از روش علمی در آزمایش کردن دارد. تفاوت اساسی میان

آزمایش کردن و فرآیند حل مسئله در این است که آزمایش با فرصت برانگیخته می شود و متوجه

توسعه افق های جدید فراسوی سازمان است، در حالی که حل مسئله معطوف به مسائل و مشکلات

جاری سازمان ها است. آزمایش کردن دو شکل عمدۀ دارد: برنامه های مداوم و پروژه های نمایشی.

¹ Edward Deming

² Hypothesis -Generating ,Hypothesis-Testing

- برنامه های مداوم؛ معمولاً شامل رشته ای از آزمایش های کوچک هستند که برای ایجاد بهره فزاینده در دانش طراحی شده اند. این برنامه ها، حامی اصلی اغلب برنامه های بهبود مدام می باشند و استفاده از آنها معمولاً در سطح پایین فرآیند سازمان ها شایع است. برنامه های مداوم در چند ویژگی وجه اشتراک دارند. اوّل‌ا، ویژگی اصلی این برنامه ها تلاش برای ایجاد جریان یکنواختی از ایده های جدید به سمت داخل سازمان است. علاوه بر این، برنامه های مداوم موقعیت آمیز نیاز به یک سیستم انگیزشی حامی خطرپذیری هستند. کارمندان باید چنین احساس کنند که منافع حاصل از آزمایش کردن بیش از هزینه های آن است؛ در غیراین صورت آنها همکاری نخواهند کرد. این ضرورت، یعنی ایجاد یک سیستم انگیزشی مشوق خطرپذیری، مدیران را در تصمیم گیری دچار مخاطره ای جدی می کند. آنها از یک طرف باید قابلیت حسابرسی و کنترل بر روی آزمایش ها را حفظ کنند و از طرف دیگر باید شدیداً مراقب لطمہ خوردن خلاقیت های افراد بر اثر تنبیه های معمول در قبال خطاهایشان باشند و بالاخره نکته نهایی اینکه، برنامه های مداوم نیاز به مدیران و کارمندانی دارند که در جهت کسب مهارت های لازم برای انجام و ارزیابی آزمایش ها آموزش دیده باشند.

- پروژه های نمایشی؛ اغلب بزرگتر و پیچیده تر از آزمایش های مداوم هستند. این پروژه ها شامل تغییرات کلی در سیستم می باشند که در یک مقطع زمانی مشخص با هدف توسعه توانایی های جدید سازمانی انجام می شوند. پروژه های نمایشی در چند ویژگی مشترکند:

* این پروژه ها اغلب اوّلین پروژه هایی هستند که اصول و رویکردهایی را که سازمان قصد دارد در آینده در ابعادی وسیع تر اتخاذ کند، شکل می دهند و به همین دلیل بیشتر تلاش ها از نوع انتقالی هستند تا غایت گرا و شامل «یادگیری در عمل» به مقیاس وسیعی می باشند.

* این پروژه ها به طور ضمنی خطوط راهنمای سیاستگذاری و قواعد تصمیم گیری برای پروژه های بعدی را پایه گذاری می کنند. به همین علت است که مدیران باید نسبت به سنت هایی که رواج

می دهند، حساس باشند و در صورتی که قصد بنا نهادن هنجارهای جدیدی را دارند، باید پیام های قوی و صریحی را برای زیر مجموعه خود ارسال کنند.

* پروژه های نمایشی اغلب با آزمون های جدی در رابطه با تعهد از طرف کارکنانی که می خواهند بدانند آیا قوانین واقعاً تغییر کرده اند، مواجه می شوند.

* این پروژه ها به طور معمول توسط تیم های چند کار کردی که به یک مدیر ارشد گزارش می دهنند، توسعه می یابند.

* در صورتی که دستاوردهای پروژه های نمایشی به همراه استراتژی های واضحی برای انتقال یادگیری ارائه نشوند، تأثیر محدودی بر روی کل سازمان خواهد داشت.

۶.۳. یادگیری از تجربه قبلی : سازمان ها باید ضمن مرور موقّیت ها و شکست هایشان، آنها را به طور سیستماتیک ارزیابی کرده و درس های حاصل از این تجربیات را به شکلی که کاملاً در دسترس کارکنان باشد، ذخیره کنند. متأسفانه ، بسیاری از مدیران امروزی نسبت به گذشته سازمان بی تفاوت هستند و حتی در بعضی موارد در برابر آن موضعی خصمانه اتخاذ می کنند. تنها ارمغان این برخورد مدیران، از دست دانشی است که در صورت برخورد صحیح می توانستند آن را کسب کنند. در قلب چنین رویکردی در قبال تجربیات گذشته سازمان، توجه به تفاوت میان شکست مولّد در مقایسه با موقّیت غیرمولّد است . شکست مولّد تجربه ای است که منجر به بیشتر، درک و افزایش سطح دانش سازمان می شود. در مقابل، موقّیت غیرمولّد زمانی اتفاق می افتد که چیزی به خوبی پیش می رود اما هیچکس نمی داند چگونه و یا چرا.

۶.۴. یادگیری از دیگران: بدیهی است که یادگیری سازمانی نمی تواند کاملاً متکی بر داخل سازمان باشد. گاهی اوقات قوی ترین بیشترها را باید با نگاهی به محیط و کسب ایده و چشم انداز جدید از آن بدست آورد. مدیران روشنفکر می دانند که حتی سازمان هایی با کسب و کار کاملاً متفاوت

می توانند منابع غنی ایده های جدید برای تفکر خلاق باشند. تعبیر علمی که می توان برای فعالیت اخذ ایده و بینش از سایر سازمان ها به کار برد «الگوبرداری» است که قبلاً به آن اشاره شد.

الگوبرداری عبارتست از یک جستجوی مداوم و تجربه یادگیری برای کسب اطمینان از این که بهترین شیوه های موجود مورد استفاده از محیط کسب و کار شناسایی، تجزیه و تحلیل، اخذ و اجرا شده اند. بیشترین منافعی که در نتیجه الگوبرداری عاید سازمان می شود ناشی از مطالعه روش ها، به معنی شیوه های انجام کار، و درگیر شدن مدیران صفت در این فرآیند است. متأسفانه هنوز نیازمندی های اجرایی یک برنامه الگوبرداری موفق برای اغلب مدیران ناشناخته مانده است.

الگوبرداری یک گردشگری صنعتی، به معنی مجموعه بازدیدهای موقتی از شرکت هایی که از اقبال عمومی برخور دارند و یا جوائز کیفی دریافت کرده اند، نیست.

در حقیقت الگوبرداری فرآیندی منظم است که با یک جستجوی کامل برای تعیین بهترین سازمان های روش های خود را انسجام بخشیده اند شروع می شود، با مطالعه دقیق روش های خود سازمان ادامه می یابد، از طریق بازدید مصاحبه های سیستماتیک از محل اجرای روش ها به پیش می رود، و در نهایت با یک تجزیه و تحلیل نتایج، ارائه توصیه ها و اجرای آنها پایان می یابد.

راه دیگری که برای کسب چشم انداز خارجی به عنوان منبع ایده های جدید می تواند مورد استفاده قرار بگیرد، مطالعه مشتریان است. گفتگو با مشتریان قطعاً یادگیری را برمی انگیزد. مشتریان می توانند اطلاعات روزآمدی را در رابطه با محصول، مقایسه رقابتی، بینش لازم برای تغییر اوّلیت ها و بازخور با لواسته در رابطه با کیفیت خدمات برای سازمان فراهم آورند. منبع کسب ایده های خارجی هر چه که باشد این است که یادگیری تنها در یک محیط پذیرنده به وقوع می پیوندد. مدیران باید در مقابل انتقادات و اخبار ناخوشایند از موضوعی تدافعی برخورد کنند، هر

چند این نوع برخورد چالشی جدی فرا روی مدیران قرار می دهد، توجه به آن برای موفقیت بسیار اساسی است.

سازمان هایی که در برخورد با مشتریان این پیش فرض را داشته باشند که «حتماً حق با ماست، و آنها حتماً اشتباه می کنند» و یا در مواجهه با دیگر سازمان ها از اینکه «آنها چیزی به ما نخواهند آموخت» مطمئن هستند، تقریباً راه یادگیری را به روی خود می بندند. مدیران سازمان های یادگیرنده از مهارت ایجاد ارتباطات باز و گوش شنوا در مقابل پیامدهای خارجی استفاده بسیاری موثری می کنند.

۶. ۵. انتقال دانش: برای خارج شدن یادگیری از حالت یک قضیه محلی در نقطه وقوع آن، سازمان باید سیستم ها و مکانیزم های مناسبی را برای گسترش سریع و اثر بخش دانش در کل پیکره خود تدارک بیند. ایده ها زمانی حداکثر تأثیر را دارند که به طور گسترده ای به اشتراک گذاشته شوند.

مکانیزم های متنوعی برای گسترش دانش در سازمان وجود دارند؛ از قبیل گزارش های نوشتاری، سمعی یا بصری، بازدید محلی، گردش های جمعی، برنامه های چرخش شغلی، برنامه های آموزشی و برنامه های استاندارد سازی. عمومی ترین این مکانیزم ها گزارش ها و گردش های جمعی هستند. گزارش ها با اهداف متعددی تهیه می شوند آنها یافته هایی را خلاصه می کنند، چک لیست هایی از بایدها و نبایدها را ارائه می کنند و فرآیندها و وقایع مهم را تشریح می کنند.

گردش های جمعی برای سازمان هایی که دارای واحدهایی بزرگ و پراکنده از نظر جغرافیایی هستند، بسیار مناسب به نظر می رسد. گزارش ها و گردش های جمعی با وجود عمومیتی که دارند نسبتاً وقت گیر و هزینه بر می باشند. صرف نظر از این نقطه ضعف، اساساً جزئیات بسیاری در انتقال مفاهیم و تجربیات مدیریتی وجود دارند و برقراری ارتباط دست اول با افراد صاحب این دانش تنها راه یادگیری آن است. جذب واقعیت ها از طریق مطالعه یا مشاهده آنها چیزی است و تجربه کردن دانش دست اول نهفته در این واقعیت ها چیز دیگر.

در بسیاری از سازمان‌ها، خصوصاً آن دسته از سازمان‌هایی که دارای بخش‌هایی با تخصص ویژه هستند، افراد متخصص آموخته‌های خود را به عنوان گوهری گرانبها حفظ می‌کنند و از انتشار آن هراس دارند. در سازمان‌های یادگیرنده با هدف به اشتراک گذاشتن و تکثیر این ثروت تأکید ویژه‌ای بر انتقال آن به بخش‌های مختلف سازمان وجود دارد. انتقال دانش تخصصی ممکن است به صورت بخش به بخش و توسط مدیران سطوح عالی، میانی یا صفح انجام گیرد. در این حالت مدیری که در یک بخش یا واحدی از سازمان، تخصصی را کسب کرده است به بخش، واحد یا اداره دیگری منتقل می‌شود تا تجربه‌های اندوخته خود را در اختیار دیگران قرار دهد.

حالت دیگری از انتقال تخصصی می‌تواند با جابجایی افراد متخصص از واحدهای صفح به واحدهای ستادی سازمان صورت پذیرد. در این مورد مدیران با تجربه تخصص ویژه خود را که از سالیان متمادی کار مستقیم در واحدهای صفح کسب کرده اند به همراه خود به ستاد سازمان می‌برند تا در آنجا این تخصص در خدمت تدوین استانداردها یا برنامه‌های آموزشی جدید قرار گیرد (ابویی اردکان، ۱۳۷۹).

۷. نقش مدیریت دانش در سازمان‌های یادگیرنده

برای سازمان‌های یادگیرنده، دانش پر اهمیت تر از منابع مالی، موقعیت بازار، فن آوری، یا هر سرمایه شرکت دیگر است. افراد (کارکنان) می‌آیند و می‌روند اما دانش با ارزش از بین نمی‌رود. زیر سیستم‌های دانش به مدیریت دانش به دست آمده اشاره دارد که شامل فرآگیری، ایجاد، ذخیره سازی، انتقال و استفاده از دانش است.

سازمان‌ها دانش را از هر دو منبع خارجی و داخلی بدست می‌آورند. سازمان اطلاعات (مورد نیاز خود) را از محیط بیرون با روش‌های مختلفی بدست می‌آورد؛ برای مثال: مشاوره‌ها، کنفرانس‌ها،

محک زدن سایر سازمان ها، استخدام کارکنان جدید و همکاری با سازمان های دیگر. جمع آوری

داخلی دانش یعنی یادگیری از فعالیت های بخش های دیگر سازمان.

ایجاد دانش، تولیدی است. ماکورات به چهار الگوی تولید دانش خلاق اشاره می کند که در انتقال

دانش ضمنی، مفهومی، شخصی و مشارکتی اتفاق می افتد. رویکردهای دانش ذکر شده عبارتند از

بادگیری، حل مشکلات سیستماتیک (مشکلات و شرایط موجود)، آزمایش ها (فرصت ها و

امکان ها) و یادگیری از تجارب گذشته (شامل شکست ها).

برای ذخیره دانش سازمان، ابتدا باید تعیین کرد که چه چیزی اهمیت دارد که حفظ شود و بعد این

که چگونه آن را به بهترین شکل حفظ کند. ذخیره دانش شامل فرآیندهای فنی (ثبت، پایگاه های

اطلاعاتی و غیره) و فرآیندهای انسانی (حافظه جمعی و فردی، توافق عام) می باشد. دانش

ذخیره ای باید شامل موارد زیر باشد:

- سازماندهی و ذخیره یابی آن به صورتی که سیستم با سرعتی بالا و به طرز صحیحی بتواند آن را پیدا

کرده و انتقال دهد ؟

- تقسیم آن به مقوله هایی از قبیل واقعیت ها، سیاست ها یا رویه ها براساس نیاز یادگیری ؛

- سازماندهی کردن به گونه ای که بتواند به شیوه ای واضح و مختصر به کاربر منتقل شود ؟

- دقیق، بموقع و قابل دسترس برای کسانی که به آن نیازمندند .

اصلاح دانش ممکن است هم به صورت کنترل شده (کاربران اصلاح و بازیابی را بکار می برد) و هم

به صورت خودکار (شرایطی که اصلاح و بازیابی مورد استفاده قرار می گیرد) صورت گیرد. انتقال و

بکارگیری دانش شامل حرکت مکانیکی، الکتریکی و بین فردی اطلاعات و دانش به صورت عمده

(یادداشت ها، گزارشات، آموزش، جلسات اطلاع رسانی و غیره) و به صورت سه‌هی (چرخش

شغل، داستان ها، شبکه های غیر رسمی و غیره) می باشد. چهار عامل ممکن است باعث محدودیت

نقل و انتقال شود؛ هزینه، قابلیت شناخت واحد دریافت شده و تأخیر پیام به علت اولویت های ارسال دانش، و تغییر پیام یا تحریف معنی بصورت عمدی و سهوی.

ده استراتژی مدیریت دانش عبارتند از:

- انتظار این که هر کسی مسئول جمع آوری و انتقال دانش می باشد ؟

- جذب دانش مناسب بطور منظم برای سازمان ؛

- سازماندهی وقایع یادگیری داخل سازمانی که منتهی به جذب و تقسیم دانش می شود ؛

- توسعه راه های خلاق و زیشی اندیشه و یادگیری ؛

- تشویق و پاداش دادن به نوآوری ها و اختراعات ؛

- آموزش کارکنان در ذخیره سازی و حفظ دانش ؛

- تشویق ترکیب تیم و چرخش شغلی برای به حداقل رساندن انتقال دانش از طریق خطوط مرزی ؛

- توسعه پایه دانش در محدوده ارزش ها و نیازهای یادگیری سازمان ؛

- ایجاد مکانیسم هایی برای جمع آوری و ذخیره سازی یادگیری ؛

- انتقال یادگیری کلاس به شغل (کمتر از ۱۰ درصد از یادگیری که در کلاس درس اتفاق می افتد به

شغل منتقل می شود. این درصد می تواند توسط یک استراتژی سنجیده و حساب شده افزایش یابد)(

مارکورات، ۱۹۹۶).

۸. مدیریت تنوع و سازمان های یادگیرنده

مدیریت تنوع از اجزای اساسی سازمان های یادگیرنده محسوب می شود. سازمان هایی که

می خواهند ادامه حیات دهنده و در آینده رشد کنند، نمی توانند فقط از طریق یادگیری و سازگاری

با محیط فعالیت های جاری خود را ارتقاء دهنند. آنان آنچه را که انجام می دهنده و نیز علت انجام آن

را باید از طریق یادگیری سازنده مورد پرسش، آزمون و تردید قرار دهند. برای انجام این کار، هر موضوعی باید در معرض بحث قرار گیرد و دانش و نقطه نظرات افراد به طور آزاد در سرتاسر سازمان جریان پیدا کند. با این وجود، در گروه‌های همگن و یکدست به دلیل وجود اظهار نظرهای مشابه یا غلبه برخی از اظهارنظرها، تردید و مخالفت با نقطه نظرات یا آزمون آنها ممکن نیست. یکدست و همگن بودن، سازمان‌های یادگیرنده را دچار مشکل می‌کند، در نتیجه تنوع می‌تواند برای سازمان یادگیرنده و موفقیت آن عامل مهمی تلقی گردد.

اهمیت استراتژیک تنوع، مثل یادگیری، متنضم‌ان این است که تنوع مثل دارایی بلندمدت سازمان باید اداره شود. گروهی از صاحب‌نظران اخیراً یک دورنمای استراتژیک برای مدیریت تنوع ایجاد کرده‌اند که: مدیریت تنوع می‌پذیرد که نیروی کار جمعیت متنوع و متفاوتی از افراد باشد. تنوع شامل تفاوت‌های قابل مشاهده و غیر قابل مشاهده می‌باشد که ممکن است شامل عواملی چون جنس، سن، وضعیت تحصیلی، نژاد، توانایی، شخصیت، شیوه کار و غیره باشد. تنوع بر این فرض استوار است که استفاده از این تفاوت‌ها محیط بارورتری را ایجا خواهد کرد که در آن اهداف سازمانی برآورده می‌شود و هر کس احساس می‌کند که به او بها داده می‌شود و از استعدادهای او به طور کامل استفاده می‌شود.

بر اساس نظر کندولا و فولرتون^۱، سازمان تنوع گراشش ویژگی را نشان می‌دهد که مدل MOSAIC نامیده شده است. ابتدا رسالت^۲ و ارزش‌های هسته‌ای^۳، که مدیریت تنوع را به عنوان یک هدف بلندمدت و مسئولیت همگانی تعریف می‌کند. دوّم، هدف^۴ و فرآیندهای مناسب. همه سیستم‌ها از قبیل استخدام، گزینش، به کارگماری و ارزیابی عملکرد به طور مداوم ممیزی می‌شوند

¹Kandola & Fullerton

²Mission

³Core Value

⁴Objective

تا تضمین شود که موانع تنوع از میان برداشته شده اند. سوم، نیروی کار ماهر^۱ که می داند به تنوع بها

داده می شود و مدیرانی که مهارت های لازم برای استفاده از توانایی های هر فرد را دارند. چهارم،

انعطاف پذیری فعال^۲ در مورد سیاست ها، عملکردها و رویه ها. پنجم، اصل اساسی سازمان های تنوع

گرا که تمرکز بر روی افراد^۳ است نه گروه ها. ششم، فرهنگی که توانمند می کند^۴ و بر صراحة،

اعتماد به نفس، اختیار توأم با مسئولیت، جریان اطلاعات و نیاز به خلاقیت تأکید می کند.

هدف نهایی مدیریت تنوع عبارت است از تحقق توانایی های همه کارکنان برای تضمین موفقیت

سازمان و این یکی از اهداف سازمان های یادگیرنده است. جای تعجب است که در آثار علمی منتشر

شده درباره سازمان های یادگیرنده، تقریباً اشاره ای به رابطه بین مدیریت یادگیری و مدیریت تنوع

نشده است. این دو رویکرد یکدیگر را تقویت می کنند و با آشکارسازی رابطه بین آنها، سازمان ها

برای استفاده از نیروی این دو در موقعیت بهتری قرار می گیرند.

سازمان های یادگیرنده لزوماً سازمان های تنوع گران نیستند، همچنان که سازمان های تنوع گرا لزوماً

سازمان های یادگیرنده نیستند. شباهت ها و تفاوت هایی بین آن دو وجود دارد. ابتدا به شباهت های

آنها اشاره می شود: هر دو هدف نهایی یکسان دارند: تضمین موفقیت سازمان با تحقق توانایی های

همه افراد سازمانی. وضعیت کسب و کار، و انگیزه تلاش و حرکت برای هر دو می باشد. هر دو

ممکن است صادقانه معتقد باشند که آنچه برای کارکنان خوب است برای سازمان نیز خوب است.

سایر شباهت ها عبارتند از وجود فرهنگ توانمندساز، مدیران در نقش مریبان، تصمیم گیری غیر

متمرکز و کارتیمی.

¹Skilled Workforce

²Active Flexibility

³Focus on Individuals

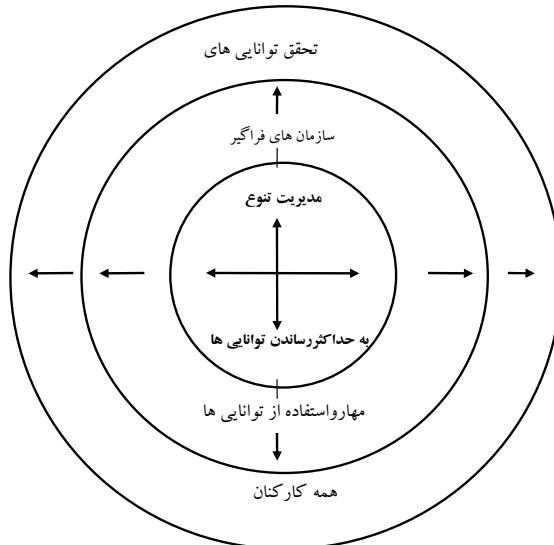
⁴Culture that empowers

از طرف دیگر، تفاوت هایی اساسی نیز بین این دو سازمان وجود دارد. سازمان های یادگیرنده تلاش می کنند آینده خود را شکل دهند؛ در حالی که سازمان های تنوع گرا به طور عمدۀ بر روی ارتقای توانایی های جاری خود متمرکز می شوند، اگر چه ممکن است آینده نگر نیز باشند. ابزار و فرآیندهای دو رویکرد نیز متفاوت می باشد. ابزارسازمان های یادگیرنده بر بهینه کردن یادگیری سازمانی از طریق یادگیری افراد و تیم ها متمرکز می شوند، ابزار سازمان های تنوع گرا بر مدیریت مؤثر افرادی که در اقلیت هستند یا کسانی که با آنها کلیشه ای یا تبعیض آمیز رفتار شده است، متمرکز می شود. سازمان های یادگیرنده روش هایی که موجب تسهیل یادگیری، سازگاری و انعطاف پذیری می شوند را وارد سازمان می کنند؛ سازمان های تنوع گرا به طور عمدۀ بر رویدادها و سیستم های عالانه متمرکز می شوند.

