

איפה כל הקלסרים עם התסמיכים?
 הם לא נראו השתלבים בסגנון
 החדר, אז גרסתי אותם...



על מנת להסתגל לשינויים המהירים,
 שיאפיינו את התחום הצבאי בראשית
 המאה ה־21, חייב יהיה צה"ל להיות
 "ארגון לומד" במובן העמוק של הביטוי,
 דהיינו לא רק מפיק לקחים מאירועים
 עכשוויים ומיישמים, אלא מטיל ספק
 בתקפות העקרונות הקיימים ושוקד על
 ניסוח הנחות יסוד חדשות, המעצבות
 מציאות השונה מהמוכר

פיתוח הידע

אל"ם יזהר סחר ורס"ן צור קרן

פתיחה

מטרת מאמר זה היא לתאר את אופן התפתחות הידע בארגונים בכלל ובצה"ל בפרט. הדברים נכתבים כחלק מהשיח המתקיים באחרונה בצבא (ושבחלקו משתקף ב"מערכות")¹ בסוגיית "הארגון הלומד"; במידת תקפותם (ונוצחיותם?) של עקרונות ושל כללים, שבהם מגולמת תמצית הידע הצבאי ובדבר תפקידם הפרשני, תלוי ההקשר, של מושגים מקצועיים והצורך בפיתוחם הדינמי.

רס"ן צור קרן
 ראש מוקד הידע לאיכות
 ולמצוינות בתוהד.
 דקטורנט בחוג לסוציולוגיה
 באוניברסיטת תל-אביב

אל"ם יזהר סחר
 ראש מחלקת תול מפקדת
 והדרכה בתוהד. בוגר כל
 תפקידי הפיקוד עד
 רמת החטיבה



שאלות בדבר מהות הידע, מקורותיו ואופן התפתחותו מעסיקות את בני-האדם מאז ומתמיד.² מטבע הדברים קצרה יריעה זו מלתאר ומלנתח באופן מקיף את עמדותיהם של כל מי שהתייחסו לסוגיית הידע במהלך ההיסטוריה:

פילוסופים, פסיכולוגים, תיאולוגים, אנשי צבא ומדע, אנשי חינוך ומדעי החברה. גם אין זה המקום המתאים לדון בשיח ההיסטורי הבין-תחומי בנושא, שבעצם קיומו מחולל ידע ומפרה את המחשבה האינטלקטואלית. ההחלטה על אופיו של המאמר היא איפוא טנטטיבית ומשקפת את העניין שלנו בתחום. באותה המידה לגיטימי לעסוק בידע במסגרות פרדיגמטיות שונות ובכלים אחרים מאלה שבהם בחרנו אנו.

לצד החופש שנטלנו לעצמנו כיצד להציג את הדברים אימצנו תפיסה פרגמטית. כארגון מקצועי בעל התמחות ייחודית מחויב צה"ל בפיתוח מתמיד של "ידע הליכה" שלו – דהיינו הידע הקריטי להצלחתו במימוש אחריותו. הידע מוגדר במאמר כ"יכולת יישום מידע בתהליכי קבלת החלטות ולצורך פתרון בעיות" – הגדרה המבוססת על המשגתם של אנשי צבא, ארגון ואקדמיה את הקשר שבין נתונים, מידע, ידע ותבונה ויחסי הגומלין ביניהם.³

למרות הפיתוי הרב שבפריסת משנת יישום סדורה של למידה ארגונית, אין במאמר "מתכונים בדוקים" לפיתוח ידע ולתהליכי למידה שהצלחתם מובטחת. כמרכיב אין כאן ניסיון להציב מודל אידיאלי של ארגון צבאי, שעל-פיו נדרש צה"ל לכוון את צעדיו. הארגון הלומד הוא בראש ובראשונה ארגון חושב, העוסק באופן תמידי בפיתוח רעיונות בנוגע לידע המשמעותי שאותו יש לפתח, במהותה של הלמידה ובדרכים האפקטיביות לפתחה. הגדרתו של סגני את הארגון הלומד מבטאת נאמנה את הדברים:

"[ארגונים לומדים הם] מקומות שבהם מרחיבים אנשים בכל עת את יכולתם ליצור את התוצאות שבהן הם מעוניינים, שבהם נוצרות דרכי חשיבה חדשות, ואנשים לומדים כיצד ללמוד יחד".⁴ יחד עם זאת – ותוך זהירות מהתכנסות לניסוחים מצמצמים – ניתן לראות בפיתוח ידע הליכה של צה"ל תהליך מתמשך, המתקיים באופן שוטף בכל אחד מאלה:

- בתכנון ובבנייה של תוכניות עבודה.
- בפעולות התחקור לסוגיהן.
- בסיכומים התקופתיים.
- במסגרת עבודתם של צוותי חשיבה הטרורניים וחוצי גבולות היררכיים.
- במסגרת הדיאלוג בין גופי התורה, ההדרכה והביצוע.

