

موردپژوهی؛ فرایندی برای نظریه‌پردازی براساس دانش پنهان منابع انسانی (مورد: صنعت آب و برق)

دکتر غلامرضا خاکی*

تاریخ دریافت: ۸۹/۰۴/۱۷

تاریخ پذیرش: ۹۰/۰۳/۰۴

چکیده

بهره‌وری در زندگی شخصی و سازمانی آدمی، در گرو دانش‌مندی و آموختگی (باتجربگی) است. اهمیت بهره‌گیری از آموزه‌های تجربی منابع انسانی در آن است که رفتار انسان‌ها در شرایط مشابه سازمانی، از قوانین خاصی پیروی می‌کنند و تجربه‌های شخصی ما و دیگران می‌تواند این اطمینان را به وجود آورد که کنش و واکنش‌های ما در برابر پدیده‌ها درست است. در مدیریت دانش، دانش‌های منابع انسانی را به دو دسته‌ی کلی قسمت می‌کنند: الف- دانش صریح (آشکار) ب- دانش ضمنی (پنهان). هر یک از این دانش‌ها قابل تبدیل به یک‌دیگرند. اگر دانش پنهان منابع انسانی را دانشی بدانیم که کارکنان ضمن کار به دست می‌آورند، یک پرسش اساسی پیش می‌آید که «با چه روشی می‌توان دانش پنهان (ضمنی/غیر صریح= تجربه) منابع انسانی را آشکار و منتشر کرد؟». مقاله‌ی حاضر، گزارشی از طراحی یک فرایند به نام موردپژوهی و اجرای آن در سطح کارکنان دوره‌های ارشد صنعت آب و برق است که در آن، روش تحقیق کیفی هرمنوتیک با پیمایشی ترکیب شده است و هدف آن، این است که نشان دهد چه گونه می‌توان با استنباط آموزه‌هایی از دانش پنهان، آن را آشکار کرد و براساس آن به نظریه‌پردازی بومی پرداخت.

کلیدواژه‌ها: آموزه؛ تجربه؛ مدیریت دانش؛ دانش ضمنی؛ موردپژوهی؛ موردکوی

مقدمه

چندسالی است که موضوع تجربه‌نگاری در گوشه و کنار کشور مطرح می‌شود. این کار، بیش‌تر با نام «مستندسازی»^۱ مورد توجه قرار گرفته است (جعفری‌مقدم، ۱۳۸۶). دست‌آورد بیش‌تر این تلاش‌ها را می‌توان «خاطره‌نگاری‌های سازمانی» و «گزارش عملکرد پروژه‌های مدیریتی و فنی» قلمداد کرد که نام تجربه بر آن‌ها نهاده‌اند. دلایل توجه به تجربه را می‌توان توسعه‌ی استانداردهای ISO و طرح «مدیریت دانش»^۲ در فرهنگ مدیریتی کشور جست. این استقبال به استفاده از تجربه، باید آغاز یک حرکت مبارک در فرهنگ شفاهی ما، قلمداد شود.*

پرسش اصلی تحقیق

با چه روشی می‌توان دانش پنهان (ضمنی/غیرصریح= تجربه) منابع انسانی را آشکار و منتشر کرد؟

تأمل در پرسش اصلی، پرسش‌های جدی متعددی را پیش روی ما قرار می‌دهد که شایسته است در پژوهش‌های دیگر مورد توجه قرار گیرد، پرسش‌هایی چون:

- آیا با توجه به آنچه در گذشته رخ داده، می‌توان به آینده جهت داد و برای آن برنامه‌ریزی کرد؟
- آیا اصولاً قانون‌مندی‌های تجربی، در جهان انسان اجتماعی وجود دارد که با استفاده از آن‌ها بتوان از معبر سنگلاخی تجربه‌های دیروز، به سوی فردای مبهم حرکت کرد؟
- رفتار انسان - به‌عنوان موجودی پویا - در طول زمان تابع چه قاعده‌هایی است؟
- آیا با روش‌های تحقیق متداول در علم مدیریت، می‌توان به آموزه‌هایی دست یافت که امکان تعمیم به شرایط دیگر را داشته باشند؟
- بهره‌وری زندگی شخصی و سازمانی آدمی، تا چه حد در گرو دانش‌مندی و آموختگی (با تجربگی) است؟

1. Documentation

2. Knowledge Management

*. برگزاری چندین کنفرانس درباره‌ی مدیریت دانش و تجربه‌های مدیریتی، شهادی بر این موضوع است.

- آیا رفتار متغیرها و واقعیت‌های سازمانی، از قوانین خاص و قابل کشفی پیروی می‌کنند؟
- آیا اتکا به تجربه‌های شخصی خود و دیگران می‌تواند این اطمینان را به وجود آورد که کنش و واکنش‌های ما در برابر پدیده‌ها درست است؟
- آیا تجربه‌گرایی در پارادایم مدیریت اقتضایی قابل پذیرش است؟

ضرورت موضوع

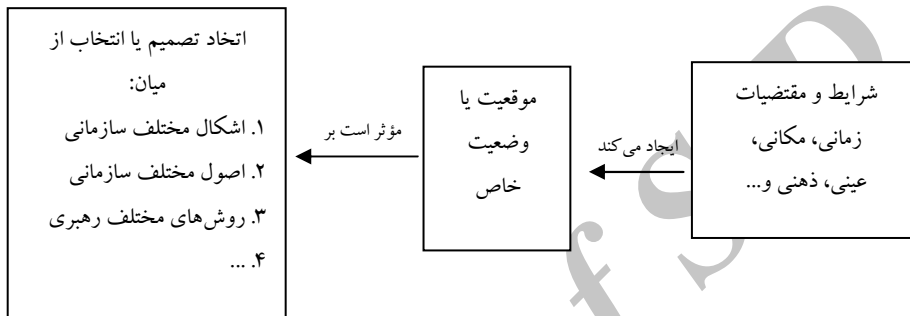
در نگاهی کلی، هدف اصلی علم مدیریت را می‌توان نظریه‌پردازی و تکنیک‌سازی برای ایجاد تحول در سازمان دانست. به سخن دیگر، مدیریت: علمی است که هدف آن چگونگی ایجاد تحول مؤثر در ارکان سازمان (مانند منابع انسانی، سرمایه، فن آوری، فرهنگ سازمانی، سیستم‌ها و روش‌ها...) در جهت بهره‌وری^۱ بیش‌تر است. بهبود بهره‌وری، پدیده‌ای چندوجهی است که در کاهش هزینه‌های زاید، کوتاه‌تر شدن زمان انجام کارها و ارائه‌ی خدمات و کالا، افزایش کمیت و بهبود کیفیت پدیدار می‌شود. بهره‌وری با روش‌های مهندسی، اقتصادی، فیزیکی و مالی... قابل اندازه‌گیری است.

مدیریت علمی، در آغاز، با روش‌های آزمونی و شبه‌تجربی، در پی آن بود که برای مدیریت سازمان‌ها، اصول جهان‌شمولی^۲ که «همیشگی» و «همه‌جایی» باشند، ارائه نماید. این جریان علمی-عملی توسط فردریک تیلور، هنری فایول و چستر بارنارد... شکل گرفت. انگاره‌ی اصلی که از سازمان در این جریان مبنای نظریه‌پردازی قرار گرفت، تجسم سازمان به‌عنوان یک ماشین بود؛ به عبارت دیگر، هسته‌ی اصلی این نظریه، بهره‌گیری از دیدگاه مکانیستی بود. پس از آغاز علمی مطالعات در مدیریت، مکتب‌ها و نظریه‌های متعددی شکل گرفتند تا در نهایت در دهه‌ی ۱۹۷۰ میلادی به ظهور مکتب (رویکرد / نگرش / نظریه) اقتضایی^۳ انجامید. هرچند ریشه‌ی رویکرد اقتضایی را در آرای پیشینیانی چون هانری فایول و ماری پارکر فالت می‌توان جست؛ اما این رویکرد، به نام فیدلر مشهور شد که بیش‌تر به وجه اقتضایی رهبری پرداخته است.