شباهت ها و تفاوت های بین سازمان های یادگیرنده و سازمان های تنوع گرا موجب شده است که یک الگوی مبتنی برای هم زیستی این دو پیشنهاد شود. در این الگو بخشی از موفقیت سازمانی به تحقق توانایی هر یک از افراد سازمانی بستگی دارد. مدیریت تنوع به معنای به حداکثر رساندن استعدادها و توانایی های موجود سازمان است، در حالی که سازمان یادگیرنده از یادگیری و موفقیت های کارکنان توانمند شده بهره می جوید(شکل ۲-۴).

سازمان های یادگیرنده سعی می کنند توانایی همه افراد سازمانی را در اختیار بگیرند، به عبارت دیگر یادگیری را تسهیل می کنند و از این یادگیری برای شکل دادن آینده خود استفاده می کنند. به هر حال اگر سازمان های یادگیرنده، تنوع گرا نباشند، با خطر در اختیار گرفتن توانایی یک دسته محدودی از افراد که ممکن است نمایانگر تنوع افراد در جامعه، بازارها و نباشند، مواجه شوند؛ به عبارتی تفاوت ها را نادیده بگیرند. این کار تا حدودی شبیه ریختن سالاد میوه داخل مخلوط کن است: طعم تک تک میوه ها از بین می رود. سازمان تنوع گرایی که به طور مؤثر یاد نمی گیرد،

استعدادها را بارور می کند اما نمی تواند از توانایی ها استفاده کند. تنوع گرایی لازم است زیرا حجم و غنای مجموعه توانایی ها را به حداقل می رساند؛ آنگاه سازمان های یادگیرنده می توانند آنها را در اختیار بگیرد. این دو رویکرد، هم زیستی دارند و روشن است که مدیریت تنوع، عنصر تشکیل دهنده سازمان های یادگیرنده می باشد. هم زیستی حاکی از این است که توانایی همه کارکنان می تواند به نفع سازمان تحقق عینی پیدا کند (پیرن و مالروونی ، ۱۳۸۱: ۳۷۷).



نمودار ۴-۳ رابطه بین سازمانهای فراگیر و مدیریت تنوع : یک رویکرد مبتنی بر هم زیستی

۹. مدیریت زمان برای یادگیری سازمانی

یادگیری نیاز به وقت دارد. به عنوان مثال زمانی که فردی مدل های ذهنی را مدیریت می کند، زمان قابل توجهی صرف خواهد شد که فرضیات را مشخص نماید، همخوانی و صحّت آنها را محک بزند و بیازماید که چگونه می توان مدل های مختلف را با یکدیگر ادغام کرد یا تصویری منسجم و

نظام یافته از مسائل مهم، ایجاد شود. مدیریت زمان مقوله ایست که مدیران طراز اول در آن نقش

به سزاوی دارند، نه از طریق حکم کردن و فرمان راندن بلکه از طریق ایجاد نمونه والگو. به عنوان

مثال، اوبراين^۱ برای جلسات کوتاه مدت برنامه ریزی انجام نمی دهد. اعتقاد وی بر اینست که اگر

مطلوبی آنقدر بی اهمیت است که نمی توان یک ساعت وقت صرف آن کرد، اصولاً نباید وقتی بدان

اختصاص داد. در سازمانی که به خوبی طراحی شده باشد، تنها مسایلی باید مورد توجه مدیران ارشد

قرار گیرد که از ماهیت پیچیده، دشوار و واگرا برخوردار باشند. اینها مواردی هستند که نیازمند توجه

و تدبیر افراد ارشد و اطلاعات افراد در سطوح پایین تر هستند. اگر مدیران ارشد روزانه با بیست مسئله

مواجه هستند، یا بسیاری از این مسائل، از نوع مشکلات همگرا هستند، که مدیران محلی و سطوح

دیگر نیز می توانند بدان ها پردازند و یا اینکه مدیران ارشد وقت کافی صرف مسائل اساسی و

پراهمیت نمی کنند، در هر دو صورت مطلب میین این نکته است که مدیریت صحیحی در مجموعه

حاکم نمی باشد. اوبراين اشاره می کند که اگر مدیر در یک سال، دوازده تصمیم اخذ کرده باشد،

سال پرباری را پشت سر گذارد است.

هیچکس نمی داند در سازمان های آینده، مدیران چه میزان از وقت خود را صرف تفکر، مدل سازی

و طراحی فرآیندهای یادگیری خواهند کرد، اما به طور یقین به مراتب بیش از آن چیزی خواهد بود

که سابق بر این بوده است. سیمون^۲ در شرکت هرمان میلر از مدیران شرکت خواسته است که بیست

و پنج درصد وقت خود را به یادگیری تخصیص دهند. در طی یک سال گذشته گروه مدیریت

شرکت، خود را وقف یادگیری، قابلیت های تفکر و جستجوگری در کار و هماهنگ با فرمان

«مدل های ذهنی» نموده و این قابلیت ها را در موارد اساسی و استراتژیک شرکت به کار بردند. اگر

¹ Obrain

² Simon

چنین کار عملی نشد، به دنبال علت آن باشد. روشی که هر یک از مدیران برای مدیریت مناسب بر وقت و زمان بر می گزینند، نشان دهنده تعهد و اعتقاد آنها به امر فراگیری است (سنگه، ۱۳۸۴).

۱۰. بررسی مسائل و مشکلات پیتر سنگه

هنگامی که درباره کار پیترسنگه و عقاید او قضاوت می کنیم باید سهم او را در زمینه تحقیقات سازمان های یادگیرنده در جایگاه مخصوص و منحصر به فرد قرار دهیم. البته این بدین معنی نیست که مطالعات او یک پیشنهاد و تحقیق دقیق و قطعی و چیزی بالاتر از نوشه ها و آثار آکادمیک در مورد سازمان های یادگیرنده می باشد، بلکه مطالعات او در مورد کاربرد روش ها و عمل به آنهاست که بایستی توسط مدیران و رهبران سازمان اجراء شوند و در واقع هدف او رفتن به سوی سازمان های یادگیرنده است. همچنین محور بحث او در ارتباط با اینکه چگونه ملاحظات رهبران می تواند سازمان ها را به سازمان های یادگیرنده تبدیل کند می باشد. بیشتر مطالعات او و تئوری هایش به شناسایی الگوهای اختصاص داده شده که سازمان ها بتوانند از طریق شناسایی این الگوها به برتری دست یابند و توانایی رقابت کردن برای حضور در بازارهای جهانی را داشته باشند.

اساس کار و مطالعات پیترسنگه بر راه حل ها و مسائل قابل اجرا در سازمان پایه گذاری شده است در صورتی که دیگر مطالعات بر روی اصول و تئوری مثل سیستم های پویای سازمان، تئوری یادگیری روانشناسخی که از مفاهیمی ضمنی استفاده شده تکیه دارند. مناسب ترین سؤالی که در اینجا مطرح می شود این است که آیا تحقیقات او، شیوه و کار عملی (کاری که از روی تعهد و آگاهی باشد) را در سازمان تقویت می کند؟

۱۰.۱. ضروریات سازمانی

ما سازمان های کمی را می توانیم پیدا کنیم که بر طبق مجموعه خصوصیات و ویژگی هایی که پیتر سنگه تحت عنوان ویژگی های سازمان یادگیرنده مطرح می کند، به عقیده او درون یک سیستم سرمایه داری، شرکت ها و سازمان ها باید به پرورش و توسعه همه جانبه یادگیری اعضا یشان متولّ شوند در غیراین صورت فقط به میزان اندکی از نتایج سازمانی دست می یابند. در حالی که سازمان ها معمولاً در جستجوی راه هایی برای رشد بلند مدت و مداوم هستند اما در این مسیر کمتر به توسعه و پیشرفت منابع انسانی درون سازمانی یشان توجه می کنند. خوب است که به افزایش شناخت و وضعیت افراد سازمان توجه شود زیرا منجر به توسعه سرمایه های هوشمند و دانش و در نهایت نوآوری و ابتکار در تولید کالا یا فرآورده و اطمینان یافتن از اینکه هزینه های توزیع و تولید کالا پایین آورده شود می گردد.

همان طور که ویل ماتن توضیح داده است در شرکت های انگلیسی اولویت ها به شدت تحت تأثیر مسائل مالی سازمان می باشند. در شرکت های انگلیسی اهداف سودآوری در رأس سازمان قرار داده شده و شرکت به دوره های زمانی کوتاه مدت برای حصول حداکثر سود توجه داد. با این شرایط حاکم بر سازمان های آنها، ایجاد سازمان های یادگیرنده به سختی امکان پذیراست.

مورد دیگری که مخالف نظریه پیترسنگه است در سازمان هایی است که سود عامل اصلی و مهمی باشد یادگیری و پیشرفت کارکنان و ارتباطی که بین این دو وجود دارد در درون سازمان بسیار آرمان گرایانه و دور از ذهن می باشد. هنوز جر و بحث های متداولی پیرامون گفته های پیترسنگه وجود دارد.

ضرورت متمرکز شدن بر تولید دانش بطور فزاینده و مطابق استانداردهای جهانی موارد مهمی را برای افراد سازمانی که جزء سرمایه های هوشمند درون سازمان هستند پدید می آورد. در واقع بهره وری و رقابت تابع تولید دانش و فرآیند اطلاعات می باشد. بنگاه ها و مناطق در شبکه های تولید، مدیریت و توزیع سازماندهی شده اند، پایه واساس فعالیت های سازمانی بر سیاست یکپارچه سازی قرار داده شده است.

- بدین ترتیب که آنها دارای توانایی کار و فعالیت بصورت یک واحد در زمان منتخب در مقیاس وسیع می باشند. در موقع ناکامی و یا عدم موفقیت سازمان بایستی به یادگیری گروهی و شخصی در سازمانی که دچار فاجعه گردیده پرداخته شود.

همانطور که بیتر^۱ بحث کرده است: شرکت ها نه تنها نیاز به سرمایه گذاری بر روی ماشین آلات جدید یا فن آوری در جهت کارآیی بیشتر دارند بلکه بایستی به سرمایه گذاری در جهت آموزش برای افزایش مهارت افراد نیز توجه شود. این امر باعث می شود به کسب و کارشان تداوم بخشیده شود و تحمل ایستادگی در برابر تغییرات محیطی را داشته باشند. سازمان ها باید در تولید، کاربرد و بهره برداری از دانش افراد، متخصص و کارآمد شوند که در واقع این کار راحتی برای سازمان نیست. دانش مرئی یا دانش صریح سازمانی، آموختنی یا قابل آموزش، مستقل یا قابل تفکیک از فرد است و به سهولت می توان از آن تقلید یا کپی برداری کرد. دانش نامرئی و غیرمحسوس یا خاموش کمتر تعلیم پذیر، غیرقابل مشاهده و دارای پیچیدگی بیشتری است اما تفکیک آن از فردی که باعث خلق آن شده یا تفکیک آن از فرد دشوار است. دانش خاموش توسط فرد حمل می شود و سازمان باید از دانش خاموش که به فرد بر می گردد استفاده کرده و آن را تبدیل به دانش سازمانی یا صریح کند. نوع مهارت ها یا دانشی که از آن صحبت شد نمی تواند به سادگی انتقال یابد زیرا در تملک شخص

¹ Beater

می باشد. باید سازمان آن را از شخص تفکیک کرده به خدمت خود گرفته و در واقع دانش خاموش افراد را در ساختارهای سازمانی اش سرازیر کند.

۱۰. ۲. سوالی از پیچیدگی و نظم و ترتیب

یکی از بزرگترین مشکلات از دیدگاه پیتر سنگه این است که کاربردهایش هیچ ربطی به تئوری ندارد. مسأله اینجاست افرادی که به آن توجه می کنند تمایل به ابزارهای تئوریکی برای دنباله روی از آن ندارند. به عبارت دیگر کاربرد این اصول مستلزم صرف وقت، تلاش و کوشش زیاد است، همچنین مستلزم گسترش مدل های ذهنی کاملاً پیچیده است و در به کارگیری و تطبیق این اصول با موقعیت های دشوار باید توانا باشد.

کاربرد این اصول شامل یک تغییر یا جابجایی دو طرفه از فرآورده به فرآیند و بالعکس می باشد. سوالی که در اینجا پیش می آید این است که آیا بسیاری از افراد سازمان می توانند آنها را بکار گیرند. در واقع یادگیری و بکار بردن این اصول شبهه یادگیری رسمی افراد است. یکی از دلایلی که شیوه های تولیدی، حالت آموزشی به خود گرفته این است که آموزش همانند یک نفوذ یا سلطه جای مراحل مختلف تولید را می گیرد. در این صورت است که سازمان ها عالی عمل می کنند. سازمان ها باید تعلیم دهنده گانی که قادر مهارت لازم می باشند را به سمت گسترش و توسعه مهارت به جلو سوق دهند. تمامی این موارد باید در سازمان ها مد نظر قرار گیرد.

۱۰. ۳. سیاست ها و تصورات

در اینجا باید به دو مشکل کلیدی توجه شود: اوّل این که یک سؤال وجوددارد و اینکه چگونه پیتر سنگه تئوری سیستمی را بکار می برد در صورتی که او انواع وسیع تر شناخت را معرفی کرده و به ارزش ها توجه دارد. تئوری او در یک چارچوب اخلاقی یا سیاسی تنظیم شده و به عدالت اجتماعی، دموکراسی و استثنایی که وجود دارد پرداخته نشده است.

پیتر دراکر^۱ می‌گوید: سه وظیفه مساوی اما در اصل متمایز وجود دارد که مدیریت هر سازمانی با آن

مواجه می‌شود:

- تعریف اهداف و مأموریت‌های خاص و مشخص سازمانی، چه در بنگاه، بیمارستان و یا دانشگاه.

- در جهت به وجود آوردن کار سود ده و بهره ور و کارگران خود دریافته.

- اداره و یا مدیریت فشارهای اجتماعی و مسئولیت‌های اجتماعی.

او ادامه می‌دهد: هیچ سازمانی به وسیله و یا به دست خودش بوجود نمی‌آید. در حقیقت هر شخص

عضوی از اجتماع بوده و به خاطر اجتماع بوجود می‌آید. این نکته راجع به سازمان نیز صدق می‌کند.

یک سازمان مستقل و خود مختار نمی‌تواند دلیل موجهی برای خوب عمل کردن از لحاظ کار یا

وظیفه داشته باشد، در واقع فقط می‌تواند برای اجتماع قابل قبول باشد. اگر پیترسنگه کوشش بیشتری

در ارتباط بین مفهوم سازمان یادگیرنده و اجتماع یادگیرنده داشت و به تأثیرات اجتماعی و سیاسی در

فعالیت سازمانی توجه کرده بود، این انتقادها محدود می‌شد.

دو مین مشکلی که وجود دارد راجع به جریانات سیاسی و تأکیداتی است که او برگفتگو (مکالمه) و

دورنمای مشترک دارد، در صورتی که آشکارا و بطور واضح اعتراف می‌کند به ابعاد سیاسی زندگی

سازمانی در واقع پا را از حد و مرزها فراتر گذاشته است (ابویی اردکانی، ۱۳۷۹).

۱۱. نتیجه گیری

رهبران در سازمان‌های یادگیرنده برای به عهده گرفتن نقش‌های جدید نیازمند مهارت‌های جدیدی

هستند. دو نکته اساسی مورد تأکید پیترسنگه در مورد این مهارت‌ها، تعهد افراد در طول عمر خود

در بکارگیری و توسعه آنها و نیز استفاده از این مهارت‌ها در میان کلیه افراد سازمانی است. توسعه

^۱ Peter Drauker

مهارت های رهبری نیز نیازمند ابزارهای جدیدی است. این ابزارها توانایی های مفهومی رهبر را توسعه می بخشد و ارتباطات و پرسش گری جمعی را در سازمان پرورش می دهد.

فصل پنجم: تأثیر عوامل مختلف بر سازمان های یادگیرنده

پس از مطالعه این فصل فراگیر قادر خواهد بود به سوالات زیر پاسخ دهد:

۱. عوامل تأثیرگذار بر سازمان های یادگیرنده را توضیح دهد.
۲. تأثیر ساختار، محیط و فن آوری روی یادگیری سازمانی را تشریح نماید.
۳. نقش سیستم های اطلاعاتی در سازمان های یادگیرنده را بیان کند.
۴. نقش تئوری سیستم ها و رابطه استراتژی با سازمان یادگیرنده را تشریح کند.
۵. مراحل اجرای استراتژی در سازمان یادگیرنده و عناصر استراتژی این سازمان ها را توضیح دهد.
۶. شقوق متعارض استراتژیک در سازمان ها را بیان نماید.

۱. مقدمه

علاوه بر تأثیر اندیشه رهبری درسازمان های یادگیرنده، بایستی به سایر عوامل تأثیر گذار نیز توجه داشت، از جمله این عوامل می توان به نیازهای مشتری، مبادله اطلاعات، ایجاد ساختارهای شبکه ای و مجازی، تفویض اختیار به دیگران، ارزش قائل شدن برای عواطف و احساسات جامعه، عوامل محیطی مانند محیط زندگی ، ساختار ، فرهنگ و فن آوری اطلاعات و اشاره کرد. در سازمان ها یادگیرنده تیم ها با هم همکاری می کنند تا نیازها را شناسایی و مسئله ها را حل کنند. آموزش کارکنان برای تفویض اختیار به آنان جهت تصمیم گیری، باعث می شود که از کار کردن در سازمان مباحثات کنند. همچنین فرهنگ این سازمان ها برای عواطف و احساسات جامعه ارزش قائل می شود و افراد نیز در سازمان برای یکدیگر ارزش قائل می شوند. سازمان یادگیرنده موجب تقویت ارتباطات بین همه کارکنان می شوند. در سازمان های یادگیرنده، از ساختار افقی استفاده می شود و سازمان های شبکه ای و سازمان های مجازی به وجود می آیند.

از طرفی لازم است تأثیر موارد دیگر در این سازمان ها مورد بررسی و مطالعه قرار گیرد. برخی از این موارد عبارتند از: بررسی تئوری سیستم ها که با درک و بررسی ارتباط متقابل بین بخش های مختلف هم انگیزه و هم امکانات لازم را برای سازمان فراهم می کند؛ نقش سیستم های اطلاعاتی؛ و پژوهش تفکر استراتژیکی و راهبردی در سازمان های یادگیرنده.

۲. عوامل تأثیر گذار بر سازمان های یادگیرنده

عواملی که در سازمان یادگیرنده تأثیر گذار می باشند با توجه به شکل ۱-۵ عبارتند از:

۱. رهبر اندیشمند- مغز و اندیشه رهبران اندیشمند منشأ پیدایش سازمان های یادگیرنده است.

باید رهبری اندیشمند وجود داشته باشد تا سازمانی یادگیرنده به وجود آید. مقصود از رهبر اندیشمند کسی است که سازمان را در کمک می کند و به آن و اعضاء کمک می کند تا به موقّیت دست یابد. در سازمان یادگیرنده رهبران ، همانطور که در فصل چهارم تشریح شد، سه نقش متفاوت را بر عهده دارند.

۲. تفویض اختیار به دیگران- در سازمان یادگیرنده اختیارات به میزان زیادی به افراد واگذار

می شود. در این سازمان ها تیم هایی که اعضای آنها را، افراد متعلق به دوایر تخصصی مختلف تشکیل می دهند، به صورت واحدهای اصلی در می آیند. افراد با هم همکاری می کنند تا نیازها را شناسایی و مسئله ها را حل کنند. در سازمان یادگیرنده بر اساس توانایی فرد و استعداد او به یادگیری و رشد، او را بر می گزینند و آموزش می دهند. آموزش کارکنان برای در کمک نوع فعالیت و تفویض اختیار به آنان جهت تصمیم گیری باعث می شود که احساس نوعی مالکیت بنمایند و از کار کردن در سازمان مبهات کنند.

۳. استراتژی اضطراری- مسیر استراتژی سازمان از بالا به پایین و نیز از پایین به بالا تعیین

می گردد. از آنجا که بسیاری از کارکنان و اعضای سازمان با مشتریان، عرضه کنندگان مواد اوّلیه و فن آوری های نوین در تماس هستند، می توانند متوجه نیازها شوند و راه حل هایی را ارائه نمایند.

امکان دارد نیازهای مشتری به محصولاتی جدید بیانجامد که تعیین کننده استراتژی سازمان شود.

۴. فرهنگ قوی - سازمان یادگیرنده می داند که ارزش کل بیش از جزء است و تنها در سایه

در کمک تصویر کلی و یادگیری برای بهبود بخشیدن به کل، می توان سازمان یادگیرنده را موفق نمود. فرهنگ مرزها را کم رنگ می کند و این مسیر به «سازمان بدون مرز» می انجامد. همچنین

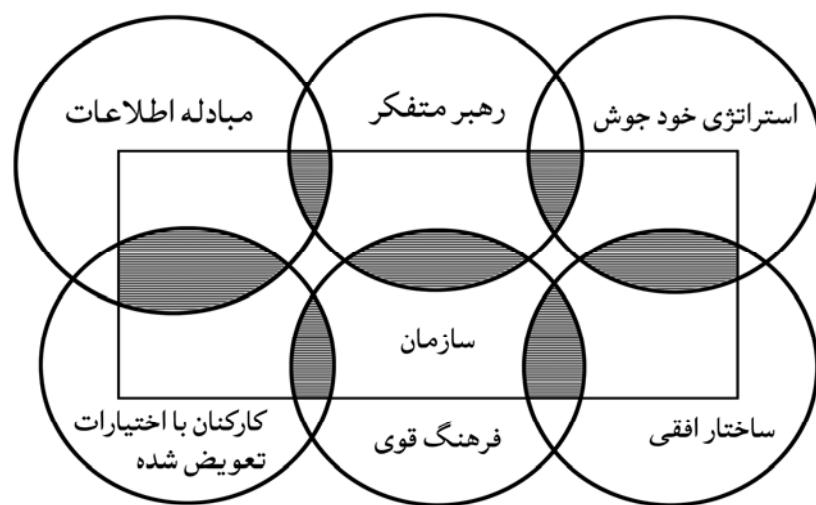
فرهنگ برای عواطف و احساسات جامعه ارزش قائل می شود و افراد نیز در سازمان برای یکدیگر ارزش قائل می شوند.

۲.۵. مبادله اطلاعات – سازمان یادگیرنده موجب تقویت ارتباطات بین همه کارکنان می شوند.

هر فرد آزادی عمل دارد تا با سایر افراد اطلاعاتی را رد و بدل نماید و در هر کجا لازم باشد می کوشد به این اندیشه ها جامه عمل بپوشانند.