מקורותיו הרעיוניים של הארגון הלומד

את הגישות הנוגעות לפיתוח ידע ניתן לתאר (בהכללה גסה) כנגזרות של שתי תפיסות עולם פילוסופיות. האחת רואה בידע תוצר של חשיבה אמפירית-אינדוקטיבית, שבמסגרתה מצטרפים נתונים, עובדות ופריטי מידע בני הגדרה מדידה עד כדי התגבשותם של תיאוריה כללית או של עיקרון מארגן.⁵ התפיסה השנייה גורסת שהדרך העיקרית לפיתוח ידע מאופיינת בביקורתיות ובהטלת ספק בדוגמות.⁶ לפי תפיסה זאת נועדו עקרונות ותיאוריות מעצם טבעם להפרכה כדי "לפנות את הדרך" לאלטרנטיבות טובות יותר (שיכולת ההסבר המוצע במסגרתן רחבה יותר).

מקורות השפעה נוספים על תהליכים של פיתוח ידע בארגונים היו (ונשאר) התיאוריות הפסיכולוגיות העוסקות בלמידה. מאז הוצע בתחילת המאה לראות בלמידה תבונה המתפתחת דרך ניסוי וטעייה,⁷ ניסחו פסיכולוגים תיאוריות מגוונות, שעניינן

למידה אינדוקטיבית. נוסף על כך תרמו אנשי חינוך להתפתחות תיאוריות הנוגעות ללמידת הפרט ולשיטות ליישומן.⁸ אנשי משאבי האנוש וההדרכה בארגונים הציעו על יסוד תשתיות תיאורטיות אלה מסגרות ממוסדות ללמידה ולפיתוח שיטתי של ידע. קורסים, השתלמויות ותהליכי חניכה תוך כדי ביצוע (On-the-Job) הם כיום מנגנונים עיקריים לפיתוח ידע, לשימורו ולהפצתו בארגון.

תהליכי למידה המשולבים בעשייה הארגונית

בכל הקשור לקבוצת העבודה ולארגון כמכלול נוצרו מאז שנות ה-70 מספר מודלים המתארים תהליכי למידה ופיתוח ידע באופן המשולב בתהליך העבודה. באופן כללי מתואר התהליך של פיתוח הידע הארגוני כמעבר דרך השלבים הבאים:

- א. ביצוע פעילות כלשהי – בין אם באופן מתוכנן (למשל, ניסוי או תרגיל) ובין אם בדרך של התנסות בלתי מתוכננת.
- ב. עיון שיטתי בתוצאותיה של פעילות זו ובמצאים העולים ממנה תוך העמדתם בקונטקסט כלשהו ופירושים במסגרתו.
- ג. המשגה עקרונית של התובנות שפותרו בעיון הניל והכללתן.
- ד. יישום בסיטואציות דומות.

להלן מספר דוגמאות למודלים כאלה:

1. היישום כתוצר של למידה מהתנסויות.⁹
2. היישום והלמידה כתהליך קוגניטיבי של עיבוד נתונים.¹⁰
3. ניסוח שאלות ("בעיות") כנקודת מוצא לתהליך למידה.¹¹
4. שילוב הלמידה ברצף שבין תכנון וביצוע.¹²

ניתן לסכם ולומר שתהליך למידה – בין אם ברמת הפרט, הקבוצה או הארגון – מתבטא בשינוי או בתיקוף תפיסות, ערכים ועמדות, דרכי פעולה והתנהגות על בסיס איסוף, ניתוח והמשגה של מידע. בהקשר הקבוצתי והארגוני-תפקודי (פונקציונלי) מכוונת למידה זו לפיתוח הידע הנחוץ למילוי מוצלח של משימה או של תפקיד הנובעים ממטרת הארגון.