جوهره‌ی اصلی مدیریت اقتضایی را می‌توان در رفتار یک استاد مشهور MIT به نام چارلز

1. Productivity
2. Universality
3. Contingency

کیندل برگر پیدا کرد که همیشه در پاسخ به سؤالات دانشجویانش می‌گفت: آن بستگی دارد^۱. این تکیه کلام بر نسبت و احتمالی بودن پاسخ‌ها در حوزه‌ی مدیریت تأکید دارد و می‌توان آن‌را در چارچوب «قانون موقعیت»^۲ در شکل (۱) نشان داد:



شکل ۱. چارچوب مدیریت اقتضایی

قانون موقعیت‌گرایی، نظریه‌پردازان و مدیران اجرایی هر کشوری را به پذیرش این واقعیت هدایت می‌کند که برای یک مدیریت موفق و مؤثر (کارآمد و اثربخش) باید متغیرهای گوناگون فرهنگی، سیاسی، اجتماعی... سازمان و جامعه‌ای که در آن مدیریت صورت می‌گیرد، شناسایی شوند و مورد توجه قرار گیرند. این متغیرها را می‌توان در مفهومی به نام «هویت دینی، ملی و سازمانی» صورت‌بندی کرد (الوانی، ۱۳۸۶).

اهمیت موضوع

از دیرباز خردورزی فلسفی آن‌گونه که یونانیان تجربه کردند در تمدن ایران سابقه‌دار نبوده است؛ بلکه به جای «لوگوس»، «اشراق و نور» و رویکردهای عاطفی، از اهمیت به‌سزایی برخوردار بوده است (صفوی، ۱۳۷۷). همین امر، موجب نوعی دوگانگی در ساختار فکر اداری در نظام تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری کشور در مقیاس کلان ملی و خرد سازمان را فراهم کرده است. این

1. It Depends On
2. Situation

موضوع، هم‌چنین باعث شده است تا بسیاری از مردم «خردگرایی» و «نظریه‌پردازی» را در تعارض با تجربه و عمل‌گرایی بدانند. متأسفانه در کشور ما، عده‌ای هم‌زمان با روند جهانی شدن و غلبه‌ی پارادایم‌های پست‌مدرن، هر نوع توصیه به تدبیر و تفکر علمی را به «شعاردادن» و «تنوری‌بافی» تعبیر می‌کنند؛ این در حالی است که روندهای سه‌گانه‌ی زیر در حال شکل گرفتن است:

۱. پیچیدگی روزافزون مسایل به واسطه‌ی فرایندهای پیچیده‌ساز، که در برآیندها و تعامل‌ها شکل می‌گیرند.

۲. آشفته‌نگی ناشی از رویکردهای جدید حل مسأله، که مبتنی بر نوعی فراخردگرایی هستند و در مدیریت نوین جهانی تجربه می‌شوند و به ساختارهای سنتی سازمان‌های ما منتقل می‌شوند.

۳. روی‌آوری مجریان برای حل مسایل به روش‌های ساده‌ساز و فروکاهنده، که در آن، عوامل مؤثر در هر مسأله به‌طور محدود و معدود مطرح می‌شوند و نام این کار را تجربه‌گرایی می‌نهند.

چنین واقعیت‌هایی، ما را بر آن می‌دارد تا به تعریف تجربه و کارکردهای آن در ادبیات نوشتاری گفتاری مدیریت ایران نگاهی دوباره داشته باشیم و اجازه ندهیم به نام تجربه‌گرایی، آینده‌گرایی فراموش شود. موضوع‌ها و مسأله‌های علم مدیریت، به‌علت پیچیدگی‌ها و ابعاد گوناگونی که دارند، با یک رشته‌ی خاص علمی، قابل بررسی نیستند و نیازمند به رویکردهای فرارشته‌ای^۱ و میان‌رشته‌ای هستند. علم مدیریت، به‌دلیل خاستگاه امریکایی‌اش، ماهیت نتیجه‌مدارانه دارد و گرایش آن بیش‌تر عمل‌گرایانه^۲ است. تجربه در فلسفه‌ی عمل‌گرایان اهمیت فراوانی دارد و آن‌را شامل احساس، ادراک، تفکر، قضاوت، مقایسه، توصیف و سیر عقلانی و توجه به ارتباط امور با هم‌دیگر می‌دانند. تفکر و اندیشه در نظر آن‌ها ابزاری برای عمل کردن است. انسان از دیدگاه عمل‌گرایان، موجودی زیستی و در عین حال اجتماعی است. ارگانیسمی فعال و تجربه‌گر است که تنها در اجتماع و با تعامل با آن می‌تواند زندگی کند. باید دانست که از سر گذراندن حادثه‌ها و رخداد‌های گوناگون، یا شاهد چیزی بودن، انسان‌ها را ضرورتاً به‌معنای تخصصی آن با تجربه نمی‌کند.

1. Extra-disciplinary

2. Pragmatism

مدیریت دانش

مدیریت دانش، فعالیتی است که به اتخاذ راهبرد و تدابیری برای مدیریت سرمایه‌های فکری انسان‌محور معطوف است (ادیکات و دیگران، ۲۰۰۶)^۱. با این هدف که با به کارگیری بهینه و مؤثر دانش موجود و گنجاندن آن در قالب کالاها و خدمات، شایستگی‌های اساسی سازمان را برای دستیابی به برتری رقابتی ارتقا بخشد. مفهوم مدیریت دانش از دیدگاه صاحب‌نظران مختلف با تعریف‌های متفاوتی ارائه شده است؛ برخی تعریف‌ها بر ابعاد عملیاتی مدیریت دانش متمرکز شده است؛ درحالی‌که برخی دیگر بر موضوعات مفهومی تکیه دارند. بعضی نویسندگان، مدیریت دانش را با رویکردی مکانیکی و بعضی دیگر آن را از دیدگاه انسان‌گرایانه در نظر گرفته‌اند. نظر به این‌که، مدیریت دانش به‌منظور توصیف هر نوع کاربست فن‌آوری جدید، با هدف تلاش برای سازماندهی سرمایه‌های فکری یک سازمان به کار می‌رود، ممکن است - به نادرست - معادل با پردازش داده‌ها یا مدیریت اطلاعات تعریف شده، یا حتی منحصراً یک فرایند فنی و فن‌آورانه قلمداد شود. بنابراین، مدیریت دانش، مجموعه‌ای از رویکردهای فنی برای یک مسأله نیست؛ بلکه یک فرایند اجتماعی و انسانی است که البته ممکن است از راه رویکردهای فنی و فن‌آورانه تسهیل شود. بدین ترتیب، فن‌آوری‌ها و سیستم‌های اجتماعی در مدیریت دانش، از اهمیت یکسانی برخوردارند. تبدیل و تغییر داده‌ها به اطلاعات به‌گونه مؤثر از راه فن‌آوری اطلاعات هدایت می‌شود؛ لکن فن‌آوری اطلاعات، معادل مناسبی برای تبدیل اطلاعات به دانش نیست. تبدیل اطلاعات به دانش، از طریق رویکردهای اجتماعی بهتر صورت می‌پذیرد. ریشه‌ی این دیدگاه، در رویکرد فنی اجتماعی سازمان نهفته است. از این‌رو، مدیریت دانش به‌عنوان سازوکاری مؤثر در حمایت از تعاملات انسانی و فرایندهای تشریک‌مساعدی، شکل تکامل یافته‌ای از مدیریت منابع انسانی و فن‌آوری اطلاعات قلمداد می‌شود.

نوناکا و تاکه‌اواچی^۲ (۱۹۹۵) با هدف یک‌پارچه کردن دو بعد فنی و اجتماعی مدیریت دانش، نظریه‌ی دانش‌آفرینی خود را که ناظر بر فرایند تعامل و تبادل بین دو نوع دانش ضمنی و صریح است، مطرح کردند. آنان، دانش‌آفرینی را به‌مثابه قابلیت یک سازمان برای خلق دانش، نشر آن در سراسر سازمان و گنجاندن آن در قالب کالا، خدمات و سیستم‌ها معرفی می‌کنند.