۲.۶. ساختار افقی – در سازمان های یادگیرنده، از ساختار رسمی و عمودی خبری نیست. در سازمان افقی ساختار اصلی به وسیله تیم تعیین می شود. مرزهای بین دوایر کم رنگ شده یا حتی از بین رفته است. در اینجا سازمان های شبکه ای و سازمان های مجازی به وجود می آیند (دفت ،

.۹۷۰: ۱۳۸۰



شکل ۱-۵ ارتباط عوامل مختلف سازمان های یادگیرنده

۳. تأثیر ساختار، محیط و فن آوری روی یادگیری سازمانی

فایول (۱۹۸۵) معتقد است که عوامل محیطی مانند محیط زندگی، ساختار، فرهنگ و فن آوری روی یادگیری سازمانی تأثیر می‌گذارد. انطباق ساختارهای معین و استراتژی‌ها، یادگیری را تشویق می‌کند. استراتژی با فراهم کردن یک مرز برای تصمیم‌گیری و یک محیط برای درک و تفسیر محیط اطراف، روی یادگیری تأثیر می‌گذارد. انتخاب فرصت‌های استراتژیک بستگی به ظرفیت یادگیری سازمان دارد. مقدار اطلاعاتی که بین واحدهای سازمانی و افراد جریان دارد و ردوبدل می‌شود، یادگیری را تعیین می‌کند. ارتباط ضعیف بین افراد و واحدهای سازمانی می‌تواند سدّ اصلی برای یادگیری و کیفیت پیشرفت باشد. فرهنگ سازمانی (عقاید، ایدئولوژی‌ها، ارزش‌ها و هنجارها) و مقدار منابع (پول و کارکنان) همچنین تعیین کننده کمیّت و کیفیت یادگیری می‌باشند. در اینجا تأثیرات ساختاری، محیطی و فن آوری روی یادگیری سازمانی مورد بررسی قرار می‌گیرد:

۳.۱. ساختار

یک ساختار مکانیسمی و تمرکز یافته، تمایل به استحکام رفتارها و یادگیری‌های تک حلقه‌ای دارد، در حالی که یک ساختار تمرکز نیافته، یادگیری دو حلقه‌ای را ترویج می‌دهد. تمرکز یافتنگی، بخش‌های ساختاری بیشتری را به وجود می‌آورد که افراد را در مورد این که برای خودشان فکر کنند و تصمیم بگیرند، حمایت نمی‌کند. بنابراین افراد تصویری منسجم از کل ندارند. ساختار تمرکز یافته به نوبه خود توسعه یک سیستم فردی و کوچک را ترغیب می‌کند که یادگیری در آن سرکوب می‌شود. مکانیسم‌های کاملاً پیشرفته تک حلقه‌ای (تقویت کننده رفتارها و هنجارهای موجود) ممکن است در واقع سازمان را به مسیر اشتباه بکشاند زیرا افراد قادر به چالش با فرضیات نهفته نمی‌باشند.

یادگیری تک حلقه ای مانع از رخ دادن یادگیری دو حلقه ای می شود بنابراین برای تشویق یادگیری،

سازمان ها باید از ساختارهای مکانیسمی دور شوند و منطبق با ساختار قابل انعطاف و ارگانیک شوند.

این نیاز، فلسفه جدیدی در مدیریت است که باز بودن و قابل انعکاس بودن را تشویق می کند و

اشتباهات را می پذیرد. رهبران همانند طراحان باید کمک به ایجاد یک بنیاد محکم از اهداف و

ارزش های اصلی را داشته باشند (مورگان، ۱۹۸۶: ۳).

آنها باید طرح ساختار سازمانی و تسهیل یادگیری سازمانی و فردی را ترویج و پرورش دهند. نظام

های پویا و فعال می توانند به عنوان ابزار آموزش در هنگام برنامه ریزی به کار رود و توسعه کیفیت

می تواند یادگیری سازمانی را تسهیل کند. رهبران به عنوان مربیان باید کمک کنند که افراد افکار

خودشان را از واقعیات شکل دهند و به عنوان ناظران باید مفهوم و ایده ای از اهداف برای مأموریت

های بزرگتر سازمان داشته باشند. رهبران باید بررسی نقطه نظرات چندگانه برای هر مشکلی را از

طریق گفتگو و تصمیم گیری تشویق کنند و یادگیری دو حلقه ای را از طریق سازگاری با فرآیند

مشارکتی از پایین تا بالا ترویج دهند. یادگیری سازمانی همچنین نیازمند مشارکت فرآیندهای

بلندمدت با بودجه و منابع کافی می باشد.

۲.۳. محیط

فایول و لایلز (۱۹۹۳) اظهار دارند که بسیاری از افراد احساس می کنند به منظور روی دادن یادگیری،

سازمان ها باید خود را با محیط همگون کنند تا خلاق و قابل رقابت باقی بمانند. اگر محیط های

خارجی و داخلی پیچیده و فعال باشند یادگیری اتفاق نمی افتد. یادگیری تنها زمانی روی می دهد که

تعادلی بین تغییر و ثبات باشد. یادگیری سازمان ها، رقابت را بیشتر به عنوان وسیله ای برای یادگیری

مدنظر قرار می دهند تا به عنوان یک نیروی مجبور کننده.

یادگیری باید در یک سازمان به عنوان نتیجه تبادلات با محیط روی دهد و این از طریق فن آوری اطلاعات قابل دستیابی است. فن آوری اطلاعات عدم اطمینان را کاهش می دهد و در نتیجه یادگیری افزایش می یابد. سازمان محیط را بررسی می کند و اطلاعات را از طریق «دللان یا واسطه های اطلاعات» کسب می کنند. این افراد بررسی و تحقیق را با انجام فعالیت های تعییر کننده تسهیل می سازند.

۳. فن آوری

در این بخش تأثیر نوع خاصی از فن آوری را مورد بحث قرار می دهیم که همان سیستم اطلاعاتی است. محققان بیان دارند که فن آوری های جدید مانند ارتباطات چند رسانه ای ، یادگیری به کمک کامپیوتر ، اشاعه و نشر اطلاعات و آموزش، زمینه وسیعی برای تحقیق بیشتر می باشد. گرانthemام (۱۹۹۳) اظهار دارد که فن آوری برای روشن کردن فرضیات، سرعت بخشیدن به ارتباطات ، استخراج دانش و به وجود آوردن ساختارهای تاریخی و نگرشی مورد استفاده قرار می گیرد. تأثیرسیستم اطلاعاتی از دو جبهه می تواند مد نظر قرار گیرد: تأثیر مستقیم و غیر مستقیم . سیستم های اطلاعاتی می توانند به طور غیر مستقیم روی یادگیری سازمانی بوسیله تأثیرگذاری روی عوامل محیطی مانند ساختارها تأثیرگذارند و بعد از آن یادگیری را تحت تأثیر قرار دهند. سیستم های اطلاعاتی همچنین به طور مستقیم می توانند روی فرآیندهای یادگیری سازمانی مؤثر باشند. افزایش دسترسی به اطلاعات به اعضاء کمک می کند که اطلاعات را تقسیم کنند و در نتیجه یادگیری افزایش یابد. این سیستم ها قادر به تولید موج جدید اطلاعات هستند، در نتیجه آگاهی و دانش را توسعه می دهند. در یک سازمان دارای اطلاعات، تمرکز کنترل از مدیران به کارکنان تغییر می کند زیرا آنها اکنون دارای اطلاعاتی هستند که برای کارایی مؤثر نیازمند می باشد (فایول، ۱۹۸۵: ۸۰۳).

هابر معتقد است زمانی که یادگیری اتفاق می افتد و تفسیرهای متفاوتی به وقوع می پیوندند، این تغییرات دامنه عملکرد بالقوه سازمانی را دگرگون می کند. در هر حال، بیشتر سیستم های اطلاعاتی روی تفسیر و شرح اطلاعات یکسانی متمرکزند و آمادگی لازم را برای انجام چند تفسیر به طور هم زمان ندارند. در مقابل برخی از سیستم های تولیدی برای انجام تفاسیر چندگانه آماده می شوند. در این سیستم ها به یادگیری نو و دور انداختن سیستم های منسوخ و غیرراهبردی دانش اشاره می شود.

آرجریس می گوید: فن آوری انبوه ، MIS^۱ یا همان مدیریت سیستم های اطلاعاتی و سیستم های کنترل کیفیت و رسیدگی به سیستم های کنترل کیفیت برای یادگیری لازم می باشد . او می گوید که استفاده از IT^۲ یا فن آوری اطلاعاتی در تقویت اغلب ساختارها لازم است و این سیستم ها برای شکافتن دانشی مثمر ثمر خواهد بود که توسط مدیران عالی برای بهینه سازی اجرای مدیریت به کار گرفته می شود و مدیران پایین تر و کارکنان توانایی نظارت بر این سیستم ها را خواهند داشت. او اجرای MIS را به کمک تئوری یادگیری سازمانی مورد آزمایش مجدد قرار داد و آزمایشات و تجزیه و تحلیل های او نشان داد که بسیاری از توصیه ها برای چیره شدن به مشکلات ناکافی است .

آرجریس پیشنهاد می کند که دلایل عمیق تری در ورای اجرای MIS ، مخصوصاً در زمانی که فن آوری خاصی برای حل مشکلات ساختاری پیچیده تر در یک سازمان بکار گرفته می شود وجود دارد. او اثبات می کند که یک سازمان با توجه به وسعت آن مأمور به یادگیری می شود که این امر موجب شناسایی مشکلات و حل آنها خواهد بود. به اعتقاد وی بیشتر سازمان ها اغلب بدون درک این مطلب ، سیستم های یادگیری را که منشاء انجام تحقیقات می باشد به وجود آورده و یادگیری سهولی

¹Management Information Systems
²Information Technology

را برای سیستم های اطلاعاتی در جهت انجام فعالیت های مؤثر شکل می دهند (مالهورترا^۱، ۱۹۹۶: ۴).

بر طبق تحقیقات اسپراغو^۲ (۱۹۹۳)، مدیران ارشد از ضرورت استفاده از فن آوری اطلاعات در عملیات اجرایی شرکت های خود آگاه هستند، ولی این مطلب تأثیر کمی بر مرکز تجارت مثل درآمد، سهم بازار و گسترش رفتارهای پرخطر جدید دارد. وی خاطر نشان می کند این دیدگاه در حال تغییر است و فن آوری اطلاعات در جنبه های رقابتی تأثیر بسزائی دارد.

زیر سیستم فن آوری، حامی شبکه های فن آوری منسجم و ابزارهای اطلاعاتی است که اجازه دستیابی و مبادله اطلاعات و یادگیری را می دهد. این سیستم شامل فرآیندهای تکنیکی، سیستم ها و ساختاری برای همکاری، آموزش، هماهنگی و سایر مهارت های دانش می باشد. سه عنصر اصلی شامل فن آوری اطلاعات، یادگیری بر پایه فن آوری و عملکرد الکترونیکی که حامی سیستم ها است، می باشد.

فن آوری اطلاعات، فن آوری بر اساس کامپیوتر است که منتهی به جمع آوری کد، فرآیند، ذخیره سازی، انتقال و بکارگیری اطلاعات بین ماشین ها، افراد و سازمان ها می شود. فن آوری اطلاعات سبب گسترش انتقال دانش در سازمان ها می شود:

- فن آوری اطلاعات می تواند باعث بهبود توانایی افراد به ایجاد ارتباط با یکدیگر شود زیرا باعث مشخص کردن منوهای شرکت و افزایش دامنه ارتباطات ممکن فراتر از سلسله مراتب سازمانی می شود؛

- فن آوری اطلاعات باعث می شود افراد به طور مستقیم با یکدیگر از طریق زمان و فضا ارتباط داشته باشند؛

¹Malhortra

²Sprague

- فن آوری اطلاعات باعث کاهش تعداد سطوح اداری مورد نیاز می شود ؟

- این فن آوری با ایجاد ایستگاه های سیار، پایگاه های اطلاعاتی منطقی و ذخیره دانش در پایگاه های

اطلاعاتی باز به جای ذخیره دانش در افکار افراد، از انعطاف پذیری بالایی برخوردار می باشد .

یادگیری بر مبنای فن آوری به آموزش چند رسانه ای صوتی، تصویری و کامپیوتری اطلاق می شود

که اطلاعات و مهارت ها را خارج از محل کار ارسال ، و در اختیار کاربر قرار می دهد. محیط های

یادگیری در آینده می توانند مجزا (مهارت های مجزا) ، چند حسی، قابل جایی (قابل انتقال میان

فرهنگ ها و زبان ها) و قابل انتقال شوند. یادگیری بر مبنای فن آوری تحت کنترل کارکنان خواهد بود

، زیرا بسیاری از مشاغل پیچیده تر و نیازمند مهارت های سطح بالایی می شوند (ماسون^۱، ۱۹۹۳).

سیستم های پشتیبانی با عملکرد الکترونیکی از پایگاه های اطلاعاتی و دانش استفاده می کند تا

اطلاعات را از طریق سازمان گرفته ، دسته بندی و ذخیره کند . به این منظور که کارکنان با وجود

حداقل کادر پشتیبانی در سریع ترین زمان ممکن به بالاترین سطح عملکرد برسند. سیستم شامل

چندین جزء است، البته تنها به این موارد مربوط نمی شود، مانند آموزش متقابل، بهره وری، برنامه

کاربردی نرم افوار، و سیستم های باز خورده و خبره. یک سیستم EPSS^۲ (سیستم پشتیبانی با

عملکرد الکترونیکی) قادر است اعمال زیر را انجام دهد:

- به پیشرفت عملکرد شغلی فرآگیران کمک کند، نه صرفاً به دانش آنها ؛

- چنین کمکی را به موقع، در محل و زمانی که کارکنان به آن نیازمندند، فراهم می کند ؛

- این سیستم دسترسی دائمی به اطلاعات ، روش ها، ابزارها و مشاوران تصمیم گیری را فراهم

می آورد ؟

- به منظور بهتر کردن مهارت های مربی و مشاور از فن آوری و دانش کامپیوتر استفاده می کند ؟

¹Mason

²Electronic Performance Support System

- دانش شغلی را افزایش و موجب بقای یادگیری می شود ؛

- به طور قابل ملاحظه ای زمان و هزینه آموزش را کاهش می دهد ؛

- باعث انعطاف پذیری مسئولیت های کارکنان می شود ؛

- مؤسسه را قادر می سازد تا کارکنای را که دسترسی به آنها مشکل است را آموزش دهد ؛

- استفاده از مستند سازی را کاهش می دهد مانند دفترهای ثبت کاربران، ارزیابی ها و تست ها؛

- استقلال و اقتدار کارکنان را افزایش می دهد .

سیستم های پشتیبانی اجرایی می توانند به طور دستی و به طور الکترونیکی به کار گرفته شوند.

سیستم های دستی شامل : مریبیان ، ابزارها و متن های دست نوشته هستند. EPSS کامپیوتر ها را به منظور گرفتن ذخیره سازی و دسته بندی تمام اطلاعات سازمان به کار می گیرد. بر اساس گفته اسکات لوین^۱ یک EPSS باید نه قسمت اصلی داشته باشد شامل : ۱- پروفایل های کاری برای هر کارمند، ۲- کارایی مبنی بر دانش کارشناسانه، ۳- راهنمایی های موجود در شبکه، ۴- کمک های شغلی و آموزش منسجم، ۵- سیستم ارجاعی منسجم الکترونیکی، ۶- مدارک و اسناد موجود در شبکه (شامل هر نوع اصلاحات مداومی که خود کارمندان آنها را طرح ریزی کرده اند)، ۷- سیستم کنترل کننده، ارزیاب و واکنشی، ۸- مرتبط بودن با برنامه کاربری خارجی، ۹- اطلاعات سیستم .

یک EPSS به تنها ی قادر به کار کردن نیست بلکه متخصصانی می بایست در دسترس باشند تا بتوانند مشاوره ای بهتر از آنچه که کامپیوتر ارائه می کند، فراهم کنند. این ترکیب نیروی انسانی و ماشین ، خلاقیت را با منابع اطلاعاتی گسترش داده ای می آمیزد. شیوه های کاربرد فن آوری در اینجا عبارتند از:

- تشویق کردن و توانمند نمودن همه کارکنان برای اتصال به بزرگراه اطلاعات (اینترنت)؛

¹ Scott Levin

- گسترش مراکز یادگیری بر مبنای فن آوری و مراکز چند رسانه‌ای (عموماً برای مهارت‌های بر مبنای دانش مؤثرترند و فن آوری دو سویه قادر است در آموزش رفتاری مؤثرترین شیوه باشد)؛
- ایجاد و بسط دستور العمل تصویری (ویدئویی) دو سویه؛
- به کارگیری فن آوری به منظور کسب دانش و نظرات مردم در داخل و خارج سازمان؛
- فراغیری و توسعه توانایی‌ها در فن آوری مربوط به یادگیری گروهی و شخصی؛
- نصب سیستم‌های پشتیبانی دارای عملکرد الکترونیکی؛
- طرح ریزی و توسعه سیستم آموزشی منظم؛
- ایجاد قابلیت‌ها و ایجاد فن آوری آموزشی درون سازمانی؛
- توسعه و ارزیابی فن آوری به عنوان ابزار قدرتمند برای یادگیری گروهی؛
- افزایش مسئولیت‌های فنی مدیران و امکانات مالی کارمندان (هپ، ۲۰۰۴:۸).

۴. نقش سیستم‌های اطلاعاتی^۲ (IS) در سازمان‌های یادگیرنده

استفاده از سیستم‌های اطلاعاتی در جهت افزایش ارزش سازمان از ساختار سازمانی، فرهنگ و تغییرات تأثیر می‌پذیرد. از آنجایی که سیستم‌های اطلاعاتی بسیار با اهمیت هستند، واحدهای سازمانی و تجاری نیاز دارند اطمینان حاصل کنند که سیستم‌های جدید در کاهش هزینه‌ها، بهبود خدمات و افزایش سود متمر ثمر می‌باشند.

على رغم آنکه هابر صریحاً مشخص می‌کند که نقش سیستم‌های اطلاعاتی در سازمان یادگیرنده حمایت کردن از حافظه سازمانی است، همانطور که در فصل دوّم اشاره شد؛ از نظر وی سیستم‌های اطلاعاتی سه نقش دیگر را برعهده دارند:

¹Hepp
²Information Systems

۱- اکتساب دانش ۲- انتشار اطلاعات ۳- تفسیر اطلاعات

سیستم های اطلاعاتی در اکتساب و فرآگیری دانش ، تحقیقات بازاریابی و سیستم های رقابتی هوشمندو در سطح برنامه ریزی ابزار، برنامه ریزی برای تولید در آینده های نامعلوم مورد استفاده قرار می گیرد. به همین صورت به کارگیری ابزار جمعی مانند اینترنت ، پست الکترونیکی و تابلوهای آگهی و تبلیغاتی می تواند فرآیند انتشار اطلاعات و تفسیر آن را تسهیل بخشد و این وسائل می توانند عامل حافظه سازمانی را نیز فراهم آورند. حافظه سازمانی باید به طور مداوم تازه و بروز باشد (مارکورات، ۱۹۹۵: ۵).

۵. تئوری سیستم ها و سازمان یادگیرنده

تفکر سیستمی بنیاد قابل درک (مهاجرت پنجم)، نگرش پیتر سنگه است. این نظم است که بقیه عوامل را تکمیل می کند و آنها را برای تشکیل کالبد متحددی از تئوری و عمل با هم ترکیب می کند. از نظر پیتر سنگه، تئوری سیستم ها توانایی درک و مورد خطاب قرار دادن و بررسی ارتباط متقابل بین قسمت هایی است که هم انگیزه و هم امکانات لازم را برای تکمیل نظم فراهم می کنند. تئوری سیستم ها به ارتباطات و به کل توجه دارد و از این نظر این امکان را به افراد می دهد که ماورای زمینه خود را بینند و اثر عملکرد خود را بر دیگران درک و تصدیق کنند.

در حالی که بلوک های سازنده تئوری سیستم ها نسبتاً ساده می باشند در مقایسه با آنچه که در بسیاری از سازمان ها رایج می باشد، می تواند برای ساختن مدل بسیار پیچیده تری به کار روند. طبق نظر سنگه، یکی از مشکلات کلیدی که مطالب زیادی در مورد آن نوشته شده و بنام مدیریت انجام شده است این است که چارچوب های نسبتاً ساده برای سیستم های پیچیده به کار می روند.

وقتی این دو نکته را با هم جمع کنیم می توان در ماورای این اجزا حرکت کرد، می توان کل را دید و سازمان را به عنوان یک فرآیند پویا تصدیق کرد. بنابراین، بحث جریان پیدا می کند و در که بهتری از سیستم ها منجر به عملکرد بهتری خواهد شد. ثالثاً طبق نظر سنگه، تفکر سیستمی امکان در ک اهمیت مکانیسم های بازخورد را در سازمان ها فراهم می کند و این چنین نتیجه گیری می کند: نقطه نظر سیستم ها به طور کلی به سوی یک نظر طولانی مدت جهت داده می شود، به این دلیل که تأمل و حلقه های بازخورد از چنین اهمیتی برخوردارند و در کوتاه مدت می توان آنها را نادیده گرفت؛ آنها متوالی نمی باشند، آنها برگشت می خورند فقط برای این که در طولانی مدت در حافظه باقی بمانند. در حالی که دیگر نویسنده‌گان بر تئوری سیستم ها تأکید می ورزند اما از نظر سنگه، این تئوری مدل را تشدید و تقویت می کند و حدی از تکمیل نظم هایی را که توسط او معرفی می شوند، فراهم می کند (اسمیت، ۴: ۲۰۰۴).

۶. رابطه استراتژی با سازمان یادگیرنده

میتنز برگ اعتقاد دارد که راه حل اصلی برای سازمان یادگیرنده تنها انتخاب استراتژی صحیح نیست بلکه پرورش تفکر استراتژیکی و راهبردی است. مثلاً کارخانه شل، سازمان یادگیرنده را از نظر خود، برنامه ریزی به جای یادگیری می داند. در برخورد با تغییرات غیرقابل پیش بینی در بازارهای جهانی نفت، برنامه ریزان سازمان شیل تغییری را در کار روزانه خود داده اند: «آنها می گویند ما دیگر وظیفه خود را تنها تولید یک ابزار نمی دانیم، بلکه هدف اصلی ما کوچک کردن دنیا و تصمیم گیرنده‌گان است».

آنها هدف اصلی خود را از برنامه ریزی کردن صرف، به درگیر کردن مدیران در پرورش یادگیری تغییر داده اند. این امر نشان می دهد که مدیران به صورت ذهنی آمادگی لازم را برای مسائل مبهم در محیط های کاری داشته باشند و بدین صورت آنها امر یادگیری را در شرکت شل رسمی کردند.

جزء اصلی سازمان یادگیرنده این است که چگونه سازمان ها باید تجربیات مدیریتی خود را پرورش دهند. سازمان های یادگیرنده و یا مدیران یادگیرنده، یادگیری خود را از تجربیات کنونی خود دارند و نه آنکه در تجربیات گذشته خود محصور بمانند. در سازمان های یادگیرنده و تولیدکننده (مولد)، توانایی یک مدیر به وسیله این امر سنجیده نمی شود که «چه می داند»، این اثر محصول یادگیری نیست بلکه توسط این امر سنجیده می شود که «چگونه می داند»، این امر «فرآیند یادگیری» محسوب می شود که خود ترغیب کننده عملیات مداوم مدیران، تفکر سیستماتیک، خلاقیت، کفايت و همدلی است (مارکورات، ۱۹۹۶).

برای تجدید حیات فرآیند برنامه ریزی استراتژیک، ما باید آن را درست بیشتر از آنچه که فرآیند کاری است بینیم. برنامه ریزی استراتژی باید به عنوان یک فرصت یادگیری مداوم در نظر گرفته شود و فرآیندی که از هر جهت سازمان یادگیری را هدایت می کند. شرکت هایی که این فرآیند را به خوبی انجام می دهند، مثل GE، زیراکس، هولتا - پاکارد و چند شرکت دیگر، نشان داده اند که یادگیری سازمانی و میزان یادگیری، رقابتی برتر است. برتری که قادر است خدمات آنها را بگیرد و برای مشتریان سریع تر و مناسب تر از رقیبان تولید کند.