למידה ושינוי

במקביל להמשגת הלמידה במודלים דוגמת אלה שהוזכרו, התפתחו – בהשפעתן של תיאוריית "שרידות הכשירים"¹³ ופסיכולוגיית "הגירוי-תגובה"¹⁴ – גישות מגוונות ללמידה ארגונית.¹⁵ ההצלחה בהשגת המטרות או לחלופין העלאת סיכויי השרידות של הארגון נתפסות עד היום כתלויות ביכולת הסתגלות מהירה לסביבה ולשינויים המאפיינים אותה. פרשנות שכיחה ללמידה ארגונית היא אם כן בעת ובעונה אחת יכולת תגובה לשינויים (בסביבה) ותהליך שתכליתו ליצור שינויים (בארגון). תפיסות מתקדמות יותר רואות בלמידה הארגונית תהליך המיועד לאפשר לארגון להשפיע על השינויים בסביבה או לפחות להשתתף בהם.

"למידה ארגונית מתבטאת ביכולת

הארגון, כמכלול, לזהות טעויות

ולתקן, לחולל שינוי בבסיס הידע

ובעקרונות המסגרת הארגונית

כדי לפתח מיומנויות לפתרון בעיות

וליצור יכולות פעולה חדשות"

תהליכי הלמידה – תכנון שמקובל לנסח במונחים של שלושה טווחי זמן.

הלמידה ביחס לטווחי זמן שונים

תוצרי התכנון בצה"ל (כמו גם בארגונים רבים אחרים) מכוונים לשלושה טווחי זמן: הקצר (המידי); הבינוני (סדר גודל של מספר שנים); הרחוק (עשר שנים ויותר). מכאן שתהליכי הלמידה המשולבים ברצף המעגלי שבין תכנון וביצוע מחויבים אף הם באוריינטציה לשלושת טווחי זמן אלה.

בטווח הזמן המידי מכוונים תהליכי הלמידה להביא לשיפור, המתבטא בדרך-כלל בהפחתת החזרה על טעויות שנעשו בעבר (או, לחלופין, חזרה על ההצלחות וההישגים מן העבר). התחקיר הוא פרוצדורה המקובלת בדרך-כלל להפקת לקחים בעלי רלוונטיות גבוהה לטווח זמן זה.

בטווח הזמן הבינוני שזורים תהליכי הלמידה בפעולות התכנון ובסיכומים התקופתיים והרב-שנתיים. הלמידה בטווח הזמן הבינוני מבוססת על ניתוח ביצועי עבר,

התמודדות עם המציאות בהווה וניסיון להשליך את המסקנות ואת הלקחים לעתיד במסגרת הנחות היסוד הקיימות ובדיקת תוקפן. שילוב ניתוחי-על (Meta-Analysis) של אירועים, של תוצאותיהם ושל המסקנות שהופקו מהם מאפשר תכנון איכותי בטווח הזמן הבינוני.

הלמידה המיועדת לטווח הזמן הרחוק מבוססת על ניסוחן של הנחות יסוד חדשות, המעצבות מציאות שונה מהמוכר. הטלת הספק בתקופות העקרוניות הקיימים מאפשרת התאמה ארגונית לשינויי הסביבה וסכרון בין קצב הפיתוח הטכנולוגי לתפיסות הניהול וההפעלה של גורמי האנוש בארגון. לצורך פיתוח החשיבה והלמידה המכוונות לעתיד הרחוק נדרש צה"ל להרכיב תרחישים המבוססים על הנחות יסוד שונות מהמוכר ומהמקובל ולנסות ליצור על בסיסן ידע חדש ויכולות חדשות.

הלמידה בארגון הולמד נעשית בשלושת טווחי הזמן במקביל, וכך אפשר להשיג שיפורים במסגרת התפיסה הקיימת ובה בעת לבצע "קפיצת מדרגה" למסגרת אחרת, חדשנית, המתאימה יותר למציאות העתידית. בצה"ל יש לבצע הערכה של הצפוי בתחום המגמות, הנסיבות, ההזדמנויות, הבעיות והאילוצים. על בסיס הערכה זו יעוצבו דרכי התמודדות אפשריות, לרבות תפיסות חדשניות, שאותן יש לפתח, לתקף ולעדכן. יש להבין שהידע המפותח הוא תלוי הקשר, נסיבות ומציאות נתפסת.