1. Addicott et. al.

2. Nonaka & Takeuchi

استراتژی‌های تبدیل اشکال علم به یک‌دیگر

نوناکا و تاکه اوچی، با وجود تمایز بین دو نوع دانش صریح و ضمنی، پیوند و ایجاد هم‌افزایی میان این دو را ضروری و مکمل یک‌دیگر می‌دانند. نظر به این که، یک سازمان به تنهایی قادر به خلق دانش نیست و دانش‌آفرینی سازمان بر پایه‌ی دانش ضمنی افراد شکل می‌گیرد، سازمان موظف به یک‌پارچه‌سازی و به‌حرکت درآوردن دانش ضمنی خلق شده و انباشته‌شده در سطح فردی و جاری‌سازی آن در سراسر سازمان است. به باور نوناکا، اساس دانش‌آفرینی، تعامل بین دانش صریح و ضمنی است. بنابراین، روش‌های برقراری ارتباط و پیوند بین دانش ضمنی و دانش صریح و به بیان دیگر دو راهبرد رمزگذاری و شخصی‌سازی موصوف به فرایند تبدیل دانش از چهار عنصر اساسی پیروی می‌کند که براساس ایده‌ی نوناکا و تاکه‌اوچی مطرح شده‌اند (حسینقلی‌زاده، ۱۳۸۵).

الف - اجتماعی‌شدن^۱ - از ضمنی به ضمنی

نخستین رکن فرایند تبادل دانش، تسهیم و تشریک ایده‌هاست. تعامل دانش ضمنی با دانش ضمنی؛ این همان چیزی است که در خلال پویایی‌های تیم‌های کارآمد یا بین همکارانی که ایده‌های مشترک دارند، اتفاق می‌افتد. در این مرحله، افراد در مورد آنچه برای‌شان مهم است، به گفت‌وگو می‌نشینند و از اندیشه‌های دیگران بهره می‌گیرند و در نتیجه‌ی آن، دانش توافقی حاصل می‌شود. این دانش، محصول اتفاق نظر اعضا درباره‌ی معانی اصطلاحات و مفاهیم مورد بحث در آن شرایط ویژه است. در این مرحله از فرایند دانش‌آفرینی، تجربه، یک اصل کلیدی است و ابزار مفیدی برای خلق ایده‌های جدید بشمار می‌رود. بنابراین، انتقال صرف اطلاعات کافی، نیست (آندریسن^۲، ۲۰۰۴).

ب - برونی‌سازی^۳ - از ضمنی به صریح

در این فرایند، ایده‌ها به یک واقعیت عملی مبدل می‌شوند. در یک جوّ تیمی، استعاره‌ها و

1. Socialization
2. Andriessen, Daniel
3. Externalization

تمثیل‌ها به افراد کمک می‌کنند تا دانش ضمنی (تجربه‌ها، ایده‌ها، عقیده‌ها و...) خود را آشکار سازند و تصویری روشن و شفاف از ایده‌های دیگران را در ذهن مجسم کنند. دانش توافقی در خلال گفتگوها، مباحثه‌ها و تحلیل‌ها تصفیه شده و از زبان رمزی، مانند: تمثیل و استعاره برای برجسته کردن وجوه تشابه مفاهیم استفاده می‌شود. بدین گونه، بین مفاهیم رابطه برقرار می‌شود. هر یک از بخش‌ها و روابط میان آن‌ها به تعریف مسأله کمک می‌کند و به‌طور کلی، به بدنه‌ی دانش انسجام و نظم منطقی می‌بخشد. به باور نوناکا، دانش به‌دست آمده، دانش مفهومی نام دارد؛ دانش بدیع و تازه‌ای که به‌وسیله‌ی اعضای شرکت‌کننده خلق شده است (آندریسن، ۲۰۰۴: ۶۷).

ج- ترکیب^۱ - از صریح به صریح

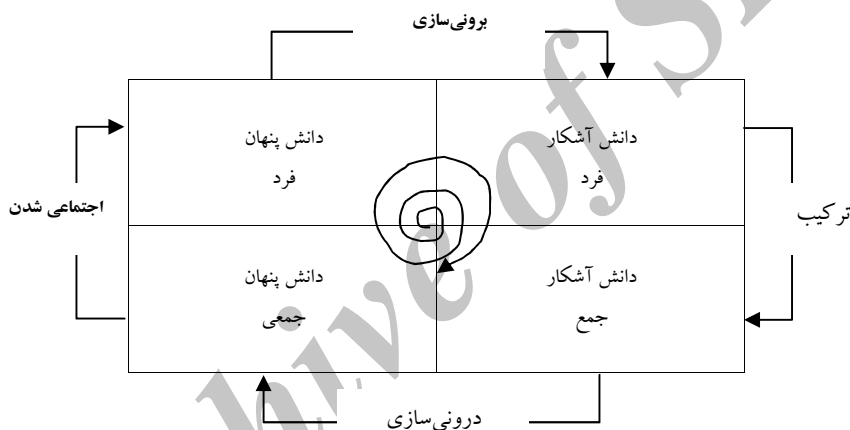
ترکیب، فرایند قاعده‌مند ساختن مفاهیم در قالب سامانه‌ی دانش است. مفاهیم خلق شده در مرحله‌ی برونی‌سازی، در قالب ساختارهای دانش سازمان‌دهی می‌شوند که بدین ترتیب، دانش به‌دست آمده، دانش سامان‌مند^۲ نامیده می‌شود. به تعبیر دیگر، از ترکیب دانش صریح، با مجموعه‌های سامان‌مند و پیچیده‌ی موجود، دانش صریح سامان‌مند جدید خلق می‌شود. ویژگی مهم ترکیب، این است که دانش پردازش شده می‌تواند به‌گونه‌ی مستقیم به دیگران معرفی و در جلسه‌های گروهی منتشر شود. (استفاده‌ی مؤثر از شبکه‌ی ارتباطی‌های رایانه‌ای و پایگاه‌های داده‌ای، این شیوه از تبدیل دانش را آسان می‌کند).

د- درونی‌سازی^۳ - از صریح به ضمنی

این شیوه از تبادل دانش به اعضای تیم کمک می‌کند تا تصورات ذهنی خود را از مسایلی که نیازمند حل و فصل می‌باشند، بیان کنند. بر این اساس، اعضا تلاش می‌کنند تا ایده‌های خوب را مبنای عمل خویش قرار دهند. درونی کردن این ایده‌ها، در ایجاد تفاهم و توسعه‌ی یک فرهنگ

1. Dissemination
2. Systematic Knowledge
3. Internalization

یادگیری (یادگیری از راه عمل) مؤثر است. این امر، مستلزم تصریح دانش ضمنی آشکارشده در قالب اسناد، دستور کارها و حکایت‌های موفق در سازمان است (سالیس و جونز^۱، ۲۰۰۲). درونی‌سازی دانش، باعث می‌شود که دریافت‌کننده، حق مالکیت دانش را پیدا کند؛ نسبت به آن متعهد و از دانش به دست آمده خرسند شود. مالکیت دانش، به میزان انرژی، وقت، کوشش و توجهی که فرد صرف دانش می‌کند، اشاره دارد. ویژگی دوم درونی‌سازی دانش، تعهد است. به گونه‌ای که بر قدرت همانندسازی فرد و درگیری مستمر با دانش اثر می‌گذارد. (فرگوسن^۲، ۲۰۰۵: ۳۴).



شکل ۲. انواع دانش

ریشه‌شناسی و معانی واژه‌های تجربه

واژه‌های «Experience» و «Expert» از یک فعل لاتین به معنای «به بوت‌های آزمایش گذاشتن» ریشه گرفته‌اند. تجربه و تخصص را می‌توان دو واژه‌ی مرتبط با یکدیگر دانست. فرهنگ لغت وبستر، تجربه را با این واژه‌ها تعریف کرده است: آزمایش، امتحان، سعی و خطا، واژه‌های Proof (دلیل، مدرک، سند، اثبات، برهان، آزمایش، امتحان) و Test (آزمون و آزمایش) با تجربه در

1. Sallis & Jones, 2002
2. Ferguson

رابطه‌اند. در همین فرهنگ، عبارت‌هایی نیز برای معنای تجربه^۱ آورده شده است؛ برای نمونه:

- یک زندگی واقعی از طریق یک یا چند رویداد، شخصا در معرض پدیده‌هایی قرار گرفتن یا مشاهده‌ی آن در هنگام وقوع
- هر آنچه که مشاهده یا زندگی از طریق آن تحقق یافت.
- هر آنچه که برای فرد روی داده است.
- تأثیر به‌جامانده بر روی فرد یا هر چیز
- فعالیتی که مهارت‌آموزی، مشاهده یا تمرین و مشارکت فردی را شامل می‌شود.