سنگه معتقد است سازمان هایی که کمتر بطور رضایت بخشی کار را انجام می دهند اشاره به «کمبودهای یادگیری» داخلی می کنند که در کار می تواند مهلک باشد. از میان برداشتن این نقص ها (کمبودها) با وجود یک سازمان یادگیرنده، کلیدی برای ماندن در صحنه رقابت و ایجاد فرصت های جدید برای رشد و توسعه است. پس یادگیری، واقعاً یک استراتژی می شود و استراتژی

بادگیری می شود. یکی از بهترین راه ها برای انجام دادن این مفهوم و هر یک از این روش ها ، از طریق فرآیند برنامه ریزی استراتژیک میسر است . در زیر خلاصه ای از مهارت های رهبری در قالب

عملی کردن برنامه استراتژیک تشریح می شود:

۶.۱. تفکر سیستمی : این مهارت با توجه به روابط درونی نیروها، فرآیندها، فن آوری و تغییرات آنها به عنوان بخشی از فرآیند یا سیستم مشترک انجام می شود . این مهارت «تصویر بزرگی» را می بیند و آن را جستجو و درک می کند. برای عملی کردن این مهارت یا فن در فرآیند برنامه ریزی استراتژیک، سیستم های برنامه ریزی باید فرآیندهای کاری بزرگ سازمان را شناسایی کنند و نشان بدهند، و سپس به عقب گام بردارند تا چگونگی «ارتباط » آنها را بینند. آنها می توانند سپس بپرسند (اگر ما حذف کنیم، ساده کنیم، تغییر بدهیم) یا هر مرحله یا عنصری را در فرآیند ترکیب کنیم (یا مراحل جدیدی ایجاد کنیم)... چه تأثیری بر روی هر سهامدار در سازمان خواهد گذاشت – اگر تأثیر منفی است ما چگونه می توانیم آن را به ثبت تغییر دهیم- آیا تغییر در یک فرآیند بر فرآیند دیگر تأثیر دارد؟ تفکر سیستمی و به کارگیری فرآیند برنامه ریزی استراتژیک در جهت رشد سیستم های برنامه ریزی برای بیان این است «موقعیت اخیر ما موقتی است» - سپس بپرسید: ما باید چه کاری انجام دهیم تا به ما کمک کند کار بعدی را به پایان برسانیم یا از شکست کار بعدی اجتناب کنیم؟

۶.۲. مدل های ذهنی : مدل های ذهنی خیالات ، فرضیات و گمان هایی هستند که در ذهنمان، در مورد خودمان ، افراد دیگر ، سازمان ها و هر چیز دیگر در دنیای شخصی مان داریم. مدل های ذهنی در مورد هر چیزی که فکر می کنیم یا واکنش نشان می دهیم بر ما تأثیر می گذارد. مفهوم مدل های ذهنی در مورد برنامه ریزی استراتژیک بی شمار است. برای مثال تعداد زیادی از شرکت ها تلاش می کنند تأثیر سازمانی را از طریق ایجاد مدیریت مشارکتی و افزایش اختیار کارکنان بهبود بخشنند. در حالی که این شرکت ها موافقیت بالایی در این زمینه داشته اند، این موافقیت ها بیشتر

مربوط به گمان‌ها یا مدل‌های ذهنی از آنچه سازمان (مدیریت) واقعاً در مورد کارکنان فکر می‌کرده بوده است.

برای مثال، کارکنان ممکن است تبل ، خود محور، و خود دار از مسئولیت پذیری بیشتر باشند(نظریهX) یا ممکن است سخت کوش، قابل اعتماد و پیگیر نتایج و اجرا در کارشان باشند (نظریهy)، یا شاید تعدادی از افراد، موارد بینابینی باشند. مدل‌های ذهنی، البته به تنها‌ی بروی نتایج اجرایی استراتژیک تأثیر نخواهد داشت، بلکه آنها روی توسعه استراتژی نیز تأثیر می‌گذارند. با استفاده از این فن در فرآیند برنامه‌ریزی، سیستم‌های برنامه‌ریزی بر حسب تصادف نیاز به پرسش مدل‌های ذهنی شان پیدا خواهند کرد. تمرين کردن برای رسیدن به این است تا کل سهامداران سازمان‌ها (کارکنان، مشتریان ، تأمین کنندگان، رقباء و غیره) شناخته شوند و سپس این سوال مطرح می‌شود که در مورد هر یک از این گروه‌ها براساس نقاط قوت و ضعف چطور فکر می‌کنیم ، و بر روی سازمان‌ها چه تأثیری می‌گذاریم؟ چرا این گونه فکر می‌کنیم، و چرا به دنبال مدرک قاطعی برای حمایت از گمان‌ها و مدل‌های ذهنی مان هستیم؟ چنین عملی و بحث سیستمی ممکن است بطور تصادفی منجر به ایجاد استراتژی جدیدی یا تجدید نظر استراتژی موجود گردد.

۶.۳. مهارت شخصی: از پنج مهارت سنگه، این مورد شناخته شده تر است. مهارت شخصی توانایی برای یاد گیری است. یکی از بهترین روش‌ها برای به کار بردن این مهارت در جهت برنامه‌ریزی، ارزیابی سیستم برنامه‌ریزی کامل سازمان خود از برنامه‌ریزی استراتژیک تا اجرای تاکتیک‌ها است. یک ارزیاب ممکن است در اینجا نیاز باشد، و چند سوال برای جستجوی تیم برنامه‌ریزی وجود دارد؟ چند اخراجی از سیستم برنامه‌ریزی در دو سال اخیر داشته ایم؟ قیمت‌ها برای این نتایج و برای سیستم چقدر است؟ در مورد برنامه‌ریزی به عنوان یک سیستم چه یاد گرفته ایم و آیا سرمایه گذاری یا تغییر را بر اساس درس‌های یادگرفته شده انجام داده ایم؟ چگونه

سیستم به تغییر در درون و بیرون سازمان پاسخ داده است؟ آیا هیچ کدام از ابزارهای برنامه ریزی ما اخیراً تغییر یافته اند و اگر نه چرا تغییر نکرده اند؟ رضایت فردی هر یک از اعضای سیستم برنامه ریزی با سیستم، نقش و مسئولیت های آن چقدر بوده است؟ چه پیشنهادهایی بدھیم تا فرآیند کارآتر و مؤثرتری بسازیم؟

۶.۴. یادگیری تیمی: یادگیری تیمی شامل پیشرفت توانایی تیم برای فکر کردن، ایجاد مفهوم مشارکتی، و انجام کار بطور مؤثر است. یادگیری تیمی پیش از ساختن تیم رواج داشته؛ برای مثال، ایجاد همکاری برای بهبود توانایی ها، تفکر استراتژیک و ایجاد طرح های استراتژیک جامع. به ندرت اتفاق می افتد که یادگیری تیمی از اختلال مغزی ساده یا بخش های حل مشکل ناشی شود. مهارت های گفتگو می توانند یادگرفته شوند و برنامه ریزی باید به دریافت این نوع آموزش و یادگیری توجه داشته باشد.

تاكیک دیگر برای پیشرفت هر دو یادگیری گروهی و فرآیند برنامه ریزی، چرخش همه یا برخی از وظایف مدیریت برنامه ریزی در بین هر یک از اعضای تیم برنامه ریزی است. یکی از بهترین روش ها برای تمرین شایستگی تیم ها، طرح استراتژیک خوب یا فاقد آن است. در یک سطح بالاتر و برای بهبود تفکر استراتژیک، اعضای تیم برنامه ریزی برای فکر کردن «خارج از مجموعه» به استفاده اطلاعات از بیرون مجموعه (اداره یا دستگاه) وادر می شوند. در ده سال گذشته فرآیند معیار سنجش از آن جهت بهبود یافته تا در ایجاد ایده ها و استراتژی های نو برای تعدادی از شرکت ها ارزشمند تلقی گردد. اینجاست که استراتژی معیار سنجش می تواند یادگیری سازمانی را تسريع بخشد.

۶.۵. دیدگاه مشارکتی: این مهارت در مورد ایجاد مجموعه ای جامع در آینده است و ممکن است قوی ترین مهارت در نظر گرفته شود. چنانچه سنگه بیان کرده است «وقتی که دیدگاه واقعی وجود دارد... افراد مهارت و یادگیری بهتری دارند... نه به علت اینکه به آنها گفته شده است بلکه به

علّت اینکه آنها می خواهند». دیدگاه مشارکتی پایه ای برای برنامه ریزی استراتژیک است. این

دیدگاه به این سه پرسش اساسی پاسخ می دهد کدام دیدگاه است که در آینده می خواهیم ایجاد

کنیم؟ چرا (هدف / مأموریت) آن را ایجاد می کنیم؟ چگونه بر اساس ارزش ها / اعتقادهای خود در

آینده می خواهیم عمل کنیم؟

برنامه ریزی و یادگیری هر دو به طور معنی داری به وسیله دیدگاه مشارکتی پیشرفت کرده اند.

علاوه، در فرآیندهای دیدگاه نسبی برای برنامه ریزی استراتژیک، شیوه عمل دیدگاه مشارکتی احیاء

شده براساس شناسایی و بحث واقعیت های جاری است و هر عضو تیم برنامه ریزی باید سهم

خودشان را برای نقاط قوت ضعف سازمان ارزیابی و ارائه نمایند. تنها به وسیله ارزیابی مربوط به هر

فرد می توان واقعیت های جاری را بطور دقیق تعریف کرد و پاسخ داد. این می تواند به طور ویژه

مشکل باشد اگر تیم برنامه ریزی به گفتگوی آزاد و منصفانه با دیگران عادت نداشته باشد. باید

همچنین توجه شود که پنج روش فوق یک فرآیند تداخلی هستند. با تأکید بر یادگیری به اندازه

استراتژی در طی فعالیتهای برنامه ریزی ، سازمان ها می توانند فرآیندهای برنامه ریزی شان را احیاء

کنند و یاد بگیرند حتی سازمان های بهتری شوند (موسسه گروه منابع سیگما^۱، ۲۰۰۵: ۲).

۷. مراحل اجرای استراتژی در سازمان یادگیرنده

مراحل اجرای استراتژی در سازمان های یادگیرنده این گونه توصیف می شود:

- به تمام کارکنان اجازه مشارکت داده می شود و روش مناسبی براساس گفتگو ارائه می گردد که با

این سوالات همراه است: چه چیز استراتژی را شکل می دهد؟ نقش سازمان چیست؟ تعریف سازمانی

که قادر به یادگیری است چه می باشد؟

^۱Sigma Resources Group Inc

- در حالی که هیچ مدل از قبل تعیین شده ای وجود ندارد ، می توان استراتژی را بر اساس سه عامل متعامل و پیوسته پایه گذاری کرد: دیدگاه، محیط و منابع. با توجه این سه جنبه، استراتژیست باید به طور مدوام از کل به جز بنگرد : لازم است که درختان و جنگل را مشاهده کند. او باید از این که به صورت همیشگی در گیر مسائل «مدیریت عملی» شود اجتناب ورزد . این تغییر در ارتباط با مدیریت عملی و استراتژیک ، در صورتی که بین آنها گفتگو وجود داشته باشد، نیاز به نوعی رفتار با مهارت های سازمان یادگیرنده دارد.

- می توان از هر نقطه ای برای تعریف استراتژی شروع کرد. به هر حال ، اگر دیدگاه آینده سازمان واضح نیست یا آنچه که شما فکر می کنید نمی باشد، عاقلانه است که با یک نقطه نظر شروع کرد. زمان زیادی لازم است تا دیدگاه و نقطه نظر لاری اسمیت را در مورد مدیریت تعریف نمائیم. این دیدگاه برای کارمندان چهار واحد مختلف ارائه گردید. این کارمندان در این دیدگاه سهیم بودند و عناصر اساسی و اصلی که تغییرات مهمی را به همراه داشت مورد بحث قرار می دادند، به ویژه ، به مشتریان توجه بیشتری داشتند و خواستار این بودند که سازمان خود را به صورت یک مدل و یک سازمان درونی قلمداد کند و «بهترین محل برای کار کردن» شود.

- دیدگاه و نقطه نظر یک سازمان این است که به ارزش های پنهان و اظهار نشده ای که ماوراء اهداف اقتصادی می باشند ولی تعریف و مشخص نشده اند، مرتبط شوند. این ارزش های پنهان، نقش مهمی در سازمان ایفا می کنند. به هر حال، در کنار این موضوع، مهم به نظر می رسد که گفتگویی در مورد ارتباط بین ارزش اقتصادی و منفعت ارائه گردد.

از این نقطه نظر، می توان فهمید انقلاب کوپرنیک در جریان است که بدون حذف نقش سود و منفعت، آن را در یک سیستم با ارزش تری قرار می دهد. سود و منفعت ، پیرو سیستم می شود (مثل پرداخت ها، سودها و مالیات هایی که به دولت پرداخت می شود) و به صورت منبع زندگی و ارزشی

برای مشتری در می آیند. این جنبه، که توسط دیگران مورد بحث قرار گرفته است، برای غلبه بر

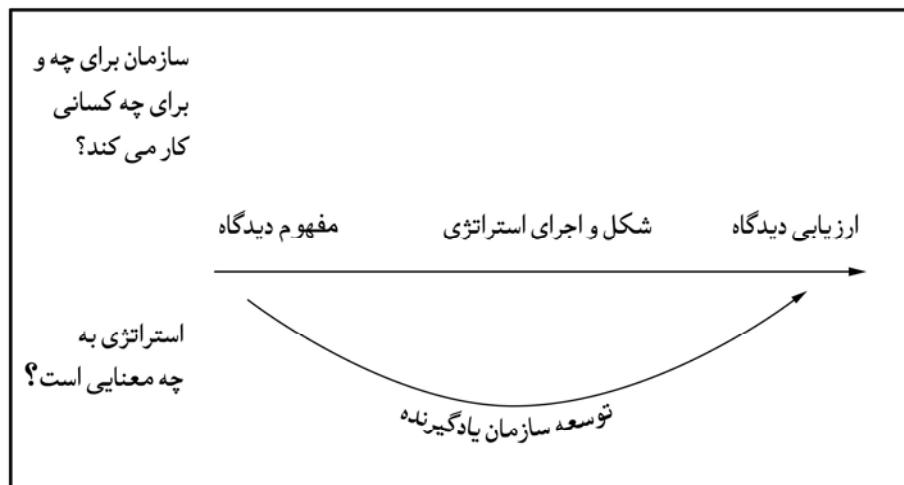
بحث ها و تناقض های گذشته مهم و اساسی است و موقعیت مشتری را معین می نمایند.

- به طور کلی و به طور مرسوم، بازنگری جنبه های استراتژی یک سازمان، براساس جنبه های مختلفی توسعه می یابد که روش انجام دادن کار را در داخل یا بیرون از سازمان آشکار می کند: یک شرکت دولتی شامل مهارت های خاص، رهبری، شبکه های مدیریتی و غیره است که به نظر می رسد سعی دارد بداند محصولات یا تولیدات و خدماتی را که باعث ارتقاء آن می شوند چه هستند و چه نوع سازمانی است و در نهایت (حتی بعضی اوقات در شروع کار) وضعیت مالی شرکت و مشتریان را مورد بررسی قرار می دهد.

- ما در امتداد دو خط موازی که بیشتر مالی هستند، پیش می رویم. این موضوع در شکل ۲-۵ نشان داده شده است. خط افقی مسیری کلاسیک است که شکل و اجرای استراتژی را نشان می دهد. خط منحنی با نگاهی عمیق تر به وضعیت سازمان می نگرد. نمودار نشان می دهد اگر استراتژی شرکت بر حسب رفتار و انگیزه افراد تغییر نکند، درباره ماهیت اصلی خود شанс موفقیت بیشتری ندارد. به علاوه، بدون یک طرح استراتژیک، تلاش در جهت رفتار و انگیزه ها بی ارزش خواهد بود. بنابراین طرح استراتژیک بستگی به افراد دارد و افراد بدون یک استراتژی نمی توانند به هیچ جا برسند.

- عقاید شخصی در مورد استراتژی، با سازمانی که استراتژی را در مدت زمان جلسات مختلف یاد می گیرد، مختلط شده است. سنگه متوجه این موضوع شد و از درسی که نکته اصلی این رشته بود استفاده کرد (نیاز به پیشرفت نظم شخصی، مدیریت فرآیندهای ذهنی، پیروی از یک دیدگاه مشارکتی، یادگیری گروهی و تفکر به روشنی سیستماتیک). به هر حال، این نکته با آموزش بیشتر در مورد فرآیندهای اصلی سازمان مورد تأکید قرار گرفته است و این دقیقاً بررسی فرآیندهای سازمان است که به مدیران و کارکنان اجازه می داد ارزش خود را به کار گیرند و بر مشکلات غلبه نمایند و

منابعی را که تاکنون نامعلوم بوده اند و بهتر بر اهداف و دیدگاه متصرکر می شوند را تغییر دهد و یک استراتژی را بوجود آورند. این دیدگاه به افراد اجازه می دهد که از فرآیند یادگیری، زمانی که چیزها یادگرفته می شوند، کشف می شوند و راه حل ها پیدا می شوند و استراتژی بوجود می آید و زمانی که یادگیری بوجود می آید، لذت ببرند.



شکل ۲-۵ فرایند استراتژی سازمان های یادگیرنده

- توجه به مشتری در مدیریت استراتژیک ضروری است. اقتصاد جدید خدمات، رو راستی متقابل با مشتری، نظرات و عقاید جدید در مورد سازمان در داخل گروه ها (که مشتری را به عنوان اولین نقطه ارجاع محسوب می کنند) باعث پیشرفت استراتژی و منابع انسانی شده است.
- تمام جلسات توسط افرادی که در سازمان وجود دارند، منعقد می شود. این کار به کارکنان و مدیریت اجازه می داد که اطلاعات با ارزشی در مورد سازمان داشته باشند.

- به روشنی خاص و کلاسیک از افراد خواسته می شود خلاصه ای از مسائلی را که بیان شده اند را انجام دهن، فرصت ها را تشخیص دهن، و نقاط قوت و ضعف را برای آینده سازمان مشخص نمایند.

از اینجا به بعد، به قسمت آخر برنامه عملی می رسیم. هر کارمند، هر واحد و هر سازمان به صورت یک کل در نظر گرفته می شوند و چیزهایی را تعیین می کنند که باید با گروه های درون سازمانی تعیین شوند و همگی بایستی مطابق با فرآیند منطقی با ارزش برای مشتری باشند.

- قرار داد سازمان با جشن موقّیت آمیز کار، خاتمه پیدا می کند. تمامی کارمندان سازمان سعی می کنند گروه های مسئولی باشند برای این که طرح های استراتژیک را در عمل در یک دوره کوتاه زمانی (۶ ماهه تا یکساله) انجام دهن. زمانی که پروژه ها یا طرح ها مشخص شدند، مدیریت به عنوان یک ناظر عمل می کند و علیرغم این موضوع، از مشاوران خواسته می شود که آنها هم ناظر باشند (ردینگ، ۲۰۰۴).

۸. عناصر استراتژی سازمان یادگیرنده

عناصر استراتژی در سازمان یادگیرنده عبارتند از:

۱. درجه ای که شرکت ویژگی های سازمان یادگیرنده را در بر می گیرد. این مرحله شامل تشخیص درجه ای است که فعالیت های سازمان یادگیرنده در سه سطح سازمانی - فردی، گروهی و کل سازمان - مورد بررسی قرار می گیرد. همچنین این مرحله شامل شناخت درجه ای است که ویژگی های سازمان یادگیرنده در سیستم های سازمانی نشان داده می شوند: دیدگاه و استراتژی، مدیریت عملکرد، فن آوری و مدیریت تغییر. تحلیل نتایج گروه ها، اختلافاتی را در ادراک میان اعضای بخش های مختلف سازمان نشان می دهد.

۲. شکاف های عمدۀ بین "آنچه که هست" و "آنچه که باید باشد". این مرحله توصیه می کند

که پاسخ به هر سؤال، با دو روش بررسی می شود: در حال حاضر چه وجود دارد؟ و چه باید

وجود داشته باشد؟ در استراتژی مهم است تحلیل شکاف را با تشخیص این موارد، تکمیل کنیم:

- مناطقی که در آن هیچ شکافی وجود ندارد یا شکاف کمی وجود دارد ؟

- مناطقی که در آن بزرگ ترین شکاف ها بین فعالیت های جاری و آنچه که مورد نظر است

وجود دارد ؟

۳. استراتژی برای گسترش و نهادینه کردن "قدرت" سازمان یادگیرنده. در این مرحله، تشخیص

مناطق کلیدی که در آنها سازمان به عنوان یک سازمان یادگیرنده توسعه می یابد امکان پذیر

می باشد. به عنوان مثال، سازمان ممکن است بر اساس نتایج، رویکردهای خود را بر اساس "

دیدگاه و استراتژی" تعیین نماید که ویژگی های کلیدی سازمان یادگیرنده را در بر می گیرد،

مثل مداخله سهامداران در ایجاد یک دیدگاه مشارکتی در آینده، ساخت چندین سناریوی

مختلف در آینده، و دنبال کردن برنامه های شغلی به عنوان فرآیندی از تجربه و کشف. در این

موارد، استراتژی سازمان یادگیرنده شامل برنامه هایی برای توسعه و نهادینه کردن ظرفیت سازمان

در آینده می باشد. برای این کار، برنامه ها باید در برگیرنده مشتریان و سهامداران در فرآیند

برنامه ریزی استراتژی سازمان باشد.

۴. استراتژی هایی برای نزدیک کردن شکاف های با اهمیت . در آخر برای مناطقی که بیشترین

فاصله بین "آنچه که باید باشد" و "آنچه که هست" ، استراتژی ها نیازمند توسعه هستند تا این

فاصله را در طول زمان کاهش دهند. برای مثال، سازمان ممکن است تشخیص دهد که یادگیری

فردی حوزه اصلی است که باید بیشترین توجه به آن شود. در حال حاضر، اعضاء کمترین

مسئولیت را برای یادگیری خود دارند. یادگیری فقط مبنی بر کلاس است و حداقل حمایت برای

دنبال کردن فرآگیری فراهم آمده است. به علاوه، مقوله "مدیریت عملکرد" نشان می دهد که معمولاً یادگیری تأثیری چندانی روی آن ندارد. در چنین مواردی استراتژی هایی برای تمرکز روی یادگیری فردی و مدیریت عملکرد باید توسعه یابند.

چه کسی باید استراتژی سازمان یادگیرنده را توسعه دهد؟ همانطور که در مرحله اول ذکر شد، یک تصمیم اصلی نیازمند به در نظر گرفتن اینکه چه کسی "مالک" فرآیند ارزیابی است، می باشد. بر اساس تجربه، فرآیند ارزیابی زمانی که به ساختار سازمان مرتبط شود بهتر عمل می کند. بنابراین تصمیمات استراتژی سازمان یادگیرنده باید شامل مدیریت ارشد، فرآیندهای توسعه استراتژی و تصمیم گیری های معمول باشد (رдинگ، ۲۰۰۴).