הלמידה ברמות היררכיה שונות

צבאות, בדומה לשאר הארגונים הבירוקרטיים-היררכיים, נדרשים לאפיין מגוון של תהליכי למידה – בהתאם לאופי הפעילות המתקיימת בדרגים ההיררכיים השונים. במילים אחרות: גם אם נחזיק בתפיסה עקרונית כוללת לגבי הלמידה בארגון, הרי שאופני יישומה אינם אחידים אלא מחייבים התאמה



בכל מקרה מחייב תהליך הלמידה שינוי מסוג כלשהו, שהרי בהעדר שינוי יישאר מצב העניינים כפי שהיה לפני הלמידה. במסגרת הנוכחית לא ניתן לסקור את המגוון הרחב של סוגי השינויים שאותם ניתן לחולל בעקבות תהליכי למידה ארגוניים. למרות זאת יש להזכיר את החלוקה המקובלת לשינוי מהמעלה הראשונה, שהוא שינוי בתוך הקונספציה השלטת, ולשינוי מהמעלה השנייה, שהוא שינוי של הקונספציה עצמה ושמולך להתחדשות כללית.¹⁶ סוגי שינוי אלה "מזמניים" המשגה מקבילה בתחום הלמידה הארגונית: "סוג אחד [של למידה ארגונית] קשור בהתאמות או בתיקוני טעויות במסגרת מדיניות וערכים קיימים (למידת לולאה יחידה)". סוג אחר – "למידת לולאה כפולה" – מחייב בדיקה מחודשת ושינוי של העקרונות. למידת לולאה יחידה קשורה בדרך-כלל לרוטינות ולמשימות שוטפות ומיידיות. עניינה של למידת לולאה כפולה הוא בפעילות שאינה רוטינית או זו המכוונת לטווח הארוך.¹⁷

בהגדרות העדכניות של ארגון לומד מופיעות יחד שתי רמות הלמידה, ותוצריהן מקושרים לשיפור בתפוקות: "למידה ארגונית מתבטאת ב: [יכולת הארגון, כמכלול, לזהות טעויות ולתקן, לחולל שינוי בבסיס הידע ובעקרונות המסגרת הארגונית כדי לפתח מיומנויות לפתרון בעיות וליצור יכולות פעולה חדשות".¹⁸ סיכום ביניים: המונח "ארגון לומד" מתייחס לארגון שרואה בלמידה מאמץ מרכזי וקבוע. ביתר פירוט מתייחס המונח למכלול תהליכי הלמידה, המתקיימים ברמות שונות וברגים ארגוניים הנבדלים אלה מאלה ברמתם, וכן לדרכים, למנגנונים ולאמצעים הממוסדים המשרתים אותם. הלמידה הארגונית היא האופן שבו יוצר, משנה או מתקף הארגון כמכלול את דפוסי יחסיו עם סביבתו על מנת לממש בהצלחה את ייעודו לאורך זמן. מימוש ארוך טווח של הייעוד הארגוני מחייב תכנון מושכל של

עניינית לסוג העשייה. אין דין למידה שעניינה פיתוח מיומנות מוטורית או בין-אישיות (ברמת הפרט) או פיתוח יכולת לתפקד ביעילות במסגרת קבוצה, כדין למידה המכוונת לפתח יכולת חשיבה אסטרטגית. הארגון הצבאי הלומד פועל (במקביל) לפיתוח הידע והמקצוע הצבאי ברמות אלה:

- 1) ברמה הטכנו-טקטית – מיומנויות הביצוע וטכניקות הלחימה.
- 2) ברמה הטקטית – תהליכי קבלת החלטות וחשיבה צבאית הקשורים בשילוב הכוחות השונים ובאופן הפעלתם ביחס לאויב.
- 3) ברמה המערכתית (האופרטיבית) – פיתוחן של תפיסות היסוד הזרועיות, של התורה הבסיסית, של התורות התחומיות, של תוכנית העבודה הרב-שנתית של צה"ל בכלל ושל המפקדות בתוכו, תוך גישור, פירוש ותיווך בין הרמה שמעל לזו שמתחת.

4) ברמה האסטרטגית – האמנות והמדע של פיתוח כוחות הצבא והפעלתם ברגיעה ובחירום, לרבות העקרונות ותורות היסוד הקשורים בהם, כנגזר מתפיסת הביטחון הלאומית וממדיניות הביטחון של הדרג המדיני.