واژه‌ی «تجربه» در ادب پارسی به مفهوم «آزمودن» و «از آزموده‌ی خویش آموختن»، به کار رفته است و در زمینه‌های گوناگون به کار می‌رود. به‌عنوان نمونه: «التجربه فوق العلم» یا «تجربه آموزگار بزرگی است»، «امروز من تجربه‌ی وحشتناکی داشتم»، «او در کارش با تجربه است»، «همه چیز را نمی‌توان تجربه کرد» یا «علم جدید، علمی تجربی است».

تجربه‌گرایی و آینده‌اندیشی

تجربه، امری ضد اندیشه نیست؛ بلکه اندیشه را هم چون جزء جدانشدنی خویش دربر می‌گیرد. مدیران آینده‌گرا با گرایش افراطی، بر این باورند که تغییر زمان و مکان ارزش تجربه را از بین می‌برد و استدلال می‌کنند فردی با سال‌ها تجربه‌ی رانندگی اتومبیل، توانایی هدایت هواپیما یا سفینه‌ی فضایی را به‌دست نخواهد آورد؛ بنابراین، آن‌چه نزد آنان جایگزین تجربه می‌شود، آماده بودن، علاقه‌مندی، توانایی آموختن و سازگاری با تغییرات است. چنین باوری پذیرفتنی به‌نظر نمی‌رسد و برای قضاوت درست در این باره، باید از تناسب و میزان و تشابه تجربه‌ها و قابلیت تعمیم‌پذیری آموزه‌های آن سخن به‌میان آورد. برداشت عمومی از تجربه، به‌معنای از سرگذراندن هرگونه رخداد و حادثه است که فرد یا افراد در آن درگیر می‌شوند.

مورد کاوی یا مورد پژوهی؟

پاره‌ای «مورد پژوهی» را مترادف با «مورد کاوی» در نظر گرفته‌اند؛ در حالی که اصطلاح

موردپژوهی را باید معادل (Case Research) نه (Case Study) دانست؛ هر چند این دو نیز در گذشته در پاره ای متون انگلیسی نیز به یک معنا به کار رفته‌اند. در موردپژوهی، پیرامون «توصیف» یا «دلایل» آنچه رخ داده (تجربه شده) است پژوهش صورت می‌گیرد و تلاش می‌شود تا دلایل یا علل هم‌زمانی پدیده‌ها در تجربه‌ها بررسی شود و تحلیل روابط گوناگونی که بین متغیرهای مختلف مؤثر بر مسأله دخالت داشته‌اند، آموزه‌هایی استنباط و فهمیده شود که بتوان براساس آن‌ها درباره‌ی آینده، تدبیر و برنامه‌ریزی کرد و در شرایط مشابه این آموزه‌ها را به‌طور مستقیم به کار برد یا از آن‌ها الهام گرفت (لاخانی و مک‌آفی^۱، ۲۰۰۷: ۷۹).

موردپژوهی (آموزه‌یابی)

عبارت از فرایندی منظم، دقیق و روشمند است که در متن سند یک تجربه، با هدف کشف، استنباط، فهم و استنتاج آموزه‌های کلی صورت می‌گیرد تا:

- امکان توصیف، فهم و تبیین دلایل، چرایی و چگونگی ظهور یک مسأله فراهم آید.
- نتایج حاصل از برخورد با یک مسأله، به کار گرفته شود.
- توان شناسایی ظرفیت‌های بلااستفاده و شیوه‌ی بهره‌برداری از آن‌ها افزایش یابد.

موردپژوهی می‌تواند به شیوه‌ی فردی، میدانی، تکی یا جمعی صورت گیرد. باید دانست که آموزه‌های استنباطی از موردپژوهی‌های متعدد و مشابه، دارای اعتبار بیش‌تری است.

آموزه‌های تجربی سازمانی

آموزه‌ی سازمانی؛ آموزه‌ای است که ماهیت گزاره‌ای دارد و بیانگر آشنایی، نتیجه‌بینی و راه‌دانی... یک فرد در حوزه‌ای خاص است. این آموزه‌ها، به شکل احکام، قواعد و اصول هنجاری-شرطی بیان می‌شوند. این آموزه‌ها، از حادثه‌ها و رویدادها به‌طور خودآگاه یا ناخودآگاه، توسط فرد به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم استنتاج و استنباط شده‌اند. این آموزه‌ها، صاحب خود را قادر می‌سازند تا رخدادها را براساس آن‌ها پیش‌بینی، پیش‌اندیشی و گره‌گشایی کنند.

آموزه‌های تجربی، از طریق استقرا^۱ شهودی و گاه آماری، برای تجربه‌کننده در قالب دانش و نگرش (باور/ بینش/ دیدگاه...) ظاهر می‌شوند.

دستگاه آب‌میوه‌گیری، استعاره‌ای^۲ برای موردپژوهی

می‌توان تجربه‌های آدمی را که از حادثه‌ها و رویدادهای گوناگون برمی‌آیند، چون میوه‌هایی رنگارنگ با مزه‌ها و اندازه‌های گوناگون دانست که از باغ عمر استخراج، استنباط و استنتاج می‌شوند (گاه این میوه‌ها کال و گاه رسیده یا گندیده‌اند). هر میوه، در باغی و فصلی و سرزمینی، بر شاخه‌ی درختی یا بوته‌ای می‌روید. قصد از خوردن میوه، رسیدن به عصاره‌ی آن است؛ اگر آدمی در پی نوشیدن عصاره باشد، به دستگاه آب‌میوه‌گیری نیاز پیدا می‌کند تا با شستن و آماده کردن میوه‌ها، بتواند بدون درگیر کردن معده به مقصود از خوردن میوه - که عصاره است - دست یابد. این دستگاه آب‌میوه‌گیری، استعاره‌ای برای فرایند موردپژوهی است.

قلمروهای آموختگی (تجربه‌آموزی) سازمانی

تجربه‌ی سازمانی در معنای تخصصی آن، امری است که ماهیت ابعاد آن، تابع جایگاه تجربه‌کننده در سلسله‌مراتب سازمانی است؛ به سخن دیگر، فردی که در اجرای طرحی در شرکتی فعالیت می‌کند، در مقایسه با شخصی که در مقام عضوی از هیأت‌مدیره‌ی همان شرکت، یا معاونت شرکت فعالیت می‌کند آموزه‌های متفاوتی می‌یابند.

نوع تجربه‌آموزی افراد از نظر کمی و کیفی متفاوت است. اولی ثبت هر نوع آموزه برآمده که از تجربه‌های عملیاتی و تکرارپذیرتر است و دومی راهبردی‌تر و با درجه‌ی تکرارپذیری کم‌تر از تجربه‌های یک‌باره ویژه خواهد بود، پس می‌توان گفت: هرچه جایگاه فرد، در ساختار و سلسله‌مراتب سازمانی بالاتر باشد، نوع تجربه‌هایش نیز متنوع‌تر خواهد بود در کلیات (نه جزئیات) قابل تعمیم‌تر است (بن‌باسات و زماد،^۳ ۱۹۹۹).

امور سازمانی که در آنجا مسایل شکل می‌گیرند و رخ می‌دهند بر دو دسته‌ی کلی‌اند:

1. Induction
2. Metaphore
3. Benbasat, Izak; Zmud, Robert

۱. امور فن آورانه

مسایل و ظرفیت‌هایی هستند که از یک منطق ماشینی عملیاتی یکسان تکرارشونده برخوردارند و در رخدادهای مشابه، می‌توان از آموخته‌های قبلی برای حل مسایل آن‌ها بهره گرفت، مثلاً گاهی خراب شدن شبکه‌ی اطلاعاتی داخل شرکت، علل مشابه دارند؛ لذا، تجربه کاران شرکت، با توجه به آموخته‌های قبلی به آسانی قادر به حل مسأله هستند. این نوع تجربه‌ها، عملیاتی و خرد هستند.

۲. حوزه‌ی منابع انسانی

انسان‌ها، در سازمان‌ها هم به‌وجود آورنده و هم حل‌کننده مسایل هستند. انسان‌ها در تعامل با یک‌دیگر به‌عنوان کارمند و مدیر و سرپرست، با شخصیت‌های متفاوتی ارتباط پیدا می‌کنند که از تفاوت‌های ذاتی و اکتسابی برخوردارند؛ از پی‌آمدهای این تعامل، آموزه‌هایی برای هر فرد قابل استنباط است.