۹. ترسیم شقوق متعارض استراتژیک در سازمان ها

تیم های مدیریتی عموماً در مواجهه با موارد متعارض اصولی، وحدت نظر و یکپارچگی خود را از دست می دهند. به عنوان مثال، از شقوق متعارض اصولی، نحوه برخورد سازندگان اتومبیل آمریکایی با انتخاب قیمت پایین - کیفیت بالا را می توان ذکر کرد. سال های متتمادی، اکثریت قریب به اتفاق مدیران صنایع آمریکا چنین فرض می کردند که انتخاب یکی از دو شق ضروری است. تعجب برانگیز نیست که بدانیم تحت فشارهای کوتاه مدتی که به این مدیران وارد می آمد، ترجیح اکثریت آنان از بین دو شق قیمت پایین و کیفیت بالا، مورد اول بود. شرکت هایی که کیفیت بالا را انتخاب می کردند، اغلب خود را متوجه دستیابی به محدوده بسیار کوچکی از بازار با ویژگی کیفیت و قیمت بالا می دانستند. متأسفانه این نوع نگرش در صنایع اتومبیل سازی آمریکا آنان را در مقابل رقبای خارجی - خصوصاً ژاپنی ها - که به دنبال بهبود کیفیت در محدوده مناسبی از قیمت بودند، کاملاً

بی دفاع گذاشت. پیترسنگه با اقتباس از هامپدن - ترنر^۱ یک فرآیند هفت مرحله‌ای را برای مقابله با

شقوق متعارض در سازمان ارائه می‌دهد:

مرحله اول - فراخوانی شقوق متعارض^۲: این مرحله شامل تعیین ارزش‌های متعارضی است که دو

شاخه اصلی شقوق متعارض را تشکیل می‌دهند؛ مثل قیمت در تعارض با کیفیت.

مرحله دوم - نگاشت (بازنمایی)^۳: در این مرحله ارزش‌های متعارض در قالب دو محور مشخص

می‌شوند. این کار به مدیران کمک می‌کند تا مشخص کنند که خود یا سازمان شان را بر روی

محورها در کجا می‌بینند.

مرحله سوم - فرآیندی کردن: منظور از فرآیندی کردن خلاص شدن از نام‌ها برای تشریح محورهای

شقوق متعارض است. استفاده از وجه مصدری یا اسم مصدر به جای یک نام آن را تبدیل به فرآیند

می‌کند، به این معنی که در آن وجه حرکتی را لحظه می‌کند. برای مثال: «کنترل مرکزی در مقابل

کنترل محلی» تبدیل به «قدرتمندسازی دفاتر ملی» و «رشد دادن دفاتر محلی» می‌شود. این عمل، یعنی

بیان شقوق متعارض در قالب وجه مصدری، از شدت تعارض ضمنی میان دو شق متعارض می‌کاهد،

در نتیجه می‌توان به طور آزاد اشکال مختلفی از ترکیب دو شق را در نظر گرفت؛ مثلاً

(قدرتمندسازی خدمات ملی که موجب انتفاع شاخه‌های محلی دولت شود).

مرحله چهارم - چارچوب دادن / بافت دادن^۴: در این مرحله به منظور تعدیل ساختار نامتجانس متباین

میان ارزش‌های متفاوت باید هر یک را به ترتیب چارچوب با متن دیگری قرار داد. بدین ترتیب با هر

نوع تلاش ضمنی یا ناخودآگاه در راستای تصوّر - جابجا شدن نوبتی ارزش‌ها در قالب تصوّر - زمینه

¹ Hampden- Turner

² Eliciting Dilemmas

³ Mapping

⁴ Framing /contextualizing

برتری ذاتی برای یک ارزش نسبت به دیگری خنثی می شود و زمینه ذهنی برای ارائه استراتژی های خلاقه در جهت بهبود مداوم به وجود می آید.

مرحله پنجم - ایجاد توالی زمانی^۱: منظور از ایجاد توالی زمانی شکستن حصار تفکر ایستا است. اغلب ارزش هایی از قبیل هزینه پایین و کیفیت بالا به این دلیل متضاد به نظر می رسند که ما به آنها برسحب نقطه ای از زمان نگاه می کنیم، نه برسحب یک فرآیند مداوم. برای مثال، استراتژی سرمایه گذاری در فن آوری فرآیندی جدید و توسعه فرهنگ مسئولیت پذیری در میان کارگران ممکن است در کوتاه مدت نیاز به هزینه گزار و زمان زیادی داشته باشد، در عین حال همین استراتژی می تواند در بلند مدت درآمدهای سرشاری را نصیب شرکت کند.

مرحله ششم - نوسان کردن / تناوب داشتن^۲: برخی اوقات مسیر استراتژیک به سمت بهبود دو ارزش به ظاهر متباین شامل دوره هایی می شود که برای مدتی هر دو ارزش رو به نقصان می گذارند. در حالی که ممکن است یادگیری سازمانی در سطح عمیق تری در حال شکل گیری باشد که به نوبه خود باعث رشد ارزش ها در سطحی بسیار فراتر شود.

مرحله هفتم - ایجاد ویژگی هم افزایی^۳: در این مرحله تلاش می شود تا در راستای هر دو محور مربوط به ارزش های متعارض ویژگی هم افزایی ایجاد شود (ابویی اردکان، ۱۳۷۹).

۱. نتیجه گیری

با بررسی و توجه به عواملی که در سازمان یادگیرنده تأثیر گذار می باشند می توان به درک بهتری از این سازمان ها دست یافت. وجود تیم ها، ارزش قائل شدن برای افراد سازمان، تقویت ارتباطات، ساختارهای شبکه ای و ساختارهای مجازی، همه در ساخت این سازمان ها نقش دارند.

¹ Sequencing

² Waving /Cycling

³ Synergic

از طرفی کنکاش پیرامون نقش تئوری سیستم ها ، سیستم های اطلاعاتی، پرورش تفگر استراتژیکی و راهبردی و عناصر استراتژی سازمان های یادگیرنده ضروری بنظر می رسد .

فصل ششم: جهانی شدن سازمان یادگیرنده

پس از مطالعه این فصل فraigیر قادر خواهد بود به سوالات زیر پاسخ دهد:

۱. مفهوم سازمان یادگیرنده جهانی را بیان کند.
۲. مدل فرآیند سازمان یادگیرنده جهانی را ترسیم نماید.
۳. فرهنگ سازمان یادگیرنده جهانی را تشریح کند.
۴. بحث کند که چگونه سازمان ها می توانند به سازمان یادگیرنده جهانی تبدیل شوند.

۱. مقدمه

فرآیند جهانی سازی موجب بروز یکپارچگی شغلی و اتحاد بین جوامع می شود و سبب می شود تا افراد، سازمان ها و ملت ها به جهان نزدیک شده و نیز جهان به سازمان ها، ملت های مختلف و افراد نزدیک شود. مواردی مثل آگاهی از تنوع بومی و جهانی، افزایش خلاقیت کارمندان، کیفیت، نیروی کارگری ماهر و کاهش قیمت ها در هر سطوحی با همکاری تنوع جهانی، مربوط به فرآیند جهانی سازی می باشد.

سازمان یادگیرنده جهانی نتیجه کنترل شرایطی است که برای تغییر فرهنگ مشترک در همه سطوح و تبدیل آن به سازمان جهانی می باشد. این فرآیند، ابتکار جهانی را در نظر گرفته و شرایط را تغییر می دهد و تلاش می کند تا بهترین کارمندان را جذب نماید. برای تبدیل سازمان ها به سازمان یادگیرنده جهانی باید حس تغییر و تحول را در نیروی کار ایجاد کنیم.

۲. سازمان یادگیرنده جهانی

لودج^۱ (۱۹۹۰) جهانی شدن را فرآیندی فن آوریکی و انسانی توصیف می کند. اطلاعات و ارتباطات جهانی، موجب پرورش و گسترش این عامل جهانی می شود. همچنین این اطلاعات جهانی موجب پرورش همکاری هایی میان کشورهای مختلف می شود. در حالی که این فرآیند جهانی مورد استقبال بسیاری از مشتریان قرار می گیرد ولی عمدۀ ای از مدیران با مهارت های مدیریت جهانی از این فرآیند استقبال نمی کنند. فریدمن^۲ (۲۰۰۰) معتقد است فرآیند جهانی سازی موجب بروز اتحاد

¹ Lodge
² Friedman

و یکپارچگی شغلی و اتحاد بین جوامع و فن آوری‌ها می‌شود و به حدی این اتحاد استوار است که در گذشته مشاهده نشده است. جهانی سازی موجب می‌شود تا اشخاص، اتحادیه‌ها و جوامع به جهان نزدیک شده و نیز باعث می‌شود تا جهان به اتحادیه‌ها، جوامع مختلف و افراد در سطحی عمیق تر و بهتر نزدیک شود.

در فرآیند جهانی سازی، سازمان‌ها باید فرهنگ مشترک را گسترش دهند و شرایطی را فراهم کنند تا این فرهنگ مشترک در همه نقاط جهان گسترده شود و بالاترین حد رقابت بوجود آید. جهانی سازی نیازمند ایده و مهارت‌هایی است که هدفی فراتر از اهداف سازمان‌های امروزی دارد. راین اسمیت^۱ (۱۹۹۶) بر افرادی تأکید می‌کند که اهداف و طرز رفتار آنها مطابق فرآیند جهانی سازی است. دیدگاه فریدمن در مورد این فرآیند این گونه است: فرآیند جهانی سازی تنها یک تمايل و روند ساده نیست بلکه یک نظام بین‌المللی می‌باشد. او فرآیند جهانی سازی را نظامی می‌داند که نظام کشت و کشتار را از بین می‌برد. به گفته فریدمن، این سیستم جدید، استدلال و قوانین خاص خود را دارد که خواه ناخواه سیاست، شرایط، نفوذ عوامل فیزیکی و سیاست خارجی و اقتصاد هر کشور را در جهان تحت تأثیر خود قرار می‌دهد.

سازمان یادگیرنده جهانی نتیجه کنترل شرایطی برای تغییر فرهنگ مشترک در همه سطوح سازمانی و تبدیل این سطوح به یک سازمان جهانی می‌باشد. این فرآیند، ابتکار بحرانی جهانی را در نظر می‌گیرد و شرایط را عوض می‌کند و تلاش دارد تا بهترین کارمندان را جذب کند و با افزایش خدمات به مشتریان، سود لازم را کسب کند. آگاهی از تنوع بومی و جهانی، افزایش خلاقیت کارمندان و کیفیت نیروی کارگری در هر سطوحی با همکاری تنوع جهانی، همه موارد مربوط به فرآیند جهانی سازی می‌باشد.

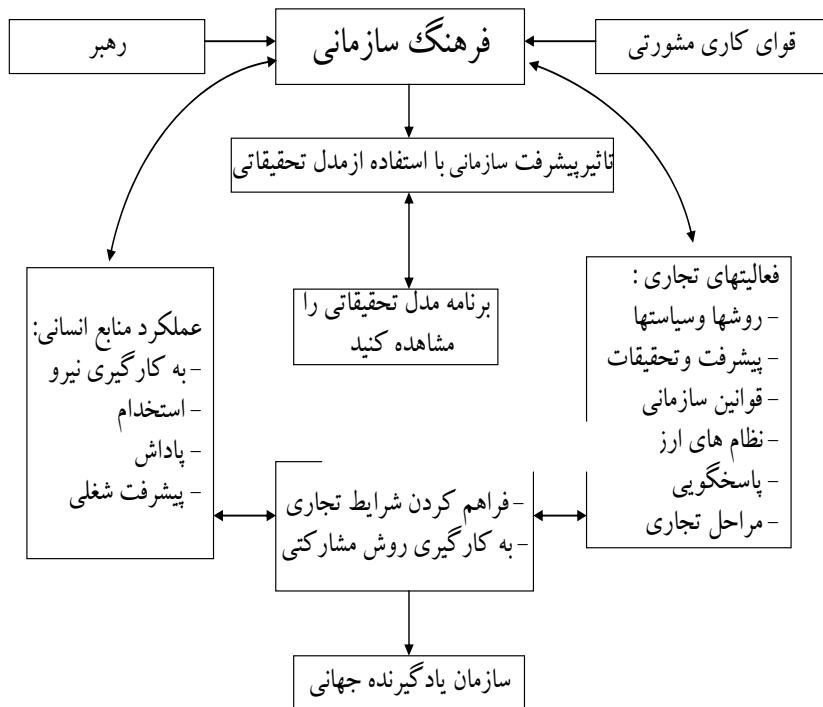
¹ Rain Smith

۳. مدل فرآیند سازمان یادگیرنده جهانی

در مدل فرآیند سازمان یادگیرنده جهانی، شکل ۱-۶، فرهنگ‌های سازمانی مورد هدف و تأکید قرار می‌گیرند، همچنین نظام‌هایی مانند عملکرد منابع انسانی، پیشرفت سازمانی و فعالیت‌های تجاری نیز مورد توجه هستند. چون همه این موارد جزء اهداف تغییر هستند، پس جزء عوامل تغییر نیز محسوب می‌شوند. تکمیل تغییر و تحول موارد فوق یک مرحله دائمی است که براساس یک سری استراتژی‌های جامع و انعطاف‌پذیر به رهبر اجازه تأثیرگذاری بر محرك‌های داخلی و خارجی را می‌دهد. این محرك‌ها، بازارها و تجارت را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

این مراحل شاید به نظر بسیاری از مدیران منظم نباشد، اما وقتی در اصول و تئوری‌ها از آن استفاده شود از شدت نگرانی کاسته خواهد شد. اصولی که بر مبنای آنها مراحل تغییرات سازمان یادگیرنده جهانی شکل می‌گیرد عبارتند از:

- ایجاد تغییرات در همه بخش‌ها؛
- فراهم سازی یک رهبری مؤثر که نشان دهنده دیدگاه جهانی است؛
- رهبری، بازرگانی و نظارت فرهنگی، کیفیتی و کمیتی برای طراحی مداخله پیشرفت سازمانی؛
- برقراری مالکیت تغییرات مداخله پیشرفت سازمانی در همه سطوح؛
- فراهم کردن شرایط قوی و گروهی گستردگی؛
- تأکید بر عملکرد سازمانی و فردی در سطوح ادارکی، رفتاری و اثربخش؛



شکل ۱-۶ مدل سازمان یادگیرنده جهانی

- طراحی فرآیند آموزشی و بررسی میان یادگیرنده های مستعد ؟

- سنجش میزان پیشرفت در میان تغییرات پیشرفت سازمانی ؟

- ایجاد رقابت میان کارکنان ؟

- برقراری ارتباط میان تلاش های جهانی و سایر مشارکت ها ؟

- پاسخگوئی به کارکنان در مورد جهانی شدن و عملکرد اجرائی نظام مدیریت .

این اصول در زمان اجرای مدل سازمان یادگیرنده جهانی کاربرد خواهد داشت. اجرا و تکمیل این مدل می‌تواند مکان، سطح سازماندهی و سابقه سازمان را از نظر تنوع شغلی، وضع اقتصادی و وضع سازمانی نشان دهد (Tolbert^۱، ۲۰۰۲: ۷).

گروهی دیگر از محققان در بررسی خود در زمینه سازمان یادگیرنده جهانی، این ویژگی‌ها را برابر

شمردند:

- حمایت از اهداف و استراتژی‌های سازمان‌ها؛
- کشف بهترین رویکرد برای بیان برنامه‌های یادگیری؛
- ارائه بهترین منابع برای پیشرفت افراد؛
- توسعه فرهنگ یادگیری مداوم؛
- توسعه اهداف قابل سنجش برای پیشرفت حرفه‌ای مدیران و کارکنان؛
- توسعه مهارت‌های پیشرفته مورد نیاز؛ و
- پاداش به کارکنان برای به کار گرفتن این مهارت‌ها.

۴. فرهنگ سازمان یادگیرنده جهانی

فرهنگ سازمان یادگیرنده جهانی دارای ویژگی‌هایی به شرح زیر می‌باشد:

- مجریانی که نسبت به فراهم آوردن شرایط سازمانی احساس مسئولیت می‌کنند؛
- نظام‌ها و روش پیوسته مورد بررسی قرار می‌گیرند تا مطمئن شویم این نظام‌ها و روش‌ها، خلاقیت و تنوع جهانی را حمایت می‌کنند؛

¹Tolbert

- ترویج و فرآیند پیشرفت‌های استفاده که همه بر پایه میزان تنوع منابع است و دائماً این فرآیندها مورد بررسی قرار می‌گیرند تا مطابق فلسفه جهانی سازمانی باشند؛
- نگهداری و بقاء آگاهی‌های فرهنگی به عنوان یک امتیاز سازمانی.

۵. چگونگی تبدیل سازمان‌ها به سازمان یادگیرنده جهانی

اولین قدم در تبدیل سازمان‌ها به سازمان یادگیرنده جهانی^۱ (GLO) این است که حس تغییر و تحول را در نیروی کار ایجاد کنیم (بنیس^۲، ۱۹۸۵). این تغییر باید بر پایه مفهوم استعداد یادگیرنده‌ها باشد در حالی که در کم در همه سطوح و اصول استراتژی سازمان نیازمند بروز ریشه‌های فرهنگی و ایده دقیق جهانی دارد.

از طرفی فراهم کردن امکانات اطلاعاتی در حقیقت نوعی تغییر نظری است که پایه و اساس این فرآیند جهانی محسوب می‌شود. زمانی که تغییراتی در پیشرفت اصول سازمانی و مدیریت منابع انسانی سازمان یادگیرنده جهانی رخ می‌دهد میزان مخالفت‌ها به حداقل می‌رسد (شکل ۲-۶).

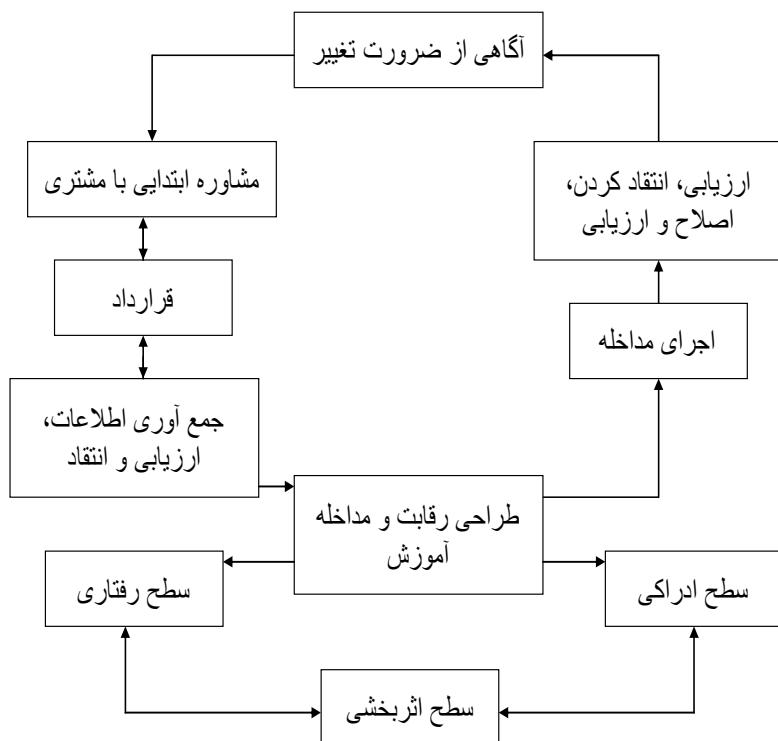
سازمان یادگیرنده به ایجاد و تقویت اصول، سیاست‌ها و فعالیت‌هایی که باعث تکمیل مفهوم جهانی سازی و چند فرهنگی بودن در سازمان می‌شود، کمک می‌کند. این فرآیند موجب می‌شود که تجارت در مراحل برنامه ریزی استراتژی نفوذ کند و این امر موجب نگهداری یک فرهنگ سازمانی جهانی می‌شود. این نظام با منفعت‌های همکاری و مشارکت تلاش می‌کند تا با پیگیری این مدل، به تمام نیازمندی‌های شرکت‌های خصوصی در سطوح و عملکردهای مختلف و در کشورهایی با فرهنگ‌های متفاوت پاسخ دهد (هندرسون^۳، ۱۹۹۵: ۵).

¹ Global Learning Organization

²Bennis

³Henderson

بعلاوه تلاش این مدل برای بروز فرهنگ سازمانی جهانی به معنای تناسب فرهنگ‌های متفاوت کشورهای مختلف نیست. این عبارت «جهانی فکر کنید و جهانی عمل کنید» بسیار مناسب است. هر شرکتی باید فعالیت‌های تجاری را که علاقه مند است بررسی و تعیین کند و این مدل را با برنامه‌های خود وفق دهد.



شکل ۶-۲ پیشرفت سازمانی با استفاده از سازمان یادگیرنده جهانی

سازمان یادگیرنده سازمانی است که موجب افزایش و تشویق یادگیری دائمی می‌شود و باعث تغییر در فرهنگ سازمانی می‌شود. ارزش‌ها و سیاست‌های این سازمان یادگیرنده با این اصل که

(یادگیری متعلق به همه کارمندان است) موافق است. ویژگی های سازمان یادگیرنده که مارکواردت

و رینولدز (۱۹۹۴) در این زمینه نشان داده اند عبارتند از :

افزایش تغییرات، تشویق مدیران برای مربی شدن، امکانات یادگیری، فرهنگ انتقاد و بی پرده سخنگویی را رواج دادن، داشتن دیدگاه جامع و نظام مند در مورد سازمان و نظام های ارتباطات که موجب افزایش و گسترش ارزش ها و هدف های سازمان می شود، داشتن نظام یادگیری و بکارگیری آن در شغل، ایجاد شرایط برای یادگیری از تجربیات، گسترش اعتماد و دلگرمی در سازمان، تلاش برای پیشرفت دائمی، استفاده از اتفاقات غیرمنتظره بمنزله شرایطی برای یادگیری. اینها شرایطی هستند که هم برای سازمان یادگیرنده بومی و هم برای سازمان یادگیرنده جهانی لازم می باشند. هدف این مدل همان پیشرفت و گسترش دایره ای و همبستگی اصول سازمان های یادگیرنده است که شامل ارزش های «پیشرفت سازمانی مدل تحقیقات» می باشد که برای موقّیت همیشگی یک سازمان جهانی مهم تلقی می شود.

بسیار مهم است تا مدل مطرح شده را یک مدل مرحله ای بنامیم تا یک برنامه کاری برای اتحاد سازمان جهانی. استفاده و تأکید بر کلمه مرحله ای باعث می شود تا هر سازمان برنامه کاری خود را خود تعیین کند. این برنامه باید بر طبق احتیاجات و نیازمندی های آن سازمان باشد زیرا هیچ دو برنامه کاری برابر نیستند، اما در مرکز همه آنها سازمانی است که حقیقتاً مشمول آن است . در اصل این مدل در نظر دارد تا فرهنگ سازمانی را با تأثیر گذاری بر هسته اصلی مشارکت و مردم تغییر دهد. با تأکید بر مراحل و بعد مؤثر فرهنگ سازمانی، این مدل تلاش می کند تا نوعی تغییر در فرهنگ ایجاد کند. لازم است تا سازمان تفکرات، ایده ها و نمونه های موجود در پیشرفت سازمانی را پذیرد.

۷. نتیجه گیری

فرآیند جهانی شدن یک تمایل و روند ساده نیست بلکه یک نظام بین المللی می باشد. این سیستم جدید، استدلال و قوانین خاص خود را دارد که خواه ناخواه سیاست، شرایط، نفوذ عوامل فیزیکی و سیاست خارجی کشور و اقتصاد هر کشور در جهان را تحت تأثیر خود قرار می دهد. از طرفی بایستی به اصولی که می توان یک سازمان یادگیرنده جهانی را ایجاد کرد توجه داشت. از جمله این اصول می توان به برخی موارد مثل تغییرات در همه بخش ها، فراهم سازی رهبری مؤثر که نشان دهنده دیدگاه جهانی است، فراهم کردن شرایط قوی و گروهی گسترده، ایجاد رقابت میان کارکنان و پاسخگوئی به کارکنان در مورد جهانی شدن.