חלוקה זו מאפשרת הבנה ייחודית של המציאות בכל דרג ודרג יחד עם חיבור הבנה זו לליבת ידע מקצועי מרכזית אחת. באופן מטפורי ניתן לתאר את תהליכי הלמידה ברמות השונות כמוליכים להתפתחות של "טבעות ידע" סביב "גזע" הידע הצבאי-מקצועי במקביל לצמיחתו לגובה.

פיתוח ממוקד של ידע

בטרם נעסוק במספר מנגנוני למידה, יש להדגיש את חשיבות המיקוד. אופיים המטפיזי-אמורפי של תהליכי החשיבה, הנמצאים בבסיס פיתוח הידע, טומן בחובו סכנת התבדרות. מגבלות שונות (משאבים, זמן) מחייבות ריכוז מאמץ, המתבטא בקישור

תהליכי למידה לתחומים שלהם השפעה ישירה על המטרות הארגוניות ועל היכולות המרכזיות שאותן יש לפתח כדי להשיגן ("יכולות הליבה").¹⁹ הידע הנדרש לפיתוח יכולות הליבה מכונה "ידע ליבה" ונחשב קריטי לעתיד הארגון. באופן כללי הוגדר בצה"ל ידע ליבה על בסיס חמשת התחומים הבאים:

- א. התחום המבצעי – תוך שימת דגש על הלחימה ועל הידע הקשור בה.
 - ב. תחום הבטיחות.
 - ג. תחום בניין הכוח (ההדרכה, האימונים, ההכשרה, גיבוש התוו"ל ופיתוח האמל"ח).
 - ד. תחום ניהול המשאבים והמשקים.
 - ה. תחומי הידע המקצועיים, הבאים לידי ביטוי בתפקידים הקשורים בסיוע הקרבי והמנהלתי.
- למרות הסכנה שבתיחומים כגון אלה, הם מאפשרים קיום ממוקד ושיטתי של תכנון, של עבודה, של בקרה ושל למידה.

מעגל הפעילות העקרוני (שדוגמאות פרטיות שלו הוצגו קודם לכן) – המתחיל בתכנון של תוכניות העבודה השנתיות והרב-שנתיות, נמשך במימושן ומסתיים בסיכומן, בהפקת הלקחים ובהטמעתם בעת קביעת היעדים ותוכניות העבודה העתידיות – מגלם הליך למידה בסיסי, הכורך פיתוח מתמשך של ידע בעשייה השוטפת. הידע המתפתח בתהליך זה מקושר לייעוד הארגון וליכולות הליבה שלו וממוקד בהם.

בצה"ל מנוסח ידע הליבה בתפיסות היסוד הצבאיות, מתבטא בפעילות המבצעית לסוגיה, נכלל בתוכנית הרב-שנתית ובתוכניות העבודה השנתיות, וככלל מהווה את בסיס המקצוע הצבאי. כך משמש ידע הליבה עוגן לניסיון העבר, מצפן לפעילות ההווה וקרש קפיצה לעתיד.

מנגנוני למידה ופיתוח ידע

עד עתה תיארו את הארגונים הלומדים ככאלה המקיימים תהליכי עיבוד מידע המכוונים ליצירה מתמשכת של ידע בשלושה טווחי זמן, ברמות היררכיות שונות ובהתאם למיקוד נושאי, הנגזר מהיכולות שמבקש הארגון לפתח. לתהליכים אלה, כך טענו, תכלית כפולה: שיפור מתמשך של יכולות ושל רמות ביצוע על יסוד המידע הנצבר בארגון באופן שוטף יחד עם התחדשות שמשמעותה הפרקטית היא יצירת יכולות חדשות.

כאן המקום להקדיש מילים מספר למוקדי הידע הארגוניים ולזיכרון הארגוני, שנודעת להם חשיבות מכרעת לתהליכי הלמידה בארגון.