آموختگی سازمانی نه سابقه‌داری

پاره‌ای از افراد، گمان می‌برند که سن و سابقه‌ی کاری، نشانه‌ی قطعی و انکارناپذیر تجربه‌داری است؛ در صورتی که شواهد خلاف آن را نشان می‌دهند، عبارت است از فرایند یادگیری و استنباط آموزه‌های کلی از رخدادهایی که یک فرد در طول سال‌های کاری خود تجربه می‌کند و این آموزه‌ها، بر نوع شناخت، تحلیل و رویکرد او را در برخورد با مسایل اثر می‌گذارد. چنانچه در طول خدمت، یادگیری رخ دهد، آموختگی سازمانی به‌دست می‌آید.

شیوه‌های آموختگی سازمانی

افراد در طول زندگی سازمانی خود به سه گونه‌ی کلی از آنچه بر آن‌ها می‌گذرد، یا در آن درگیر می‌شوند، تجربه‌هایی را به‌دست می‌آورند و از آن‌ها آموزه‌هایی را استنباط می‌کنند، این‌گونه عبارتند از:

۱. کنشگری

در این گونه، فرد در مقام یک انسان پویا نسبت به چالش‌هایی که با آن روبه‌رو است، به دو گونه پاسخ می‌دهد:

۱-۱. کنشی (عملی)

فرد وارد قلمرو ناشناخته‌ای شده و در تعامل با عوامل مؤثر در آن وضعیت و درگیر شدن با مسایل موجود و ظرفیت‌های پیش رو یاد می‌گیرد و آموخته می‌شود.

۲-۲. واکنشی (عکس‌العملی)

فرد آغاز گره‌یج کاری نیست؛ بلکه با درگیر شدن در شرایطی که دیگران به وجود می‌آورند، وارد فرایند یادگیری شده و آموخته می‌شود. پیداست که در هر دو حالت، نوع محیط، کمیت و کیفیت کنشگران، مقطع زمانی و رویکردهای تعاملی بین افراد، در میزان آموزه‌یابی نقش اساسی دارند.

۲. الهامی (عبرتی)

در این گونه، کنشگر عمل یا عکس‌العمل خاصی نسبت به مسأله‌ای مشخص انجام نمی‌دهد؛ بلکه با مشاهده، خواندن روایت‌ها و گزاره‌ها و آموزه‌های استنباط و استنتاج شده‌ی دیگران، دایره آموزه‌های خود را وسعت می‌دهد. میزان آموزه‌یابی در این حالت، به نکاتی وابسته است که عبارتند از:

الف- احساس نیاز به یک معرفت عملی (احساس واماندگی در فهم شرایط یا حل مسأله - عدم تمایل به آزمون و خطا)

ب- توان پذیرش (مناسب بودن سطح اطلاعات/وارستگی‌های درونی) شخص تجربه‌کننده

ج- تشابه شرایطی که تجربه در آن رخ داده با وضعیتی که تجربه‌کننده در آن قرار دارد.

د- توان الهام‌گیری و قدرت مفهوم‌سازی (انتزاع) تجربه‌کننده از داده‌هایی که به دست آورده است.

شاید بتوان در ادبیات کهن ایرانی از این گونه تجربه‌آموزی در قالب مفهوم حاصل شدن «دیده‌ی اعتبارجو» جست‌وجو کرد. خاستگاه این مفهوم را می‌توان برخاسته از مفهوم «اولی‌الابصار» در قرآن دانست. بی‌تردید، صاحبان دیده‌ی اعتبار و عبرت‌بین، همان کسانی هستند که با تعمق و تأمل در حادثه‌ها و پدیده‌ها، آموزه‌هایی را استنباط می‌کنند که دیگران قادر به دریافت آن نیستند.

آموختگی سازمانی، حاصل تفکر منطقی، یا فهم شهودی؟

در نگاهی کلی، ساحت فکر و روان آدمی از حادثه‌ها اثر می‌پذیرد؛ این اثرها به‌طور خودآگاه یا ناخودآگاه، مایه‌ی کنش‌ها و واکنش‌های آدمی در شرایط گوناگون به‌ویژه (در شرایط) می‌شود و او را برای پاسخ به این سؤال آموخته می‌سازد که: آیا چیزی به نام آموزه‌های تجربی سازمانی وجود دارد؟

یک بررسی ساده‌ی شهودی مبتنی بر عقل سلیم، نشان می‌دهد که در پیرامون ما افرادی وجود دارند که دارای سن، مدرک و سابقه‌ی کاری یکسان هستند؛ اما در تحلیل مسایل و تدوین راه حل برای آن‌ها، برخوردهای متفاوتی دارند. به نظر می‌رسد این تفاوت، ریشه در واقعیتی به نام میزان «تجربه‌ی عمومی و سازمانی» دارد که از سرگذرانده‌اند. چند و چون آموختگی سازمانی را باید از طریق شهود عقلی به اثبات رساند؛ زیرا تفاوت عملکرد افراد در شرایط مشابه، بیانگر وجود چیزی متفاوت در افراد است که می‌توان آن را آموختگی نامید. به سخن دیگر، باید با رویکردی پدیدارشناسانه و از طریق تحلیل نموده‌ها و با روشی مقایسه‌ای، وجود آموختگی سازمانی را می‌توان تأیید کرد. آموزه‌ها، هر چند که در ساحت روانی و احساسی انسان‌ها ماندگار می‌شوند؛ اما ماهیتی مفهومی دارند. به سخن دیگر، آموزه‌ها، به‌صورت گزاره‌هایی مشکل از مفاهیم‌اند که خود را در نگرش و رفتار آدمیان پدیدار می‌سازند.

هر آموزه‌ی سازمانی، در شکل ابتدایی خود یک تصدیق است که از تصویرها (تصویرهای مفهومی و ذهنی) شکل گرفته است. تصدیق‌ها، همان نسبت‌های مثبت یا منفی هستند که بین مفاهیم برقرار می‌شوند. برای مثال، مفهوم‌های: انسان، سازمان، تجهیزات، هدف، مأموریت، فن آوری و... را در نظر بگیرید؛ از این تصویرها، می‌توان تصدیق‌های زیر را ساخت:

«هر سازمان، مأموریتی خاص دارد» یا «سازمان، فقط فن آوری نیست»

پاره‌ای از تصویرها بدیهی‌اند؛ یعنی به فکر و اندیشه نیازی ندارند، مانند روشنی، تاریکی، گرمی و...؛ اما پاره‌ای دیگر نظری‌اند و فهم آن‌ها نیازمند به تفکر و اندیشه است. و تمامی اصطلاحات تخصصی حوزه‌ی علم مدیریت، تصوراتی نظری هستند که درک آن‌ها در گرو تفکر است. می‌توان آموزه‌های تجربی سازمانی را نوعی تصدیق دانست که هر فرد در یک فرایند استقرای ناقص به آن دست یافته است. این استقرا، گاه آماری و برپایه‌ی نمونه‌های متعدد به‌دست

می‌آید و گاه تصدیق‌هایی هستند که براساس استقرای شهودی فرد جمع شده‌اند. در مقایسه با استقرای آماری، آموزه‌های تجربی را که از روش‌های استقرا به‌دست آمده باشد، بهتر می‌توان تعمیم تحلیلی داد. براین اساس، می‌توان گفت: خود رخدادها مرتبه‌ای از حس، تحریک عاطفی و تفکر هستند و آموزه‌های سازمانی، احکام و قواعد حاصل از تأمل در رخدادها است؛ زیرا در چارچوب تعاریف منطقی، فکر عبارت است از: حرکت ذهن، از مجهول به سوی معلومات پیشین و از معلومات پیشین به سوی مطلوب.

پس به‌طور کلی، می‌توان گفت: هر فردی که در زندگی کاری و شخصی خود، حادثه‌هایی را از سر می‌گذراند که بی‌آمدها و تأثیرات دیرپایی را در ساحت روان و تفکر او برجای می‌گذارد و او با تأمل در این تأثیرات آموزه‌هایی منطقی را می‌یابد و آموخته می‌شود و برای شرایط مشابه، آن را به‌صورت تجویز یا تحذیر به خود و دیگران توصیه می‌کند. در واقع، آموزه‌های تجربی، قانون‌ها و احکام پیروزی یا شکست استنباط‌شده در فضای عمل هستند.