فصل هفتم: نتیجه گیری و پیشنهادات

امروزه با بررسی تاریخی روند بوجود آمدن سازمان های بزرگ در دهه های گذشته در می یابیم این سازمان ها به علت عدم تطابق خود با روند تحولات اجتماعی و جهانی، دیگر کارایی لازم را در عرصه رقابت های جهانی ندارند. از آنجائیکه سازمان های بزرگ با ساختارهای سنتی توان و انعطاف لازم برای همسویی با تغیرات پیرامونی ناشی از جهانی شدن و پیچیدگیهای ناشی از آن را ندارند، لذا برای بقای خود ناچارند تغییر ساختار دهند یا خود را به ابزارهایی مجهز کنند تا توان مقابله با تحولات جهانی را به دست آورند. یکی از مهم ترین این ابزارها، ایجاد سازمان یادگیرنده و نهادینه کردن فرآیند یادگیری در سازمان ها است.

یادگیری سازمانی یک فرآیند و مجموعه اقداماتی است که به یادگیری کارکنان می انجامد و دربرگیرنده رفتار سازمانی مشخص است که در سازمان یادگیرنده اعمال می گردد. یادگیری در سازمان ها می تواند از طریق انتشار دیدگاه ها، دانش و مدل های ذهنی اعضای سازمان و بر اساس دانش و تجربه گذشته باشد که این مهم بستگی به ساختار هر سازمان دارد. مدیران سازمان ها در جهت یادگیری باید به تقویت انتقال یادگیری، ارتباطات صحیح، و ترغیب روش های حل مشکل و روش های تجربی توجه داشته باشند.

سازمان های یادگیرنده سازمان هایی هستند که به طور مستمر در پی افزایش قابلیت های خود در زمینه خلاقیت ، نوآوری و تحول می باشند که این امر از طریق آموزش نیروی انسانی میسر می گردد. این سازمان ها برای رسیدن به اهداف خود به طور مستمر دانش های جدید را ایجاد کرده، آنها را منتشر می کنند و در نهایت بر اساس دانش و بینش جدید ، رفتارهای خود را تغییر می دهند. سازمان ها با کمک یادگیری می توانند با تغیرات محیطی هماهنگ شده و همراه با آن تغییر کنند. مدیرانی که بر

آینده تمرکز دارند ، وقت شان را به تنظیم هدف ها، توسعه استراتژی ها، ارتباط دیدگاه ها و توصیف افراد و بخش ها صرف می کنند. در این سازمان ها آموزش، کلید طولانی مدت پیشرفت و توسعه تلقی می شود، و تأثیرات سازمانی به طور نزدیکی مرتبط با تطبیق و انعطاف پذیری می باشد.

نباید فراموش کرد که برخی از مدیران نمی توانند به آینده غیرقابل پیش بینی بیندیشند، زیرا عادت کرده اند که همواره در محدوده موقعه های بدست آمده یا طرز تفکر و رفتاری که در عمل برایشان مثبت بوده عمل کنند. چنین شیوه تفکری موجب می شود که افراد به چالش نپردازنند. در این حالت ممکن است چالش، سازمان را تهدید کند. در غایت می توان نتیجه گرفت سازمان هایی که برای فرآیند مهم یادگیری برنامه ریزی ننمایند با دشواری های سازمانی روبه رو می شوند که برخی از تبعات این تفکر غلط عبارتند از انفعال و بی تفاوتی کارکنان نسبت به سرنوشت سازمان، ثبیت وضعیت موجود در مؤسسه و فقدان پویائی در بلند مدت. همچنین روحیه انفعال که از تبعات کم بهادردن به یادگیری است سبب می گردد برخی از کارکنان در برابر تحولات محافظه کارانه عمل کنند و در برابر هر تحولی مقاومت منفی نشان دهند.

از این رو، ایجاد سازمان یادگیرنده ممکن است مشکل باشد، اما تداوم و حفظ آن زمانی که در حال اجراست نیز مشکل می باشد. ویژگیهای برجسته سازمان یادگیرنده عبارت است از: توانایی ارائه ایده های جدید در رابطه با مشکلات، خلاقیت و ایده های جدید، ارزیابی ایده های جدید و انتخاب راه های مناسب برای تحقیق آنها و در ک این نکته که یادگیری ضرورتی است برای بقای سازمان ، زیرا یادگیری به عنوان یک هدف استراتژیک، رابطه ای است میان استراتژی سازمان، و توسعه منابع انسانی.

سازمان های یادگیرنده تا زمانی که افراد برای ایجاد آنها موضع نگیرند و حساسیت نشان ندهند همچنان بصورت یک ایده باقی خواهند ماند. گرفتن این موضع در ابتدا وظیفه رهبری سازمان است

که در واقع آغاز حیات یا نقطه شروع سازمان یادگیرنده خواهد بود. در سازمان های یادگیرنده رهبران سه وظیفه عمدہ را بر عهده دارند: طراح، مربی و خدمتگزار.

ناتوانی های یادگیری مددک های مددی است که در کنار ما قرار دارند. دنیایی که امروزه ما در آن زندگی می کنیم دنیایی پر مخاطره است و ناتوانی های بسیاری در یادگیری و نتایج آن دامن گیر ماست. پنج مهارت سازمان های یادگیرنده می تواند پادزه را این ناتوانی ها باشد.

توانایی های شخصی نظامی است که طی آن فرد به صورت مستقیم دیدگاه های شخصی خود را روشن تر و عملی ترمی سازد. انژری و توان خود را متمرکز می کند و واقعیات را منصفانه و بی غرض در می یابد. مدل های ذهنی، انگاشت های بسیار عمیق هستند که بر فهم ما از دنیا و نحوه عمل ما در مقابل آن اثر می گذارند. در آرمان مشترک، افراد تلاش می کنند و فرا می گیرند، نه به خاطر اینکه از آنها خواسته شده بلکه به این علت که خود می خواهند. از طریق آرمان مشترک تصویر آینده شفاف می شود. تصویری که درگیر شدن و مسئولیت گروهی را می پروراند و شامل پذیرش بدون قید و شرط نیست. در یادگیری تیمی تک تک اعضای تیم به گونه ای رشد می کنند که نتایج فوق العاده ای را برای سازمان به بارمی آورد. تفکر سیستمی ظریف ترین جنبه یک سازمان یادگیرنده را مشخص می کند. در بطن یک سازمان یادگیرنده یک تغییر ذهنیت نهفته است. اینکه اعمال خود ما به وجود آورنده مسائل و مشکلاتمان هستند. سازمان یادگیرنده جایی است که افراد در می یابند چگونه سازنده واقعیت ها هستند و چگونه می توانند آن را تغییر دهند.

دو نکته اساسی مورد تأکید پیتر سنگه در مورد این مهارت ها، تعهد افراد در طول عمر خود در بکارگیری و توسعه آنها و نیز استفاده از این مهارت ها در میان کلیه افراد سازمانی است. علاوه بر مهارت های سازمان های یادگیرنده، بایستی به سایر عوامل تأثیر گذار بر این سازمان ها نیز توجه داشت، از جمله این عوامل می توان به نیازهای مشتری، مبادله اطلاعات، ایجاد ساختارهای شبکه ای

و مجازی، تفویض اختیار به دیگران، ارزش قائل شدن برای عواطف و احساسات جامعه، عوامل محیطی مانند محیط زندگی، ساختار، فرهنگ و فن آوری اطلاعات و اشاره کرد.

فراتر از بررسی سازمان یادگیرنده در سطح ملی، برای تبدیل سازمان ها به سازمان یادگیرنده جهانی لازم است حس تغییر و تحول را در نیروی کار ایجاد کنیم. سازمان یادگیرنده جهانی نتیجه کترول شرایطی است که برای تغییر فرهنگ مشترک در همه سطوح و تبدیل آن به سازمان جهانی لازم است. این فرآیند، ابتکار جهانی را در نظر گرفته و شرایط را تغییر و تلاش می کند تا بهترین کارکنان را جذب کند. از طرفی بایستی به اصولی که می توان یک سازمان یادگیرنده جهانی را ایجاد کرد توجه داشت. از جمله تغییرات در همه بخش ها، فراهم سازی رهبری سازمانی مؤثر که نشان دهنده دیدگاه جهانی است، فراهم کردن شرایط قوی و گروهی گسترده، ایجاد رقابت میان کارکنان و پاسخگوئی به کارکنان در مورد جهانی شدن.

امروزه ایده سازمان یادگیرنده برای همه افراد اعم از مدیران، کارکنان، مریبان، پژوهشگران و دانشجویان قابل استفاده است. همه این افراد عضو یکی از سازمان های اجتماعی اند و چنانچه این سازمان ها بخواهند آینده خود را بازند لاجرم باید توانایی خود را برای یادگیری گسترش دهنده و با به کارگیری مبانی جامعه و سازمان یادگیرنده بر قابلیت های خود از طریق یادگیری بیافزایند. در آینده نزدیک تنها سازمان هایی می توانند ادعای برتری کنند که قادر باشند از قابلیت ها، تعهد و ظرفیت یادگیری افراد در تمامی سطوح سازمان به نحو احسن بهره برداری نمایند.

برای رهایی سازمان های دولتی، خصوصی، تولیدی و خدماتی کشورهای در حال توسعه ای مانند ایران از نوسان های اقتصادی، اجتماعی و سیاسی که قدرت تصمیم گیری و برنامه ریزی را از آنها سلب می کند، لازم است به بررسی مسائل و مشکلات پیرامون سازمان ها در دو سطح کلان و خرد توجه داشت. تقریباً تمامی کارشناسان و صاحبنظران بر این اعتقاد هستند که ضعف موجود در

مدیریت کلان یک کشور از جنبه های اقتصادی، اجتماعی و سیاسی باعث این نوسانها شده و در نتیجه فعالیت های خرد در سطح سازمان ها را نیز را با مشکل مواجه می سازد، به طوری که عمدۀ ترین آنها را می توان در موارد زیر بر شمرد:

۱- تغییرات پیذر پی قوانین و مقررات

۲- کمبود نقدینگی و مشکلات بودجه (تطابق هزینه ها - عواید)

۳- کم انگیزگی منابع انسانی

اکنون نکته اساسی این است در چنین شرایطی، نقش مدیران واحد ها در سطح خرد چیست؟ آیا می بایست شرایط تحمیلی از سطح کلان را پذیرفت و با مشکلات موجود به حیات خود ادامه داد یا با استفاده از نگرش نوین مدیریتی، کشتی خود را به سلامت، رهبری و هدایت نماید.

پیشنهاد می گردد سازمان های دولتی و خصوصی، بویژه در بخش بهداشت و درمان به منظور اجرای برنامه های مناسب آموزشی و نیز به خدمت گرفتن خدمات مشاوره خاص مدیران و سیاستگذاران، تلاش کنند کمبودها و تنگناهای اجرای طرح ها و برنامه ها، شناسایی فرصت ها و بکارگیری روش های صحیح و کارآمد مدیریت را بیابند.

از طرفی با توجه به اهمیت وجودی سازمان های یادگیرنده، پیشنهاد می گردد فرآیند یادگیری در سازمان ها نهادینه شود. وظیفه مدیر در این عرصه اینست که شرایط مناسب را برای روند یادگیری فراهم آورد چرا که بر اثر آموزش در رفتار افراد است که یادگیری پدید می آید. از طرفی مدیران سازمان ها در جهت یادگیری باید به تقویت انتقال یادگیری، ارتباطات صحیح، و ترغیب روش های حل مشکل و روش های تجربی توجه داشته باشند.

با اعتقاد به این موضوع که هر چه تجربه کارکنان در محیط سازمان افزایش یابد، عملکرد او سریع تر و بهتر خواهد شد، پس مدیریت سازمان باید شرایط لازم را جهت امر یادگیری در راستای پیشرفت

فرد و سازمان در کسب مهارت ها و توانایی های جدید فراهم آورد. مدیریت هر سازمان باید بداند که چگونه یادگیری می تواند به عنوان فعالیت اصلی در سازمان تسهیل شود. در سازمانی که هدف اصلی آن در بقاء و بهینه سازی امر یادگیری همه کارکنان می باشد، به طور طبیعی استمرار تسهیل یادگیری ما بین کارکنان و گروه های کاری می تواند هدف اصلی مدیریت آن سازمان باشد.

فهرست منابع

منابع فارسی:

۱- ابسویی اردکان، محمد (۱۳۷۹)، نظریه سازمانهای یادگیرنده،

www.mydocument.ir/articlesbank/36.doc

۲- اسدی، اصغر و دیگران (۱۳۷۹)، سازمان یادگیرنده، طرح تحقیق برای پژوهه تدوین لایحه

وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

۳- الونی، مهدی (۱۳۷۸)، سازمان های کامیاب امروز: سازمان های یادگیرنده و دانش آفرین،

تهران: انتشارات مدیریت دولتی

۴- ایران نژاد، سلیمان (۱۳۷۸)، مدیریت در آینده - قرن ۲۱، چاپ اول

۵- پیرن، مایکل و مالرونی، گریس (۱۳۸۱)، سازمان های یادگیرنده در عمل، ترجمه ابوالفتح لامعی،

ارومیه: انتشارات موسسه فرهنگی انتشاراتی شاهد و ایثارگران، چاپ دوّم

۶- راینر، استی芬 و سنزو، دیوید، مبانی مدیریت، ترجمه محمد اعرابی، حمید رفیعی و بهروز اسراری،

تهران: انتشارات دفتر پژوهش‌های فرهنگی، چاپ سوم

۷- زاهدی، شمس السادات و دیگران، فرهنگ جامع مدیریت، تهران: انتشارات دانشگاه علامه

طباطبایی، چاپ اول،

۸- دفت، ریچارد ال (۱۳۸۰)، تئوری و طرّاحی سازمان، ترجمه علی پارسائیان و محمد اعرابی،

تهران: انتشارات دفتر پژوهش‌های فرهنگی

۹- سرکار آرانی، محمد رضا (۱۳۸۶)، نوآوری در زیرساخت های آموزش،

IranianFuturist.htm

۱۰- سنگه، پیتر(۱۳۸۴)، پنجمین فرمان، ترجمه حافظ کمال هدایت و محمد روشن، تهران:

انتشارات سازمان مدیریت صنعتی، چاپ پنجم

۱۱- قربانی زاده، وجہ الله (۱۳۷۹)، پیشرفت های تازه در یادگیری سازمانی، ماهنامه تدبیر، شماره

۱۰۴، سال یازدهم

۱۲- قهرمانی، محمد (۱۳۸۳)، سازمان یادگیرنده: ثمره بی مانند قرن مدیریت، ماهنامه مدیریت دانش

سازمانی، شماره اوّل

۱۳- پیرن، مایکل (۱۳۸۱)، سازمان های یادگیرنده در عمل، ترجمه ابوالفتح لامعی، ارومیه: انتشارات

موسسه فرهنگی انتشاراتی شاهد و ایثارگران، چاپ دوّم

۱۴- مامفورد، آلن (۱۳۸۱)، راه کارهای مدیران در توسعه مدیران، ترجمه غلامرضا طالقانی و

اسماعیل اصغرپور، تهران: انتشارات علم و ادب

۱۵- هندی، چارلز(۱۳۷۸)، مدیریت در سازمانهای یادگیرنده، ترجمه مهدی ایران نژاد پاریزی،

فصلنامه علمی پژوهشی مدیریت و توسعه، شماره ۲

منابع انگلیسی:

1-Argeris, C. & Schon, D.A. (1978), Organizational Learning: A theory of action perspective,Reading,MA:Addison-Wesley

2-Argeris, C., et al (1994), The Future of Workplace Learning and Perfomance , Training and Development, Special Issue, May

3-Argeris, C., Schon D.A (1978), Organizational Learning: A Theory of Action Perspective Reading, Mass:Adison Wesley

4-Argeris, C., Schon D.A (1996), Organizational Learning 2 Reading, Mass: Adision Wesley

- 5-Bennis, W. & et al (1985), The Planning of Change, Newyork: Holt, Rinehart and Winston
- 6-Brown, J.S. & Duguid, P. (1991), Organizational Learning and Communities-of practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation, Organization Science
- 7- Carre P.& Pearn M.(1992), L'Autoformation dans L'Eeterprise,Paris:Editions Entente
- 8-Daft, Richard L. (1998), Essentials of Organizational Theory and Design , Cincinnati:South-Western College Publishing
- 9-Daft, R.& Lengel, R.H. (1986), Organizational Information Requirmenets, Media Riches, and Structual Design, Organization Science
- 10-Dodgson,M (1993), Organizational Learning: A Review of Some Literatares. Organizatin Studies, Vol 14, No 3
- 11-Factor,D (1994), On Facilitation and Purpose
http://www.muc.de/~heuvel/dialogue/facilitation_purpose_html
- 12-Foil, c & et al (1985), Organizational Learning, Academy of Management Review, Vol 10,No 4
- 13-Friedman, T.L. (2000), The Lexus and The Olive Tree, Newyork:Anchor books
- 14-Gadamer, H (1979), Truth and Method, London: Sheed and Ward
- 15-Garvin, David(1993), Building a Learning Organization, Harvard Business Review, Aug.
- 16-Garvin, David(2000), Learning in Action, Harward Business School Press, <http://www2.darwiongmag.com>
- 17-Gaylin, David H.(1997),Learning to Change: Forum for Strategy Alignment, MMC viewpoint, Boston

18-Gershman, A. & Gottsman, E.(1993), Hypermedia for Corporate Knowledge Dissemination, Proceedings of the Twenty-Sixth Hawaii International Conference on System Science '93, CA;IEEE Press

19-Grantham, C.E. & Nichols, L.D. (1993), The Digital Workplace: Designing Groupware Platforms, New york: Van Nostrand Reinhold

20-Group of Writer (2002), It's about time, One liberty Square, Boston

www.globalpartnersinc.com

21-Habermas,J (1984), The Theory of Communicative Action, volum 1, Cambridge: Policy Press

22-Hepp&Martin (2004), Principles of Information Systems

<http://ruby.fgcu/coursec/mhepp/>

23-Henderson, G.C (1995), Managing Globalization in The Age of Interdependence, San Diego, CA: Pfeiffer&company

24-Hiltz, S.R & Turoff, M. (1993), The Network Nation: Human Communication via Computer, MA: MIT Press

25-Huber, G.P. (1991), Organizational Learning: The contributing processes and the literatures, Organization Science

26-Isakowitz, T. (1991), Hypermedia, Information Systems, and Organizations: A research agenda, Proceedings of the Twenty-Sixth Hawaii International Conference on System Science '93, CA; IEEE Press

27- Kim, D. (1993), The Link Between Indivitual and Organizational Learning, Sloan Management Review, Fall,

28-Lawrence, Eton (1998), Some Thoughts on Turning a Government Organization into a Learning Organization, Research direclorate, Policy research and communications branch, public service commission

29-Malhortra, Yogesh (1996), Organizational Learning and Learning Organization: an overview

- 30-Marquardt, M .(1996), Building the Learning Organization: A system approach to quantum improvement, McGraw-Hill
- 31-Marquardt, M. & Reynolds, A. (1994), The Global Learning Organization: Gaining Competitive Advantage Through Continuous Learning, Burr Ridge, IL: Irwin
- 32-Mason, R.M. (1993), Strategic Information Systems: Use of information technology in a learning organization, Proceedings of the Twenty-Sixth Hawaii International Conference on System Science '93, CA;IEEE Press
- 33-Morgan, G. (1986), Images of Organizations, CA: Sage Publications, Inc
- 34-Nevis, E.C. & et al (1995), Understanding Organizations as Learning Systems, Sloan Management Review
- 35-Pedler, M. , Burgoyne, J . & Boydell,T.(1991), The Learning Company, A strategy for sustainable development , London:McGraw-Hill
- 36-Raybould, B. (1994), Special Reports on Electronic Performance Support System Technologies, Mountain view, CA: Ariel PSS Corporation
- 37- Redding, John C. (2004), Hardwiring the Learning Organization, the learning organization.htm / www.hardwiring
- 38-Rhine Smith,S. (1993), A Manager's Guide to Globalization: six keys to success in a changing world. Alexandria, VA: America Society for Training and Development
- 39- Richard K. (2002), Learning –Org Dialog on Learning Organization, Richard@karash.com
- 40-Sarita, Ch and Renesch, J (1995), Learning Organizations, Portland,OR:Productivity Press

- 41-Senge, Peter(1992), He Fifth Discipline, the art and practice of organization learning, Ed, Sperling and kupfer
- 42-Senge,P.(1990), The Fifth Dicipline, Newyork:Doubleday
- 43-Senge, P. (1990), The Leader's New Work: Building learning organizations, Sloan Management Review, Spring,
- 44-Shrivastava, P. (1999), Management Classes as Online Learning Communities, Journal of Management Education, December,
- 45-Sigma Resources Group Inc, (2005), Strategic Planning and The Learning Organization; Revitalizing your planning process, LaGrange-mailbox@sigmanow.comIlliois,
- 46- Skyrme, David (2003), The Learning Organization, David Skyrme Associates, www.Skyrme.com/insight
- 47-Smith, Mark K.(2004), The Learning Organization, March 11,
- 48-Smith, M.K(2001), Peter Senge and The Learning Organization, The encyclopedia of informal education
- 49-Smith, Ross & Kleiner, Roberts (2000), The Fifth Discipline Fieldbook,
- 50-Sprague, H. & McNurlin, C.(1993), Information Systems Management In Practice, New Jersey:Prentice Hall
- 51-Swee, C. (1998), Toward a Learning Organization Strategic Building Blocks, Advanced Management Journal
- 52-Tolbert, Amy & et al (2002), The Global Learning Organization, university of Minnesota, international Jornal of Inercultural Relations
- 53- Windsor, Janis (2001), Positioning Yourself as a Strategic parter in the Learning Organization, Growhill Publishing, December
<http://www.trainingreport.ca/articles>

پیوست

پرسشنامه ممیزی یادگیری

قسمت اول

لطفاً سازمان خود را به عنوان یک کل، از نظر توانایی آن برای ترغیب و تسهیل یادگیری در همه کارکنان ارزیابی کنید.

برای هر یک از اقلام، دور صفر، یک یا دو دایره بکشید. نمرات را با هم جمع و رضایت کلی خود را با گذاشتن علامت × در یکی از خانه های پایین صفحه مشخص کنید.

درست است / تا حدودی درست است / درست نیست

- مدیریت ارشد نسبت به تسهیل یادگیری در همه کارکنان متعهد است.

- برای خودشکوفایی همه کارکنان، مدیریت حمایت

قوی به عمل می آورد.

- فرصت های زیادی برای دسترسی به آموزش و یادگیری آزاد فراهم است.

- این سازمان آمادگی خوبی برای دسترسی فرد به فرصت های یادگیری فراهم کرده است.

- این سازمان سوال و تردید درباره فرض ها را ترغیب می کند.

این سازمان معتقد به توانمندسازی کارکنان است، نه اینکه فقط

به آنان گفته شود که چه کاری انجام دهند.