נראה שבעתיד יעשו ארגונים רבים שימוש במוקדי ידע כדי לעבד כמויות רבות של נתונים ושל מידע וכדי להפיק מהם ידע בעל ערך. מוקד ידע הוא גוף ארגוני ממוסד, שבמסגרתו מפותח ידע ליבה על בסיס איסוף שיטתי של נתונים ושל מידע רלוונטי וניתוחם

בתוך מסגרות תפיסתיות קיימות או שנמצאות בשלבי פיתוח שונים. בתהליך העבודה המתקיים במוקד הידע הופך מידע לידע, המשפיע ישירות על שיפור בתפוקות. להלן תיאור סכמטי של תהליך עבודה זה.²⁰

תהליך העבודה במוקד הידע

כיישות ארגונית תלוי מוקד הידע במומחיות האישית של כל אחד ממרכיביו, אך במהותו הוא על-פרסונלי, כלומר אינו תלוי בלעדית באדם זה או אחר – בדיוק כפי שיכולת ארגונית אינה מותנית באופן מוחלט ביכולתו של עובד או של מנהל מסוים. מוקד הידע יכול להתקיים כיחידה ארגונית פורמלית או כסוגים שונים של צוותים, הנותנים ביטוי לנקודות מבט ולתפיסות עולם מגוונות ומאפשרים יצירת מתח מפרה, המהווה כור היתוך רעיוני. במוקד הידע ניתן לראות מעין גנרטור, שתפקידו לייצר את אנרגיית הידע ההכרחית לארגון.

"לחברה או לקהילה המבקשות לנהל את עצמן נדרשים באופן

שוטף שלושה סוגי מידע: על הסביבה ועל העולם החיצוני; על העבר; על עצמה ועל מרכיביה... היכולת לאחסן את המידע, לאחזרו וליישמו מחדש בפעילות חשובה ביותר... בטווח הארוך תלויה האוטונומיה התפקודית בזיכרון.²¹ טיפוח ממוסד ושיטתי של זיכרון ארגוני מעלה – באופן כמעט מיידי – את שאלת הדמיון והרלוונטיות של "מה שהיה" ל"מה שיהיה". בנוגע למקצוע הצבאי וללחימה כבר נאמר: "המלחמה היא הן קבועה והן משתנה כל הזמן. בעוד שהאופי הבסיסי של המלחמה הוא קבוע, האמצעים והשיטות שבהם אנו משתמשים מתפתחים ללא הרף".²²

בארגונים רבים משמשים מאגרי מידע (שהם בדרך-כלל ממוחשבים) כבסיס לזיכרון הארגוני. המידע הנצבר מעובד במסגרות שונות ומתורגם – דרך תהליכים מובנים – להחלטות אופרטיביות ובהקשרים רחבים יותר לאסטרטגיות ולתפיסות. דוגמא שכחה

היא איסוף שיטתי של מידע הנוגע לעובדי הארגון, ליכולותיהם, להכשרתם ולהישגיהם. מידע זה משמש כבסיס לתהליכי קבלת החלטות בנושאי פיתוח קריירות וניהול כוח האדם בארגון. דוגמא אחרת היא שילוב לקחים מפעילות מבצעית ומההיסטוריה הצבאית בתוך תורת לחימה יישומית. התפיסה האינדוקטיבית שהוצגה בתחילת המאמר, ושעל-פיה ניתן לנסח עיקרון או ניבוי עתידי תקף מאוסף מקרים בדידים, עלולה להיות בעוכריו של ארגון שיסמוך על זיכרונו באופן טוטלי, ומבלי משים ימצא עצמו כבול באזיקים מחשבתיים²³ שהטילו

עליו אירועי העבר. מנגד, האמרה המיוחסת לנפוליאון – "שכל בלא זיכרון משול למבצר ללא משמר" – מדגישה את הסכנה הטמונה ב"המצאת גלגלים מחדש" ואת המחיר הגבוה שעלול העדר הזיכרון הארגוני לגבות בתחומי היעילות ומיצוי המשאבים, ומעבר לכל אלה – בחיי אדם.

היבט אחר של זיכרון ארגוני קשור במקורות הידע האנושיים בארגון (להבדיל ממוקדי הידע, שהם – כאמור – יישויות ארגוניות על-פרסונליות). עובדים בעלי ניסיון ומומחים שונים, שמקצועיותם מבוססת על הידע שצברו לאורך השנים, מוגדרים כמקורות ידע אנושיים ומהווים מרכיב משמעותי של הזיכרון הארגוני הרחב. מיצוי אפקטיבי של הידע שברשות המומחים תורם לתהליכים איכותיים של קבלת החלטות – גם אם עקרונית נצבר ידע זה בעבר ונדרש רק בהווה או בעתיד. התעלמות ממקורות הידע האנושיים הפזורים בארגון תוביל לבובוז, ואף גרוע מזה – ליצירת תרבות שבה העבר נתפס כחסר ערך, ואילו החדשנות מורמת לדרגת אידיאולוגיה המצדיקה חוסר העמקה וחובבנות מקצועית.