آموزه‌های تجربی، گزاره‌های قابل آزمون

گزاره‌ها به‌طور کلی بر دو دسته‌اند: تمایز و تقسیم‌بندی. گزاره‌ها به تحلیلی^۱ و ترکیبی^۲، کارِ امانویل کانت فیلسوف آلمانی قرن هجده است. کانت این تعریف‌ها را در کتاب «نقد عقل محض»، ارایه داده است. پس از وی، این تقسیم‌بندی مورد قبول و استفاده‌ی همه‌ی فلاسفه قرار گرفت. این گزاره‌ها عبارتند از:

الف- گزاره‌ی تحلیلی: گزاره‌ای است که «محمول» آن در «موضوع» محصور باشد و روابط بین تصورات را بیان کند. در این گونه گزاره‌ها، موضوع یک مفهوم است و محمول یکی از ذاتیات مفهوم. مثل «انسان، ناطق است»، «این مثلث، متشکل از سه ضلع». این گونه قضایا، درباره‌ی عالم خارج ساکت‌اند. دیوید هیوم، گزاره‌های منطقی و ریاضی را از این گونه می‌داند.

ب- گزاره ترکیبی: گزاره‌ای را گویند که محمول آن در موضوع محصور نباشد. این گزاره روابط اشیا را در عالم خارج بیان می‌کنند. مثلاً وقتی می‌گوییم «سیب، سرخ است» سرخی،

1. Analytic
2. Synthetic

داخل در مفهوم سیب نیست و قضیه مربوط به عالم خارج است. در دیدگاهی کلی می‌توان گفت: پاره‌ای از آموزه‌هایی که از تجربه‌های سازمانی استنباط می‌شود، از نوع گزاره‌های تحلیلی و پاره‌ای دیگر از نوع گزاره‌های ترکیبی هستند (بوکر و دیگران^۱، ۲۰۰۸: ۸۴).

روش تحقیق

این تحقیق، با توجه به این که از نوع نظریه‌پردازی بوده است؛ لذا از رویکرد قیاسی در آن استفاده شده و با توجه به عملیات پیمایشی که در آن صورت گرفته است، می‌توان روش کمی را نیز در آن مشاهده کرد. با توجه به چنین ترکیبی، می‌توان روش تحقیق آن را ترکیبی دانست.

مراحل اجرایی تحقیق

۱. طراحی مدل اولیه‌ی فرایند موردپژوهی
۲. آرایه‌ی مدل اولیه‌ی فرایند موردپژوهی به اساتید روش تحقیق و مربیان تجربی صنعت آب و برق و مصاحبه با آن‌ها
۳. نقد و بررسی مدل اولیه‌ی فرایند موردپژوهی در یک کارگاه آموزشی - رایزنی^۲ با حضور استادان و دانشجویان دوره‌ی عالی در قالب یک پرسش‌نامه
۴. تدوین و طبقه‌بندی بازخورهای کتبی و شفاهی دریافت‌شده در مرحله‌های ۲ و ۳
۵. نهایی‌سازی فرایند موردپژوهی
۶. درخواست دفتر آموزش، تحقیقات و فن‌آوری منابع انسانی وزارت نیرو برای تأیید و تصویب فرایند
۷. تأیید فرایند موردپژوهی در قالب دستورالعمل اجرایی نظام آموزش و پژوهش کارکنان
۸. اجرا در قالب کارگاه‌های آموزشی برای مدیران ارشد صنعت آب و برق
۹. تهیه‌ی دستورالعمل‌های لازم و پیشنهاد فرایند موردپژوهی از سوی کمیته‌ی تحصیلات

1. Workshop
2. Booker, et. al.

تکمیلی به‌عنوان روشی برای پایان‌نامه‌نویسی مدیران و کارشناسان دانشجوی دوره‌ی کارشناسی ارشد صنعت آب و برق

۱۰. پایان‌نامه‌نویسی توسط دانشجویان با موردپژوهی پیمایشی
با توجه به هدف این نوشتار، تنها به شرح فرایند موردپژوهی پیمایشی پرداخته می‌شود.

یافته‌ها: یک فرایند برای انجام موردپژوهی پیمایشی

پس از بررسی‌های لازم، فرایند تحقیق به شرح زیر نهایی گردید:

۱. انتخاب حوزه‌ی تجربه‌نگاری

ابتدا باید تجربه‌نگار حوزه‌ای که تجربه در آن رخ داده و او درصدد است تا در آن تجربه‌نگاری (موردنگاری تجربی) کند مشخص شود، این حوزه، می‌تواند مسأله‌ای حل‌شده در سطح کلان یا خرد، منابع انسانی یا بهره‌گیری از ظرفیت‌های بلااستفاده‌ی انسان‌ها باشد. این حوزه، می‌تواند تجربه‌های فردی تجربه‌نگار یا دیده‌ها و شنیده‌های او باشد، یا سفرهای او که او آن را انجام می‌دهد.

۲. تعیین مسأله (رخداد) پایان‌یافته در حوزه‌ی انتخابی

باید تجربه‌ای را از میان انواع تصمیم‌سازی‌ها و تصمیم‌گیری‌های سازمانی که در حوزه‌ی منتخب صورت می‌پذیرد، شناسایی کرد. مسأله‌ای که احتمال می‌رود که بتوان از آن آموزه‌هایی یافت و ارزش آموزشی داشته باشند، موضوعاتی چون:

۱. شیوه و نوع کنترل امور و کارکنان
۲. سازماندهی (تغییر ساختار، تشکیل یک تیم کاری برای حل یک بحران)
۳. اصلاح، ایجاد و توسعه‌ی سامانه (بهره‌وری، عملکرد، MIS)
۴. مدیریت منابع انسانی (جذب، آموزش، جانشین‌پروری...)

۵. تعامل فن آوری با انسان

۶. مدیریت رفتار سازمانی

۷. طراحی انواع سامانه‌های آموزشی

۳. شناسایی ابعاد مسأله‌ی حل شده برای تجربه‌نگاری

موضوعات سازمانی و مدیریتی - به‌ویژه در حوزه‌ی انسانی - دارای ابعاد و ویژگی‌های گوناگونی هستند که بدون مشخص کردن و تعریف ابعاد اصلی و مسایل فرعی، نمی‌توان به هدف تجربه‌نگاری که استنباط آموزه‌های قابل تعمیم به شرایط مشابه است، دست یافت.

۴. جمع‌آوری اطلاعات، سندها و تعیین سبک و تکنیک تجربه‌نگاری

هر تجربه‌نگار، با یک پرسش چندبعدی روبه‌رو است که: تجربه موردنظر خود را در چه ساختاری بنگارد و چه سبک و تکنیک‌هایی را به کار گیرد و شرایط انسانی و غیرانسانی مسأله‌ی اصلی و فرعی (ظرفیت اصلی و فرعی) را بیان کند.

۵. انجام فرایند تجربه‌نگاری

تجربه‌نگاری فرایندی است که تجربه‌نگار با رعایت و حفظ امانت‌داری لازم و با به‌کارگیری سبک نگارش کاملاً واقع‌گرایانه سعی می‌کند چگونگی ظهور یک مسأله یا شناسایی یک ظرفیت و ابعاد آن را به‌طور دقیق با ذکر اطلاعات و آمار و ارقام لازم به‌طور مشروح مستند کند؛ سپس مشخص سازد که چه گونه برای حل مسأله‌ی یادشده برخورد شده است و در نهایت چه نتایج کمی و کیفی به‌دست آمده است. فرایند تجربه‌نگاری، به تدوین «سند تجربه» ختم می‌شود. تجربه‌نگار، ویرایش نخست از سند تجربه را - که در آن می‌کوشد موضوع تجربه را به بهترین و واقعی‌ترین حالت مورد نظر خود تهیه کند - طی یک فرایند می‌نگارد (باید توجه داشت که تجربه نگاشته‌شده نباید از شدت کلی بودن، ارزش تحقیقی خود را از دست بدهد و باید ارزش یادگیری از فرایند آن امکان‌پذیر باشد (۱)).

۶. تعیین گروه ارزیاب برای نهایی‌سازی ویرایش اول سند تجربه

پس از پایان فرایند تجربه‌نگاری، ویرایش نخست از سند تجربه به‌دست می‌آید. با توجه به موضوع اعتبار آموزه‌ها، برای تکامل و انسجام سند تجربه، باید سندنگار آن را پیش از انتشار رسمی، در اختیار گروهی از آگاهان به ماهیت تجربه، شاهدان ماجرا و مشارکت‌کنندگان قرار دهد و از آنان بازخورهایی دریافت نماید تا واقع‌گرایی، دقت و جامعیت سند افزایش یابد. این ارزیابی‌ها، می‌تواند از منظر بیان مسأله و ظرفیت، درون‌مایه، شخصیت‌ها، دیدگاه، صحنه، لحن، فضا، زبان، سبک، واقع‌گرایی و نتیجه‌گیری و تکنیک باشد، هرچه نظردهندگان، با ماهیت رخدادهای علمی و تاریخی - آشنایی بیش‌تری داشته باشند، نظر آن‌ها معتبرتر خواهد بود.