- این سازمان از کار تیمی برای تصمیم گیری و حل مشکل،

· ۱ ۲ خوب استفاده می کند.

- مدیریت معتقد نیست که همه پاسخ ها را دارد و می پذیرد که

· ۱ ۲ دیگران ایده های خوبی می توانند ارائه دهند.

$\square + \square = \square$ جمع کل نمرات

لطفاً رضایت کلی خود را از سازمان، از نقطه نظر ترغیب بادگیری مستمر و شکوفایی همه کارکنان،

رتبه بندی کنید:

ضعیف \square تا حدودی رضایت بخش \square عالی \square رضایت بخش \square

قسمت دوّم

توانایی بخش / واحد خود را برای ترغیب و تسهیل یادگیری در همه کارکنان مدنظر قرار دهید.

برای هر یک از اقلام، دور صفر، یک یا دو دایره بکشید. نمرات را با هم جمع و رضایت کلی خود

را با گذاشتن علامت \times در یکی از خانه های پایین صفحه مشخص کنید.

عملتاً درست است / تا حدودی درست است / درست نیست

- مدیران واحد من به تسهیل یادگیری و شکوفایی همه کارکنان

· ۱ ۲ متعهد هستند.

- در واحد من از خودشکوفایی همه کارکنان حمایت قوی به عمل

· ۱ ۲ می آید.

- احساس می کنم فرصت های زیادی جهت دسترسی به آموزش

· ۱ ۲ و یادگیری آزاد دارم.

- در واحد من، همواره بر یافتن راههای بهتری برای انجام کار

تاکید می شود.

- شخصاً احساس می کنم دسترسی خوبی به فرصت های ایادگیری

دارم.

- احساس می کنم برای پرسش و تردید درباره فرضها، آزاد هستم.

۱ ۲

- احساس می کنم اختیارات کافی برای تصمیم گیری های مهمو

مشکلات خود دارم که بر گروه کاری ام تأثیر می گذارد.

- برای تصمیم گیری ها و حل مشکلات، از تیم های خوب استفاده

می کنیم.

- مدیر من احساس نمی کند که همه پاسخها را می داند.

□ + □ = □ جمع کل نمرات

لطفاً رضایت کلی خود را از سازمان، از نقطه نظر ترغیب بادگیری مستمر و شکوفایی همه کارکنان،

رتبه بندی کنید:

علی □ رضایت بخش □ تا حدودی رضایت بخش □ ضعیف □

قسمت سوم

ظرفیت مدیر خود را برای ترغیب و تسهیل یادگیری در محیط کار، مد نظر قرار دهید.

برای هر یک از اقلام، دور صفر، یک یا دو دایره بکشید. نمرات را با هم جمع و رضایت کلی خود

را با گذاشتن علامت × در یکی از خانه های پایین صفحه مشخص کنید.

مدیر/ سرپرست من :

عمدتاً درست است/ تا حدودی درست است/ درست نیست

- یک شیوه مدیریتی باز و قابل دسترس دارد.
۱ ۲
- پرسش و تردید درباره فرضها را ترغیب می کند.
۱ ۲
- از مریگری و آموزش خصوصی به عنوان ابزار شکوفایی استفاده می کند.
۱ ۲
- برای تصمیم گیری و حل مسأله، از تیم ها خوب استفاده می کند.
۱ ۲
- گروه را ترغیب به پذیرش نقطه نظرات مختلف می کند.
۱ ۲
- اجازه می دهد برای مشکلات راه حل پیدا کنیم، به جای آنکه دیدگاه خود را به ما بگوید.
۱ ۲
- برای نحوه انجام بهتر کار و یادگیری از تجربه، فرصت تفکر می دهد.
۱ ۲
- برمame های توافق شده ای برای شکوفایی شخصی خود دارد و اقدام مناسب به عمل می آورد.
۱ ۲
- به دیدگاه نقطه نظرات ما گوش می کند و به آنها توجه می نماید.
۱ ۲
- به ارزش شکوفایی همه زیر دستان خود معتقد است.
۱ ۲

+ = جمع کل نمرات

لطفاً رضایت کلی خود را از سازمان، از نقطه نظر ترغیب بادگیری مستمر و شکوفایی همه کارکنان،

رتبه بندی کنید:

علی رضایت بخش تا حدودی رضایت بخش ضعیف

قسمت چهارم

توانایی واحد توسعه نیروی انسانی / آموزش را برای ترغیب و حمایت از یادگیری همه کارکنان

مد نظر قرار دهد.

برای هر یک از اقلام، دور صفر، یک یا دو دایره بکشید. نمرات را با هم جمع و رضایت کلی خود

را با گذاشتن علامت در یکی از خانه های پایین صفحه مشخص کنید.

واحد توسعه نیروی انسانی / آموزش:

عمدّتاً درست است / تا حدودی درست است / درست نیست

- نیازهای واقعی یادگیری و آموزشی گروه کاری من

را درک می کند.

- برنامه های آموزشی و توسعه ای مورد نیاز واقعی ما را ارائه می دهد.

۰ ۱ ۲

- یادگیری آزاد را فراهم می کند (بسته های آموزشی که می توانیم در منزل

یا دور از محل کار استفاده کنیم).

- به ما کمک می کند فراغیران بهتر یا دارای اعتماد به نفس بیشتر شویم.

۰ ۱ ۲

- برای تحلیل نیازهای آموزشی از روش‌های متفاوتی استفاده می‌کند.

۱ ۲

- به نیازهای یادگیری ما پاسخ‌های انعطاف‌پذیر و سازگار با شرایط ارائه

۱ ۲ می‌دهد.

- از روش‌های جدید خوب استفاده می‌کند (آموزش مبتنی بر کامپیوتر،

۱ ۲ ویدئو و غیره).

- طیفی از گزینه‌های مختلف را برای توسعه افراد ارائه می‌دهد، نه

۱ ۲ فقط تعدادی دوره آموزشی.

۱ ۲ - ارائه پس خوراند و انتقاد سازنده را ترغیب می‌کند.

۱ ۲ - به شیوه مشورتی- حمایتی کار می‌کند.

□ + □ = □ جمع کل نمرات

لطفاً رضایت کلی خود را از سازمان، از نقطه نظر ترغیب بادگیری مستمر و شکوفایی همه کارکنان،

رتبه بندی کنید:

علی □ رضایت بخش □ تا حدودی رضایت بخش □ ضعیف □

قسمت پنجم

به طور کلی فکر می‌کنید چه عوامل مانع یادگیری شما برای انجام بهتر امور در محیط کار می‌شود؟

به طور کلی فکر می کنید برای یادگیری انجام بهتر امور یا کسب دانش و مهارت های جدید چه عاملی به شما کمک یا شما را ترغیب می کند؟

نمایه موضوعی

راهنمای استفاده از نمایه

- ۱- واژه ها به ترتیب الفبایی مرتب شده اند. برای جلوگیری از پراکندگی اطلاعات، صورتهای جمع و مفرد هر واژه در یک مدخل قرار گرفته اند و نشانه جمع داخل پرانتز گذاشته شده است . مانند: مدل (های)
- ۲- اگر واژه ای علاوه بر متن ، در جدول یا شکل نیز آمده ، کلمه جدول یا شکل در نمایه، داخل پرانتز قرار گرفته و بعد شماره صفحه مربوطه ذکر شده است. مانند: فن آوری ۱۲، (شکل) ۱۳۲
- ۳- در صورت ارجاع واژه به واژه های دیگر مثلاً واژه متادف ، از علامت (←) به معنای (نگاه کنید) استفاده شده است .
- ۴- در صورت ضرورت ارجاع یک واژه به واژه های مرتبط ، علاوه بر شماره صفحه ای که واژه در آن قرار گرفته، از علامت (↔) نیز استفاده شده است .
- ۵- اگر یک واژه دارای چندین قسمت فرعی (بیانگر) باشد، بیانگرها به ترتیب الفبایی در زیر واژه اصلی آمده اند و علامت (-) نشان دهنده تکرار واژه اصلی است.
- ۶- واژه های مانند "یادگیری" ، "یادگیری سازمانی" ، "سازمان یادگیرنده" ، "آموزش" ، "دانش" و... در واقع مفاهیم اصلی کتاب را تشکیل می دهند و در اکثر صفحات متن کتاب به کار رفته اند. بنابراین برای جلوگیری از افزایش حجم نمایه، فقط شماره صفحاتی که در آنها به صورت کلی به این واژه ها پرداخته ، ذکر شده و بیانگرهای هرواژه زیر آن به ترتیب الفبایی همراه با شماره صفحه قرار گرفته اند.
- ۷- واژه هایی که در متن داخل علامت گیومه "قرار گرفته اند در نمایه نیز به همان صورت ذکر شده اند.

| | |
|---|---|
| <p>"ب"</p> <p>برنامه های مداوم، ۱۷۸، ۱۷۹ ← آزمایش کردن بهبود کیفت، ۶۷، ۷۹ بهبود نیمه عمر، ۲۱ بوروکراسی (شکل)، ۷۸، ۸۵ پرسشنامه جوّ یادگیری، ۵، ۳۴، ۳۷، ۳۸، ۴۰، ۴۱ ابعاد، ۳۸، ۴۱، ۳۹ طریقه استفاده، ۳۸ پرورش متقابل، ۹۴، ۹۳، ۹۲ پروژه های نمایشی، ۱۷۸، ۱۷۹ ← آزمایش کردن پیشرفت سازمانی، ۲۳۳، ۲۲۹، ۲۲۸ "ت"</p> <p>"تأثیر ساختارها بر رفتار" ۱۶۶ "تجزیه و تحلیل روند" ۱۴۶ تحقیق آرمان، ۱۵۲، ۱۶۵ ترادی اشتراک منابع، ۱۷۴ ← الگوهای سیستمی پایه تفسیر اطلاعات، ۵، ۱۰، ۲۵، ۲۸، ۲۷، ۲۹، ۳۰ (شکل)، ۲۰۹، ۳۲</p> <p>تفکر سیستماتیک ← تفکر سیستمی تفکر سیستمی، ۹، ۴۷، ۱۲۷، ۹۷، ۱۲۸، ۹۸، ۱۳۳، ۱۵۴، ۱۵۲، ۱۵۸ (شکل)، ۱۶۹، ۱۷۲، ۱۷۱، ۲۰۹، ۲۱۰ تفویض اختیار، ۱۹۹ ← عوامل تأثیرگذار بر سازمان یادگیرنده توابع بهبود تولید، ۵، ۱۸ توالی زمانی، ۲۲۳ ← شقوق متعارض استراتژیک در سازمان یادگیرنده توانایی شخصی، ۹، ۱۶۱، ۱۶۰، ۱۶۲، ۱۶۷، ۱۶۸ توانایی فردی ← توانایی شخصی توزيع اطلاعات، ۵، ۲۶، ۲۷، (شکل)، ۳۲ "تیم های خودگردان" ۹۵ "ج"</p> | <p>← سیستم پشتیبانی با عملکرد الکترونیکی EPSS ← سازمان یادگیرنده جهانی GLO ← الگوی شش عاملی INVEST "الف"</p> <p>آرمان مشترک، ۹، ۷۳، ۱۴۹، ۱۵۰، ۱۵۱، ۱۶۸، (شکل) ۱۷۶، ۱۷۰ آزمایش کردن، ۱۷۸ آموزش، ۱، ۲، ۴، ۵، ۴۷، ۲۵، ۲۲، ۱۷، ۱۵، ۱۴، ۸ ۸۸، ۷۹، ۷۴، ۶۸، ۶۱، ۵۹، ۵۶، ۵۴، ۵۳، ۵۲ ۱۳۷، ۱۳۶، ۱۳۴، ۱۲۲، ۹۲، ۹۰، ۸۹ ۲۰۵، ۲۰۳، ۱۹۹، ۱۹۸، ۱۹۴، ۱۹۳، ۱۶۱، ۱۴۴ ۲۳۹، ۲۳۷، ۲۱۷، ۲۱۴، ۲۰۷ - آزاد، ۴۹ - توسعه، ۲۶ - سنتی، ۴۹ ابزار سنجش روانی ← پرسشنامه جوّ یادگیری استراتژی اضطرار، ۱۹۹ ← عوامل تأثیرگذار بر سازمان یادگیرنده اشتراک مقاصد ← آرمان مشترک اطلاعات ملموس، ۳۰ "الگو برداری" ۴۷، ۱۸۱ ← یادگیری تطبیقی الگو(های) رفتاری، ۱۳۲، ۱۴۶، ۱۴۵، ۱۵۸ الگو(های) سیستمی، ۱۶۵، ۱۷۱، ۱۷۲ الگو(های) سیستمی پایه، ۹، ۱۷۱، ۱۷۲ الگوی دو بعدی، ۸، ۱۲۰ الگوی ذهنی، ۱۱۱، ۱۱۲، ۱۱۳، ۱۱۲، ۱۲۸، ۱۲۹ الگوی شش عاملی، ۸، ۱۲۰، ۱۲۲، ۱۲۳، (شکل)، ۱۳۲ (شکل)، ۱۳۴ "الگوهای اساسی سیستمی" ۱۶۵ انتشار اطلاعات، ۱۰، ۱۴، ۲۰۹، ۲۰۳، ۲۶ انتقال فشار، ۱۷۳ ← الگوهای سیستمی پایه هدف تحلیل رفته، ۱۷۳ ← الگوهای سیستمی پایه ایجاد تعادل همراه با تا خیر، ۱۷۳ ← الگوهای سیستمی پایه "ائتلاف برای یادگیری" ۱۲۸</p> |
|---|---|

| | |
|---|---|
| <p>دورنمایی برای آینده ← دورنمایی برای یادگیری ۱۳۲</p> <p>دورنمایی برای یادگیری ۱۲۶، ۱۲۴، ۸، (شکل) ۱۳۴) (شکل)</p> <p>دیدگاه مشارکتی ۲۱۵، ۲۱۷، ۲۱۵</p> <p>دیدگاه مشترک ← آرمان مشترک " ر"</p> <p>رشد و سرمایه‌گذاری کمتر از نیاز ۱۷۴ ← الگوهای سیستمی پایه</p> <p>رهبر اندیشمند ۱۹۹، ۱۴۱، ← عوامل تأثیرگذار بر سازمان یادگیرنده</p> <p>"رویه‌های دفاعی شده" ۱۵۷</p> <p>"رویه مقاومت" ۱۶۶</p> <p>"ز"</p> <p>زیرسیستم سازمانی ۵۶</p> <p>"س"</p> <p>ساختار افقی ۲۰۰، ← عوامل تأثیرگذار بر سازمان یادگیرنده</p> <p>ساختارهای قابل تغییر ۱۳۰، ۱۲۳، ۸، (شکل) ۱۳۲) (شکل)</p> <p>سازمان آگاه ۶۶</p> <p>سازمان بدون مرز ۱۹۹</p> <p>سازمان تنوع گرا ۱۸۸، ۱۸۷، ۱۸۶</p> <p>سازمان تیلوری ۶۶</p> <p>سازمان خمود ← سازمان غیرفعال</p> <p>سازمان درختی ۱۰۲</p> <p>سازمان دیوان سalarی ۶۶</p> <p>سازمان سلسله مراتبی ۱۰۲، ۱۳۱، ۱۳۳</p> <p>سازمان سنتی ۷۳، ۸۵، ۸۸، ۹۹، ۱۰۳، ۱۰۲، ۹۹</p> <p>سازمان غیرفعال ۸، ۱۲۰، ۱۲۱</p> <p>سازمان مأیوس کننده ۸، ۱۰۰، (شکل) ۱۲۱، ۱۲۲، ۱۲۲) (شکل)</p> <p>سازمان مستأصل ۸، ۱۲۰، ۱۲۱، ۱۲۲</p> <p>سازمان یادگیرنده ۴، ۱، ۶۰، ۶۷، ۱۲۰، ۱۲۲، ۱۳۷، ۱۳۷</p> <p>- ارزیابی ۸، ۱۲۰، ۱۲۲، ۱۳۴</p> | <p>چارچوب دادن/ بافت دادن ۲۲۲، ← شقوق متعارض استراتژیک در سازمان یادگیرنده</p> <p>"ح" حافظه سازمانی ۵، ۳۰، ۲۳، ۳۲، (شکل) حافظه گروهی ۳۱ حل مسئله ۱۰۴، ۸۸، ۸۱، (شکل) حل مسئله ۱۰۸، ۱۷۶، ۱۷۷، ۱۷۸، ۲۵۱</p> <p>حل مسئله به طریق سیستماتیک ۱۷۷، ← نقش مدیریت در سازمان یادگیرنده</p> <p>"خ" خدمت روزانه ۹۱</p> <p>خدمتگزار ← نقش رهبر در سازمانهای یادگیرنده خلاقیت ۴، ۲، ۱۱، ۴۰، ۴۱، ۶۱، ۶۳، ۸۳، ۸۱، ۱۰۸</p> <p>۲۱۱، ۲۰۷، ۱۸۷، ۱۷۹، ۱۶۷، ۱۶۲، ۱۳۷ ۲۳۷، ۲۲۶، ۲۳۰، ۲۲۷، ۲۲۶</p> <p>"د" داده‌های ارقامی ۳۰</p> <p>دانش ۱، ۲، ۱۰، ۱۳، ۱۵، ۲۶، ۲۴، ۱۵، ۵۱، ۵۰، ۵۷، ۵۱ ۱۱۴، ۱۱۳، ۱۰۸، ۹۲، ۸۸، ۸۵، ۸۱، ۷۶، ۶۴ ۱۸۰، ۱۷۹، ۱۷۸، ۱۳۰، ۱۲۴، ۱۲۱ ۲۰۶، ۲۰۴، ۲۰۳، ۱۹۳، ۱۸۴، ۱۸۳، ۱۸۲ ۲۳۶، ۲۰۸</p> <p>ارتقاء ۲۵</p> <p>اكتساب ← کسب دانش -</p> <p>انتقال ۸، ۹، ۶۲، ۸۱، (شکل) ۱۰۴، ۹۲، ۸۴) (شکل)</p> <p>۱۱۵، ۱۸۵، ۱۸۴، ۱۸۳، ۱۸۲، ۱۷۷</p> <p>ایجاد ۶۲، ۱۸۳، ۱۸۴، ۱۸۴</p> <p>تسخیر ۷، ۷۷، ۷۵، ۶۸، ۱۰۴</p> <p>تولید ۷، ۷۶، ۱۸۴، ۱۹۳</p> <p>ذخیره ۱۸۴، ۱۸۳</p> <p>کسب ۵، ۱۰، ۲۳، ۲۵، (شکل) ۶۲، ۳۲) (شکل)</p> <p>۲۵۱، ۲۰۹</p> <p>"دانش رویه ای" ۲۸</p> <p>دستورالعمل ۱۵۴ Credo</p> |
|---|---|

| | | | | | |
|---|-----------------------------------|-------|-----------------------------------|------------------------|---|
| موانع | ۷، ۶۰، ۹۱، ۷۲، ۹۳، ۹۲ | - | ایجاد | ۱، ۴، ۲۳۷، ۲۳۶، ۸۴، ۷۲ | - |
| نقش رهبری در | ۸ (شکل) | - | پایه(های) | ۸۰، ۸۳ | - |
| | ۸۷، ۷۳، ۳۳ | - | تئوری | ۱۰، ۸۵، ۸۶، ۸۷ | - |
| | ۲۳۸، ۱۴۱، ۱۱۸ | - | تبديل سازمانها به | ۶۰، ۷۷، ۸۲، ۱۹۱ | - |
| ویژگی(های) | ۸، ۲۵، ۶۰، ۷۷، ۱۰۵، ۱۰۷ | - | تبديل سازمانهای دولتی به | ۷، ۸۳، ۸۶ | - |
| | ۱۱۰، ۱۱۳، ۱۱۴، ۱۱۵، ۱۱۷ | - | تحقیق | ۸۱، ۸۲ (شکل) | - |
| | ۱۰۸ | - | تشابه و تفاوت سازمان تنوع گرای با | ۱۸۷ | - |
| | ۲۳۷، ۲۳۳، ۲۲۰، ۲۱۹ | - | | ۱۸۸ | - |
| سازمان یادگیرنده بومی | ۲۳۳ | - | تعريف | ۶، ۶۰، ۶۲، ۹۹ | - |
| سازمان یادگیرنده جهانی | ۱۰، ۲۲۸، ۲۲۷، ۲۲۶، ۲۲۵ | - | تفاوت سازمانهای سنتی با | ۹۹، ۱۰۲، ۹۹ | - |
| (شکل) | ۲۳۱، ۲۳۰ | - | تفاوت یادگیری سازمانی با | ۲، ۷، ۶۰، ۹۸ | - |
| | ۲۳۴، ۲۳۳ | - | | ۹۹ | - |
| اصول | ۱۰ | - | توسعه مدلهای سازمانی | | - |
| تبديل سازمانها به | ۱۱، ۲۲۵، ۲۲۶، ۲۲۷ | - | حفظ و تداوم | ۸، ۱۳۵ | - |
| | ۲۲۸، ۲۳۱ | - | حوزه های شناختی یادگیری در | ۹، ۱۴۰ | - |
| فرهنگ | ۱۱، ۲۲۵، ۲۲۷، ۲۲۸، ۲۳۰ | - | ۱۷۰، ۱۶۸، ۱۶۴ (شکل) | ۱۷۱ | - |
| | ۲۳۱ | - | رابطه استراتژی با | ۱۰، ۱۹۷، ۲۱۰ | - |
| مفهوم | ۲۲۵، ۲۲۶ | - | شقوق متعارض استراتژیک | ۱۰، ۱۹۷ | - |
| ویژگی(های) | ۱۱، ۲۳۰ | - | | ۲۲۱، ۲۲۲ | - |
| سطح اجرایی ← حوزه های شناختی یادگیری در | | - | عناصر استراتژی | ۱۰، ۱۹۷، ۲۱۹، ۲۲۴ | - |
| سازمان یادگیرنده | | - | عوامل بازدارنده | ۷، ۶۰، ۹۴، ۹۵ | - |
| سطح قوانین ← حوزه های شناختی یادگیری در | | - | عوامل تقویت کننده | ۷، ۶۰، ۹۴ | - |
| سازمان یادگیرنده | | - | عوامل تأثیرگذار بر | ۱۰، ۱۹۷، ۱۹۸ | - |
| سیستم (های) اطلاعاتی | ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۹، ۳۰، ۳۱ | - | (شکل) | ۲۰۰، ۲۳۸ | - |
| (شکل) | ۳۳، ۲۰۴، ۲۰۵، ۲۰۸ | - | فعالیت(های) | ۸، ۶۰، ۱۰۳، ۲۱۹ | - |
| سیستم پشتیبانی اجرایی | ۲۰۷ | - | مدیریت | ۹، ۱۰، ۱۴۰، ۱۷۷، ۱۹۵ | - |
| سیستم پشتیبانی با عملکرد الکترونیکی | ۲۰۶، ۲۰۷ | - | مدیریت تنوع در | ۱۰، ۱۴۰، ۱۸۵، ۱۸۶، ۱۸۸ | - |
| سیستمهای تشریک مساعی | ۲۶، ۲۷ | - | مدیریت دانش در | ۱۰، ۱۴۰، ۱۸۳، ۱۸۵ | - |
| "ش" | | - | مدیریت زمان در | ۱۰، ۱۴۰، ۱۸۹ | - |
| شکوفایی | ۳۶، ۴۰، ۴۸، ۹۵، ۹۶، ۱۲۳، ۱۲۴، ۱۳۰ | - | مراحل اجرای استراتژی در | ۱۰، ۱۹۷، ۲۱۵ | - |
| | ۱۳۳ | - | سازمان یادگیرنده (ادامه) | | - |
| شکوفایی فردی ← شکوفایی | | - | مفهوم | ۶، ۶۲، ۶۳، ۶۸، ۶۹ | - |
| "ط" | | - | مهارت‌های رهبری در | ۸، ۹، ۱۰، ۹۰، ۱۴۰، ۱۴۸ | - |
| طرح ← نقش رهبر در سازمانهای یادگیرنده | | - | | ۱۵۵، ۲۱۲، ۱۵۶، ۱۵۸ | - |
| "ف" | | - | | | - |
| فراگیران با انگیزه | ۸، ۱۲۳، ۱۲۲ | (شکل) | | | - |
| | ۱۳۲ | | | | - |