۷. ارایه‌ی سند تجربه برای ارزیابی به گروه ارزیاب و دریافت بازخورها از آن‌ها

این افراد در حکم نمونه‌ی آماری نیستند؛ بلکه گروهی آگاه به موضوع هستند که می‌توانند با نمونه‌گیری گلوله‌برفی^۱ یک‌دیگر را پیدا کنند و سند را مورد ارزیابی قرار دهند.

۸. تهیه‌ی ویرایش دوم از سند تجربه براساس بازخورها

پس از دریافت نقدها و بازخورهای مکتوب از صاحب‌نظران، تجربه‌نگار باید با اعمال اصلاحات لازم، ویرایش دومی از سند تجربه را تهیه کند که نقایص ویرایش اول را نداشته باشد. در پایان این مرحله، در واقع دانش ضمنی افراد به صورت مکتوب درمی‌آید؛ لذا، مرحله‌های ۴ تا ۸ را می‌توان مراحل مستندسازی نامید.

۹. موردپژوهی مقدماتی و استنباط آموزه‌های اولیه از متن سند تجربه

بر روی سند تجربه که در واقع نشان‌دهنده‌ی یک رخداد (از مرحله‌ی شناسایی تا نتیجه‌گرفتن مثبت یا منفی) است، اکنون باید با روش‌های گوناگون کیفی و ترکیبی پژوهش کرد و آموزه‌هایی

را با روش‌هایی چون: «دور هرمنوتیک»^۱، «قوس هرمنوتیک»^۲، «تحلیل گفتمان»^۳ و... استنباط کرد. آموزه‌ها، محصول استنباط و فهمی است که در فرایند تجربه‌ی خود و تحلیل تجربه‌های دیگران به دست می‌آید. قدرت استنباط آموزه‌هایی از متن یک تجربه، به هوشمندی، آشنایی و آگاهی علمی فرد تجربه‌کاو وابسته است. به همین دلیل است که دو فرد یکسان را می‌توان در نظر گرفت که از یک تجربه‌ی یکسان، آموزه‌های متعدد و متنوعی را استنباط می‌کنند.

(عملیات موردپژوهی توسط موردپژوه (تجربه‌کاو) انجام می‌شود. او فردی (یا گروهی) است که با تجزیه و تحلیل روشمند در متن سند یک تجربه، در پی کشف و شناسایی «چرایی‌ها» و «چگونگی‌ها»، نهفته در متن یک مورد واقعی است و تلاش می‌کند تا به احکام، قواعد، قانون‌مندی‌های حاکم در حوزه‌ی سازمان (آموزه‌های تجربی) دست یابد و از این طریق با توسعه و بهبود تجارب خود و کاهش ضریب خطا و در شرایط مشابه، و احتمال کارآیی و اثربخشی را در عمل افزایش دهد).

تذکر: موردپژوه با تجربه‌نگار می‌تواند دو نفر باشند یا هر دو ویژگی در یک نفر جمع شود.

۱۰. اجرای فرایند موردپژوهی پیمایشی برای تعیین اعتبار و استنباط آموزه‌ها

اگر موردپژوه بخواهد اعتبار استنباط‌های خود را افزایش دهد، باید دست به یک پژوهش پیمایشی بزند. باید آموزه‌ها را برای فرایند موردپژوهی پیمایشی براساس طرح‌های نمونه‌گیری آماری بین صاحب‌نظران آشنا با موضوع تجربه توزیع کند و از آنان بخواهد درباره‌ی کمیت و کیفیت آموزه‌های استنباط‌شده از متن سند تجربه، کندوکاو نموده و نظر دهند. این کار، می‌تواند با ابزارهای پرسش‌نامه‌ای و مصاحبه‌های هدف‌مند صورت پذیرد.

۱۱. تنظیم آموزه‌های اعتبارسنجی‌شده در فرایند موردپژوهی

پس از جمع‌آوری نظرات درخصوص آموزه‌ها و تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده، نتایج را می‌توان در قالب یک گزارش کلی تنظیم و جمع‌بندی کرد.

1. Hermeneutical Circle
2. Hermeneutical Arc
3. Discourse

۱۲. انتشار گزارش نهایی مورد پژوهی و آموزه‌های توصیه‌ای و تجویزی آن آموزه‌ها، می‌توانند به شکل‌های گوناگون منتشر شوند و در اختیار همگان قرار گیرند و به‌عنوان گزاره‌های ابطال‌پذیر تا زمانی که به‌طور کلی از اعتبار نیفتاده‌اند مورد بهره‌برداری و کاربری واقع شوند. این فرایند در شکل (۳) نشان داده شده است:



شکل ۳. فرایند موردپژوهی پیمایشی

کاربرد یافته‌ها و دست‌آوردهای تحقیق

دست‌آوردهای تحقیق انجام گرفته را می‌توان به دو دسته‌ی کلی تفسیم کرد:

الف- دست‌آوردهای مرحله‌ی طراحی فرایند موردپژوهی به‌عنوان یک

روش تحقیق

در این مرحله، پس از پیشینه‌یابی، پیشینه‌یابی، پیشینه‌یابی نظری و عملی گام‌های متعدد برداشته شد و شکل اولیه‌ی فرایند موردپژوهی طراحی گردید. پس از مصاحبه‌ها و نقد و بررسی‌های کارگاه، ایرادهای بازخورها مطرح گردید. در شکل اولیه‌ی فرایند، مراحل ۷ و ۸ دیده نشده و در مرحله‌ی ۲ نیز کلمه‌ی ظرفیت لحاظ نگردیده بود که به فرایند افزوده شد.

ب- دست‌آوردهای مرحله‌ی اجرای فرایند کارشناسی ارشد

پس از طراحی فرایند، این فرایند در شورای کمیته‌ی تحصیلی مؤسسه‌ی تحقیقات و آموزش وابسته به وزارت نیرو به تصویب رسید و دانشجویان کارشناسی ارشد که کارمندان وزارت نیرو بودند، مجاز شدند که در کنار روش معمول پایان‌نامه‌نویسی از این روش هم استفاده کنند. با توجه به استقبال دانشجویان از این روش، ۱۰۳ نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد موفق شدند تا شش ماهه‌ی دوم پایان سال ۱۳۹۰ تجربه‌های کاری مدیریتی خود را مستند کرده و آموزه‌هایی را برای انتشار در قالب پایان‌نامه آماده و از آن دفاع نمایند.

ج- دست‌آوردهای مرحله‌ی اجرای فرایند، برای آموزش‌های تخصصی

وزارت نیرو، برای آموزش‌های تخصصی مشاغل ۳۰۰۰ و ۴۰۰۰ خود در تاریخ ۱۳۸۳/۰۶/۱۰ طی بند ۴-۱۰-۰۳ دستورالعمل اجرایی شماره‌ی ۵۲۰/۳۲۸۳۸ پیش‌بینی کرده است چنانچه کارکنان طرحی تحقیقی را به اجرا درآورند، به آن‌ها گواهی‌نامه‌ای معادل ۱۰۰ واحد آموزشی اعطا شود. برای این امر در تاریخ ۱۳۸۷/۱۲/۱۰، طی نامه‌ی شماره‌ی ۵۱۰/۱۳۴۰۰ دفتر آموزش،

تحقیقات و فن آوری وزارت نیرو، از مؤسسه‌های آموزشی - تحقیقاتی تابعه درخواست طراحی طرح جامع اجرایی راهبری بحث تحقیق پیش‌بینی‌شده به شیوه‌ی موردپژوهی نمود که پس از طراحی فرایند و پیشنهاد آن طی دستورالعمل شماره‌ی ۵۱۰/۱۴۷۹۷۰/۸۹ به تاریخ ۱۳۸۹/۰۶/۱۴ به شرکت‌های مادر تخصصی وزارت نیرو ابلاغ گردید.