| | |
|--|--|
| <p>"م"</p> <p>ماتریس نیمه عمر / پیچیدگی ۲۰</p> <p>ماهیت و جوهر ← حوزه های شناختی سازمان</p> <p>یادگیرنده</p> <p>مبادله اطلاعات ۲۰۰، ← عوامل تأثیرگذار بر سازمان</p> <p>یادگیرنده</p> <p>محدو دیتهای رشد ۱۷۳، ← الگوهای سیستمی پایه</p> <p>مدل (های) ذهنی ۹، ۱۳، ۲۴، ۲۸، ۵۸، ۷۳، ۱۳۷، ۱۴۲</p> <p>۱۴۵، ۱۴۹، ۱۵۳، ۱۵۴، ۱۵۵</p> <p>۱۵۸، ۱۶۵، ۱۷۰، (شکل)</p> <p>۲۱۲، ۲۱۳، ۲۳۶</p> <p>مدل تسهیلات یادگیری ۶، ۵۱، ۵۲ ← مدل های</p> <p>یادگیری سازمانی</p> <p>مدل جهت یابی آموزشی ۶، ۵۱، ← مدل های</p> <p>یادگیری سازمانی</p> <p>مدل موzaئیک ۱۸۶، ← سازمان تنوع گرا</p> <p>مدل (های) سازمانی ۶، ۵۱، ۶۰، ۶۵، ۶۶، ۶۷</p> <p>مربی ← نقش رهبر در سازمانهای یادگیرنده</p> <p>مدیریت حمایتی ۸، ۱۲۳، ۱۲۸، (شکل)</p> <p>۱۳۲، ۱۳۳</p> <p>۱۳۴ (شکل)</p> <p>مدیریت عملکرد ۲۱۹، ۲۲۱</p> <p>معیار کارآیی ۲۰</p> <p>مکتب رفتاری - شناختی ۱۶</p> <p>ممیزی یادگیری ۵، ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۷</p> <p>- استفاده در کارتل خدمات بهداشتی ۳۵</p> <p>منحنی (های) تجربه ۱۹، ۲۰، ۹۴</p> <p>منحنی (های) نیمه عمر ۲۰</p> <p>موافقیت سازمان ۱، ۲۴، ۸۰، ۱۰۱</p> <p>"ن"</p> <p>نشر اطلاعات ← انتشار اطلاعات</p> <p>نظریه خبر پردازی ۱۶، ← نظریه های یادگیری</p> <p>نظریه رفتاری ۵، ۱۵، ← نظریه های یادگیری</p> <p>نظریه شرطی کردن عامل ۵، ۱۶ ← نظریه های</p> <p>یادگیری</p> | <p>(شکل) ۱۳۴</p> <p>فرآگیری و کارگروهی ← هم جهتی</p> <p>فرآیندهای الگو برداری ۱۸، ← فرآیندهای</p> <p>تأثیرگذاری الگو</p> <p>فرآیندهای تأثیرگذاری الگو ۱۸</p> <p>فرآیندهای تقویتی ۱۸، ← فرآیندهای تأثیرگذاری</p> <p>الگو</p> <p>فرآیندهای قابل توجه ۱۸، ← فرآیندهای</p> <p>تأثیرگذاری الگو</p> <p>فرآیندهای یادآوری ۱۸، ← فرآیندهای</p> <p>تأثیرگذاری الگو</p> <p>فرآیندی کردن ۲۲۲، ← شقوق متعارض استراتژیک</p> <p>در سازمان یادگیرنده</p> <p>فرهنگ حمایتی ← مدیریت حمایتی</p> <p>فرهنگ پرورش دهنده ۸، ۱۲۳، ۱۲۵، (شکل)</p> <p>۱۳۲، (شکل)</p> <p>فرهنگ سازمانی ۷۰، ۸۱، (شکل) ۸۴، ۱۱۹، ۲۰۱</p> <p>۲۲۳، ۲۲۹ (شکل)</p> <p>فرهنگ قوی ۱۹۹، ← عوامل تأثیرگذار بر سازمان</p> <p>یادگیرنده</p> <p>فقر یادگیری ۷۲، ۷۱</p> <p>فن آوری ۵، ۶، ۱۰، ۱۳، ۳۱، ۲۰، ۲۷، (شکل)</p> <p>۳۳، ۵۳، ۵۵، ۵۸، ۶۵، ۶۸، ۷۹، ۹۹، ۱۰۰، ۱۳۲، ۱۴۵</p> <p>۱۸۳، ۱۸۷، ۱۹۳، ۱۹۷، ۲۰۱، ۲۰۳، ۲۰۴</p> <p>۲۰۵، ۲۰۶، ۲۰۷، ۲۱۲، ۲۲۳، ۲۲۷، ۲۲۹، ۲۲۹، ۲۳۳</p> <p>فن آوری اطلاعات ۱۹۸، ۲۰۳، ۲۰۴، ۲۰۵، ۲۰۶</p> <p>۲۳۸</p> <p>"ق"</p> <p>قدرت اهرمی "۱۶۰"</p> <p>"گ"</p> <p>گروه (های) یادگیرنده ← گروه (های) یادگیری</p> <p>"گروههای کاری خودمختار" ۹۵</p> <p>گسترش تدریجی ۱۷۴، ← الگوهای سیستمی پایه</p> |
|--|--|

| | | |
|--------------------------------------|--|----------------------------|
| ناظریه شناختی | ۵، ۱۵، ۱۶ | → نظریه های یادگیری |
| نظریه عصبی فیزیولوژیک | ۱۶ | → نظریه های یادگیری |
| یادگیری | | |
| نظریه یادگیری اجتماعی | ۵، ۱۷ | → نظریه های یادگیری |
| نگاشت | ۲۲۳ | → شقوق متعارض استراتژیک در |
| سازمان یادگیرنده | | |
| نوآوری | ۱، ۴، ۳۲، ۲۳، ۵۰، ۶۸، ۸۰، ۸۸، ۸۶، ۹۱ | |
| ۱۹۲ | | |
| ۱۹۲ | ۱۸۵، ۱۶۲، ۱۵۵، ۱۳۰، ۱۰۷، ۹۴، ۹۳ | |
| | | ۲۳۶ |
| نوسان کردن / تناسی داشتن | ۲۲۳ | → شقوق |
| متعارض استراتژیک در سازمان یادگیرنده | | |
| "ه" | | |
| هم جهتی | ۱۶۸ | |
| هوش جمعی | ۳۱ | |
| "و" | | |
| ویژگی هم افزایی | ۲۲۳ | → شقوق متعارض |
| استراتژیک در سازمان یادگیرنده | | |
| "ی" | | |
| یادگیری | ۱، ۵، ۲۳، ۴۷، ۶۳، ۴۷، ۶۳، ۴۷، ۶۴، ۶۸، ۹۰، ۹۱ | |
| ۱۴۶ | | |
| ۱۴۶، ۱۲۰، ۱۱۴، ۱۱۰، ۱۰۸، ۱۰۴، ۱۰۰ | | |
| ۱۳۴، ۱۲۹، ۱۲۲، ۱۲۹ | | ۱۳۴ |
| اندازه گیری | ۵، ۱۹، ۱۸، ۵ | - |
| اهمیت | ۱، ۱۲۷، ۱۲۶، ۱۲۴ | - |
| بازدارنده (های) | ۳۴، ۳۵ | - |
| برنامه (های) | ۱۲، ۵۳، ۵۶ | - |
| تفاوت آموزش با | ۵، ۱۲ | - |
| تفویت کننده (های) | ۳۴، ۳۵ | - |
| سطوح | ۵، ۱۲، ۳۳ | - |
| یادگیری (ادامه) | | |
| سیستم (های) | ۶، ۱۲، ۲۷، ۲۴ | - |
| ۲۰۴ | | |
| فرآیند (های) | ۱، ۱۶، ۲۱، ۲۰، ۲۵، ۲۴ | - |
| ۱۹۰ | | |
| ۱۹۰، ۱۷۷، ۱۴۱، ۱۳۸، ۱۳۵ | | ۱۲۵ |
| ۱۲۵ | | |

- یادگیری سطح پائین ۵، ۴۲، ۴۳، (شکل) ۴۵
- یادگیری سنتی ۲۷، ۵۵، ۷۶، ۱۱۸
- یادگیری سه حلقه ای ۴۳، ۴۶
- یادگیری شخصی ← یادگیری فردی
- یادگیری عملی ۵، ۴۷
- یادگیری فرا بخشی ۶، ۴۸، ۵۰
- یادگیری فرآیند مدار ۸۷
- یادگیری فردی ۶، ۷، (شکل) ۳۳، ۴۸، ۴۹، ۵۸، ۶۳، ۶۵، ۷۶، ۸۵، ۹۴، ۹۶، ۱۰۵، ۱۰۸، ۱۲۴، ۲۰۸، ۲۲۰، ۱۲۵، ۱۳۳، ۱۳۹
- یادگیری گروهی ۶، ۲۵، ۴۷، ۴۸، ۴۹، ۶۳، ۶۵، ۷۸، ۱۱۹، ۱۱۶، ۱۰۸، ۱۰۵، ۹۴، ۱۲۴، ۱۷۱، ۱۳۹، ۱۲۶، ۱۲۵، ۲۱۷، ۲۱۴، ۲۰۸، ۱۹۳
- یادگیری مداوم ۵۸، ۱۲۵، ۷۸، ۲۳۰، ۲۱۱
- یادگیری مستمر ← یادگیری مداوم
- یادگیری مهارتهای شغلی جدید ۵۰، ← مدل‌های سازمانی
- یادگیری مؤثر ۶، ۴۸، ۳۸، ۵۱
- یادگیری مولد ۴۷، ۶۳، ۱۱۸، ۱۴۶
- یادگیری میان گروهی ۶، ۶۳، ۱۰۵
- یادگیری هدف مدار ۸۷
- یادگیری واقعی ۴، ۱۸۷
- یادگیری ثانویه ۵، ۴۳، ۴۶، ۴۷
- یادگیری جمعی ۱۱۵، ← یادگیری گروهی
- یادگیری حقایق ۵۰، ← مدل‌های یادگیری سازمانی
- یادگیری خودگردان ۹۶
- یادگیری دائمی ۱۴، ۲۳۲
- یادگیری در عمل ۱۷۹، ← نقش مدیریت در سازمان
- یادگیرنده
- یادگیری دو حلقه ای ۵، ۴۳، ۴۴، (شکل) ۴۶، ۴۷، ۲۰۲، ۲۰۱، ۱۴۶، ۸۷
- یادگیری رسمی ۱۹۴
- یادگیری رقبه ای ۱۰۶
- یادگیری زاینده ← یادگیری مولد
- یادگیری سازمانی ۲، ۵، ۶، ۲۱، ۲۰، ۲۹، ۳۲، (شکل) ۳۳، ۴۸، ۶۲، ۷۴، ۸۳، ۸۵
- ابعاد ۵۶
- ارزیابی ۵، ۲۰
- انواع ۵، ۴۲، ۴۳
- تعریف ۲۳، ۲۴
- سطوح ۵، ۶، ۴۸، ۴۹
- فرآیند (شکل) ۳۲، ۲۳۶
- مدل (های) ۶، ۵۰، ۵۱، ۵۶
- مفهوم ۷، ۹۸، ۹۹
- ویژگی (های) ۵۷
- یادگیری سطح بالا ۵، ۴۳، ۴۲، (شکل) ۴۵

نمايه اسمى

| | | |
|--------------------|--------------------------|------------------------------|
| بروک، فردریک | ۱۰۳ | "الف" |
| بنیس، دبليو | ۲۴۲، ۲۳۱ | آرجریس ، سی. |
| بویدل | ۸۴ | ۲۴۲، ۲۰۴، ۸۰، ۴۶، ۴۳، ۴۲، ۲۳ |
| بیتر | ۱۹۳ | آنگ |
| "پ" | | آندرسن |
| پاولف | ۱۶ | ابویی اردکان، محمد |
| پدلر، ام. | ۲۴۵ | ۱۴۸، ۱۶۴، ۱۶۰، ۱۵۷، ۱۷۵ |
| پیازه | ۱۶ | ۱۸۳، ۲۲۳، ۱۹۵، ۱۸۵ |
| پیرن، مایکل | ۲۴۲، ۲۲، ۴۱، ۵۴، ۳۴، ۱۸۹ | ابینگهاوس |
| "ت" | | ۱۵ |
| ترنر | ۲۲۲ | اتکیتز |
| "ج" | | ۶۸ |
| جوزف | ۹۸ | ادوین |
| چیک | ۸۳ | ارسطو |
| "د" | | اسپراگو، اچ. |
| داجسون، ام. | ۲۴۳، ۶۲، ۲۸، ۲۳ | استارکی |
| دراکر، پیتر | ۱۹۵ | ۷۰ |
| دفت، ریچارد ال. | ۲۴۱، ۲۰۰، ۱۰۲، ۶۵ | استین |
| | ۲۹ | اسدی، اصغر |
| | ۲۴۳ | ۹۹ |
| دمینگ، ادوارد | ۱۷۸ | اسکات، لوین |
| | | ۲۰۷ |
| دود | ۶۹ | اسکینر، بی. اف. |
| دولان | ۸۶ | ۱۷ |
| "ر" | | اسمیت، لاری |
| رابینز، استی芬 | ۲۴۱ | اسمیت، مارک |
| رابولد، بی. | ۲۴۶، ۷۷ | ۶۳، ۸۰، ۱۴۲، ۲۱۰ |
| راین اسمیت، اس. | ۲۴۶ | ۲۴۷ |
| ردینگ، جان سی. | ۲۴۶، ۲۲۱، ۲۱۹ | ۹۰ |
| روانز، رجینالد | ۴۷ | الوانی، مهدی |
| | | ۱۲۰، ۲۴۷ |
| "ب" | | اوبراين |
| | | ۱۹۰ |
| ایران نژاد، سلیمان | | ۱۰۷، ۲۴۱ |
| براؤن، جی. اس. | ۲۴۳، ۳۰ | اشنایدرمن |
| | | ۲۰ |
| افلاطون | | ۱۵ |
| الوانی، مهدی | | ۹۰ |
| اوبراين | | اسنیل |
| | | ۹۰ |
| ایران نژاد، سلیمان | | اسوی، سی. |
| | | ۲۴۷، ۸۲ |
| براؤن، جی. اس. | ۲۴۳ | اولاون |
| | | ۱۲۰، ۲۴۷ |
| "ب" | | اوبراين |
| | | ۱۹۰ |
| براؤن، جی. اس. | ۲۴۳، ۳۰ | براؤن |

| | | | |
|-------------------|------------------------------------|---|------------------------------|
| کندولا | ۱۸۶ | رودن | ۶۶ |
| کیم، دی. | ۲۴۵، ۹۳ | رینک | ۱۳۵ |
| "گ" | | رینولدز | ۸۵، ۲۳۳ |
| گادامر، اچ. | ۲۴۳، ۱۷۵ | "ز" | |
| گارت | ۱۰۷ | Zahedi, Shams as-Sadat | ۲۴۱، ۱۹ |
| گاروین، دیوید | ۱۹، ۲۰، ۶۲، ۷۳، ۱۰۳، ۱۷۸ | "س" | |
| گانتر | ۲۳ | سرکار آرانی، محمدرضا | ۲۴۱، ۱۵۳ |
| گایلین، دیوید اچ. | ۲۴۴، ۱۰۴ | سلزنیک | ۱۴۴ |
| گرانthem، سی. ای. | ۲۴۴، ۲۰۳، ۱۴ | سنگه، پیتر | ۲، ۴، ۱۰، ۴۹، ۶۱، ۶۲، ۶۳، ۶۸ |
| گرشنمن، ای. | ۲۴۴، ۲۷ | ۱۴۸، ۱۴۷، ۱۴۴، ۱۴۳، ۱۴۱، ۸۸، ۷۳، ۷۲، ۷۱ | |
| گشتالت | ۱۶ | ۱۶۸، ۱۶۴، ۱۶۳، ۱۶۰، ۱۵۵، ۱۵۲، ۱۵۰، ۱۴۹ | |
| "ل" | | ۲۰۹، ۱۹۵، ۱۹۴، ۱۹۲، ۱۹۱، ۱۷۶، ۱۷۵، ۱۷۱ | |
| لارنس، اتون | ۲۴۵، ۱۰۷، ۹۴، ۹۲، ۹۱ | سنگه، پیتر (ادامه) | |
| لایلز | ۲۰۲، ۴۳، ۴۲، ۲۳ | ۲۱۴، ۲۱۳، ۲۱۱، ۲۱۰ | |
| لودج | ۲۲۶ | سیمون | ۱۹۰ |
| لیوین | ۱۶ | سینگ | ۴۷ |
| لیف، گرین | ۱۴۷ | "ش" | |
| "م" | | شاین | ۳۴ |
| مارسیک | ۶۸ | شرييواستاوا، پی. | ۵۶ |
| مارکورات، ام. | ۲۴، ۴۳، ۴۷، ۴۴، ۸۵، ۶۲، ۴۳، ۹۸، ۹۹ | شون، دی. ای. | ۴۶، ۴۳، ۴۲، ۲۳ |
| مالرولنی، گریس | ۲۲، ۴۱، ۳۴، ۵۴، ۱۸۹، ۱۸۱ | "ف" | |
| مالهورترا، یوجش | ۲۰۵، ۲۰۵ | فارستر | ۱۴۴ |
| مک گیل | ۶۵، ۶۶، ۶۹ | فاکتور، دی. | ۱۷۶، ۲۴۳ |
| مکی، لہتین | ۶۹ | فایول، سی. | ۲۰۳، ۲۰۲، ۲۰۱، ۴۳، ۴۲، ۲۳ |
| مورگان، جی. | ۲۰۲، ۲۴۵ | فریدمن، تی. ال. | ۲۲۷، ۲۲۶، ۲۴۳ |
| میتزربرگ، هنری | ۲۱۰، ۱۴۴ | فولرتون | ۱۸۶ |
| "ن" | | "ق" | |
| نویس، ای. سی. | ۸۰، ۲۴۵ | قربانی زاده، وجه الله | ۱۴۳، ۲۴۲ |
| "و" | | قهرمانی، محمد | ۶۴، ۱۰۶، ۲۴۲ |
| واتسون | ۱۵ | "ک" | |
| | | کانتر | ۸۳ |
| | | کری، پی. | ۱۵، ۲۴۳ |

- ویل ماتن ۱۹۲
هندرسون، جی. سی. ۲۳۱، ۲۴۴
هندی، چارلز ۸۳، ۲۴۲
هوبرگ ۴۸
هابر، جی. بی. آر. اس. ۲۶، ۲۷، ۲۴۴
هایلنز، جی. ۲۵، ۲۸، ۲۰۴، ۲۰۸، ۲۴۴
هابرماس، جی. ۱۷۶، ۲۴۴
هامپدن ۲۲۲
هیپ ۲۰۸، ۲۴۴

واژه نامه

A

| | |
|---------------------------|------------------------|
| Action Learning | یادگیری عملی |
| Active Flexibility | انعطاف پذیری فعال |
| Adaptive-Learning | یادگیری انطباقی |
| Anticipatory Learning | یادگیری پیش بینی کننده |
| Autonomous Working Groups | گروه های کاری خودمختار |
| Aware Organization | سازمان آگاه |

B

| | |
|--------------|-------------|
| Benchmarking | الگو برداری |
|--------------|-------------|

C

| | |
|----------------------------|-------------------|
| Collective Intelligence | هوش جمعی |
| Core Value | ارزش هسته ای |
| Creative | خلاقه |
| Cross- fertilization | پرورش متقابل |
| Cross- Functional Learning | یادگیری فرا- بخشی |

D

| | |
|------------------------|--------------------|
| Dating service | خدمت روزانه |
| Development & Research | توسعه و تحقیق |
| Double loop learning | یادگیری دو حلقه ای |

E

| | |
|--------------------|---------------------|
| Eliciting Dilemmas | شقوق متعارض |
| Enhanced Learning | یادگیری بهبود یافته |
| Experience Curves | منحنی های تجربه |

F

| | |
|----------------------|--------------------|
| Focus on Individuals | تمرکز بر روی افراد |
|----------------------|--------------------|

Framing /contextualizing

چارچوب دادن / بافت دادن

G

Global Learning Organization

سازمان یادگیرنده جهانی

Generative

مولد

Group Memory

حافظه گروهی

H

Half-life Curve

منحنی نیمه عمر

Hard Data

داده های ارقامی

Heuristics

کاوش خلاقه

High-Level Learning

یادگیری سطح بالا

Hypothesis –Generating

ایجاد فرضیه

Hypothesis-Testing

آزمون فرضیه

I

Information Systems

سیستم های اطلاعاتی

Information Technology

فن آوری اطلاعاتی

Inspired Learners

فراگیران با انگیزه

L

Learning Audit

ممیزی یادگیری

Learning Climate Questionnaire

پرسشنامه جوی یادگیری

Learning Curves

منحنی های یادگیری

Learning Organization

سازمان یادگیرنده

Leverage Power

قدرت اهرمی

Low-Level Learning

یادگیری سطح پایین

M

Management Information Systems

مدیریت سیستم های اطلاعاتی

Manufacturing Progress Functions

توابع بهبود تولید

Mapping

بازنمایی

| | |
|-----------------------------------|----------------------|
| Mental Models | مدل های ذهنی |
| Mission | رسالت |
| N Nurturing Culture | فرهنگ پرورش دهنده |
| O Objective | هدف |
| Operant Conditioning | شرطی کردن عامل |
| P Performance –Centered Design | طراحی عملکرد- مرکز |
| Personal Mastery | توانایی شخصی |
| Procedural Knowledge | دانش رویه ای |
| Psychometric Instrument | ابزار سنجش روانی |
| S Sequencing | توالی زمانی |
| Self-directed Teams | تیم های خود گردن |
| Shared Vision | آرمان مشترک |
| Skilled Workforce | نیروی کار ماهر |
| Social Learning | یادگیری اجتماعی |
| Soft Information | اطلاعات ملموس |
| Supportive Management | مدیریت حمایتی |
| Survey | بررسی |
| Synergic | هم افزایی |
| System –Level | سطح سیستمی |
| Systems Thinking | تفکر سیستمی |
| T Team Learning | یادگیری تیمی |
| Transforming Structures | ساختارهای قابل تغییر |

Theory-in-use

تئوری مورد استفاده

V

Vision for the Future

دورنمایی برای یادگیری

W

Waving /Cycling

نوسان کردن / تناوب داشتن