پرسش‌ها و چالش‌های موجود برای استفاده از آموزه‌های تجربی

- آیا هر چه در بافت و ساختار تجربه، متغیرهای کم‌تر و روابط ساده‌تری نقش داشته باشند، امکان استنباط آموزه‌ها از آن‌ها بیش‌تر می‌شود یا کم‌تر؟
- آیا درجه‌ی تعمیم آموزه‌هایی که از تجربه‌های راهبردی استنباط می‌شود، در مقایسه با آموزه‌های حوزه‌ی عملیاتی کم‌تر است؟ چرا؟
- هر چه در سلسله‌مراتب سازمانی پایین‌تر می‌آییم، احتمال تکرار تجربه‌ها، بیش‌تر می‌شود یا کم‌تر؟ چرا؟
- ارزش آموزه‌های تجربی که در سازمان استنباط می‌شوند، به چه چیزهایی وابسته است؟
- آیا مجموعه‌ی ارزش‌های انسانی (سلامت و حفظ جسم و جان)، اعتقادی (تقویت و تضعیف ایمان) اقتصادی (هزینه - سود) و اجتماعی (تعادل)، برای ارزش‌گذاری آموزه‌ها کافی است؟
- آیا دوری یا نزدیکی به زمانی که تجربه در آن رخ داده است، بر ارزش کاربردی آموزه‌های استنباطی اثر می‌گذارد؟

نتیجه‌گیری

مسایل و ظرفیت قلمروهای فن‌آورانه و انسانی، با توجه به ابعاد گوناگون و مرتبطی که دارند، نیازمند به تصمیم‌گیری پیچیده با معیارهای چندگانه است. برای نظریه‌پردازان مدیریتی، از دیرباز این چالش جدی مطرح بوده است که وظایف مدیران (مدیریتی) چیست؟ در دهه‌های اخیر، تفکیک وظایف مدیریتی از رهبری هم به این چالش افزوده شده است. در یک بررسی کلی می‌توان دریافت که صاحب‌نظران گوناگون براین باورند که تصمیم‌گیری، جوهره‌ی مدیریت

است و تجربه‌های مدیریتی از جنس، شیوه، نوع، رویکردها و مدل‌های مدیریتی هستند اتفاق نظر دارند. طبق تئوری اقتضایی، کار مدیر این است که دریابد چه روشی در یک حالت خاص با شرایط ویژه و در زمان مشخص می‌تواند به بهترین نحو برای تأمین هدف‌های مدیریت مؤثر واقع شود. به سخن دیگر، اگر مدیری با نگرش اقتضایی آموزش دیده باشد، پیش از هر تصمیمی این پرسش را مطرح خواهد کرد که در چنین موقعیتی که من قرار گرفته‌ام، چه روشی مؤثرتر واقع خواهد شد؟ دغدغه‌ی پاسخ درست به چنین سؤالی، بهره‌گیری از تجربه‌ها را مورد توجه قرار می‌دهد. برای بهره‌گیری از تجربه‌ها، باید بین «خاطره‌نویسی»، «تجربه‌نگاری»، «موردکاوی» و «مستندسازی»^۱ فرق گذاشت.

واقعیت‌ها به ما می‌گویند، وقت آن رسیده است که در روزگار حاکمیت منطق جهان‌محلی^۱ در ایران، به صورت یک واقعیت پویا، فرایند تلاش‌های علمی در زمینه‌ی توسعه‌ی علم مدیریت سامان یابد. به عبارت دیگر، همان‌گونه که روند توسعه‌ی عمرانی کشور، بدون توجه به مطالعات آمایش سرزمین رشدی نامتوازن را در پی خواهد داشت، بدون شناخت و توجه به هویت ملی، فعالیت‌های علمی مدیریتی راه به جایی نمی‌برند و تنها مؤسسات ترجمه فعال خواهند بود. لذا، باید توان ملی کشور را در حوزه‌ی تفکر مدیریتی به سوی توجه به بازشناسی هویت ملی و تقویت و پیرایش آن از عناصر مثبت و منفی هدایت کنیم (خاکی، ۱۳۸۸). این در حالی است که طبق تحقیق شرکت باین و کمپانی^۲ در سال ۲۰۰۸ بهترین ابزار تصمیم‌گیری، الگویابی^۳ می‌باشد. جوهره‌ی اساسی این ابزار، تأمل بر بهترین تجربه‌ها و استنباط آموزه‌هایی از آن‌ها است. نگارش و تدوین تجربه‌های سازمانی در سطوح گوناگون، یک ضرورت انکارناپذیر است؛ لذا، ابتدا باید تلاش کرد تا فرهنگ شفاهی کشور از معبرخاطره‌نگاری عبور کند و مکتوب‌سازی به صورت یک ارزش درآید، تا بتوان فرایندآموزه‌یابی تجربی را در میان این متن‌های مکتوب مستند و وسعت داد. تذکر* : این فرایند در واقع پیشنهاد خلاقانه‌ی نگارنده است و می‌تواند مورد آزمون قرار گیرد.

1. Benchmarking
2. Bain & Company
3. Glocal

*- مستندات این دستورالعمل‌ها در مؤسسه‌ی تحقیقات و آموزش وزارت نیرو موجود است.

فهرست منابع

۱. الوانی، مهدی (۱۳۸۶). مدیریت عمومی. تهران: نشر نی.
۲. برگرن، برایان (۱۳۸۶). مدیریت دانش. غلامرضا ملک‌زاده، تهران: نشر جهان فردا.
۳. برگرن، برایان (۱۳۸۶). مبانی مدیریت دانش. محمد قهرمانی، محمد باقری، تهران: مؤسسه‌ی تحقیقات و آموزش.
۴. داوینورت، تامس و لارنس پروساک (۱۳۷۹). مدیریت دانش، ترجمه‌ی حسین رحمان‌سرشت، تهران: نشر ساپکو.
۵. حسینقلی‌زاده، رضوان (۱۳۸۷). استراتژی تبدیل دانش فردی به دانش سازمانی، ماهنامه‌ی تدبیر، سال ۱۹، ش ۱۹۵.
۶. خاکی، غلامرضا (۱۳۸۷). ایران‌شناسی، الزام تحقق مدیریت اقتضایی، مجله‌ی تدبیر، ش ۱۹۴.
7. Addicott, Rachael; McGivern, Gerry; Ferlie, Ewan (2006). "Organizational Learning and Knowledge Management: NHS Cancer Networks". **Public Money & Management**. 26 (2): 87-94.
8. Andriessen, Daniel (2004). "Reconciling the Rigor-relevance Dilemma in Intellectual Capital Research". **The Learning Organization**. 11 (4/5): 393-401.
9. Andrus, D. Calvin (2005). "The Wiki and the Blog: Toward a Complex Adaptive Intelligence Community". **Studies in Intelligence**. 49 (3).
10. Benbasat, Izak; Zmud, Robert (1999). "Empirical Research in Information Systems: The Practice of Relevance". **MIS Quarterly**. 23 (1): 3-16.
11. Bontis, Nick; Choo, Chun Wei (2002). **The Strategic Management of Intellectual Capital and Organizational Knowledge**. New York: Oxford University Press.
12. Booker, Lorne; Bontis, Nick; Serenko, Alexander (2008). "The Relevance of Knowledge Management and Intellectual Capital Research". **Knowledge and Process Management**. 15 (4): 235-246.
13. Davenport, Tom (2008). "The New, New Knowledge Management?". **Harvard Business Online**. Feb. 19, 2008.
14. Ferguson, J (2005). "Bridging the Gap Between Research and Practice". **Knowledge Management for Development Journal**. 1 (3): 46-54.
15. Lakhani, Karim R.; McAfee (2007). "Case Study on Deleting "Enterprise 2.0" Article". **Courseware**, Harvard Business School.
16. McAdam, Rodney; McCreedy, Sandra (2000). "A Critique Of Knowledge Management: Using A Social Constructionist Model". **New Technology, Work and Employment**, 15 (2).

یادداشت

۱. سند تجربه، شکل اولیه‌ی تجربه از خاطره‌های شفاهی است که ارزش علمی یک متن را ندارد تا بتوان از آن آموزه‌هایی را استنباط کرد. هر سند، عبارت از متنی منسجم و مستند است که در آن شرح وقایع با ذکر جزئیات لازم و مرتبط و نتایج به‌دست آمده از حل یک مسأله یا بهره‌برداری از یک ظرفیت آورده می‌شود. سند تجربه، در فرایند تجربه‌نگاری به‌دست می‌آید.