מידה

בחרנו לסיים את המאמר בסוגיית המדידה, שהיא קרוב לוודאי המורכבת ביותר יחסית לאלה שהזכרנו עד כה. האמרה "לא

כל שניתן למדידה הוא החשוב, ולא כל החשוב ניתן למדידה", המיוחסת לאלברט איינשטיין, מבטאת את הבעייתיות שבתחום. ראשית יש לשאול האם ניתן בכלל למדוד כל מישור שבו מתקיימת למידה המייצרת ידע חדש. שנית, יש לבדוק את טיבם של המדדים המשמשים למדידה.

בתחילת המאמר הזכרנו את תפיסת העולם של חברי החוג הווינאי, שביקשו להשית מושגים וכלי מדידה הלקוחים מעולם המדעים המדויקים על ההתנהגות האנושית (לפחות על אלה שלא הוגדרו על-ידם כמטפיזיים). דומה כי יש לנקוט זהירות בכל ניסיון לתאר למידה, ידע ופעולות אנושיות – בדגש על האינטלקטואליות שבהן – במונחים מספריים. הקושי לתאר כשירות יחידה במסגרת סט מדדים מספרי מלמד על מורכבות שאינה ניתנת, כנראה, להבנה דרך פירוק למרכיבי יסוד וניתוחם הפרטני. בתפיסת המרינס האמריקני, הגורמים המרכזיים

"קשה לתפוס את מהותו של כוח

מוסרי, ולא ניתן לכמת אותו. אין

זו משימה קלה למדוד כוחות כגון

נחישות לאומית וצבאית, מצפון

לאומי או אישי, רגשות, פחד, אומץ,

מורל, מנהיגות או רוח יחידה.

במלחמה גם בא לידי ביטוי מרכיב

מנטלי ואינטלקטואלי משמעותי"

המשפיעים על תוצאות הלחימה משתייכים

לשלוש קטגוריות: פיזית, מורלית ומנטלית.²⁴

אין שום אפשרות למדוד גורמים אלה –

שלא לדבר על הניסיון לחזות את סיכויי

ההצלחה בקרב על בסיס מדידה כזאת:

"קשה לתפוס את מהותו של כוח מוסרי,

ולא ניתן לכמת אותו. אין זו משימה קלה

למדוד כוחות כגון נחישות לאומית וצבאית,

מצפון לאומי או אישי, רגשות, פחד, אומץ,

מורל, מנהיגות או רוח יחידה. במלחמה

גם בא לידי ביטוי מרכיב מנטלי ואינטלקטואלי

אלי משמעותי. יכולות מנטליות מאפשרות

להבין מצבי קרב מורכבים, לבצע הערכות

יעילות וחישובים מדויקים ולקבל החלטות נבונות, להתוות

טקטיקות ואסטרטגיות ולתכנן תוכניות".²⁵

המדידה, לדעתנו, יכולה לשמש מאיץ לתהליכי למידה, אם

קביעת אופיה ותכנון השיטות והכלים המשמשים אותה ישולבו

בתהליך הלמידה עצמו ויתבצעו על-ידי אותה קבוצה המבקשת

ללמוד. יש לזכור שהמדדים והכלים מהווים גם הם מושגים

מפרשים, ובתור כאלה יש לקיים בהם דיון ארגוני מתמשך

ולהיזהר מהפיכתם לדוגמות שיובילו לקידוש הכלי על חשבון

המטרה.

סיכום

במאמר זה ניסינו לתאר מספר תהליכי למידה בסיסים בארגונים בכלל ובצה"ל בפרט. ללמידה ולאופן פיתוחו של ידע הליבה בהווה ובמצאיאות העתידית והבלתי ודאית יש השפעה מכרעת על עיצוב דמותו של צה"ל ועל הישגיו. את פיתוח הידע במתכונת האינדוקטיבית-היסטורית – שבמסגרתה מצטרף לקח ללקח עד כדי יצירת תיאוריות מוכללות ועקרונות שבהם מגולמת תמצית הניסיון – משלימה התפיסה הביקורתית. הטלת הספק בתוקפם של עקרונות תוך הבנתם בקונטקסט שבו נוצרו והעמדת אלטרנטיבות משמשת צד שני של מטבע פיתוח הידע.

החלוקות לטווחי זמן, לתחומים נושאים ולקטגוריות ההיררכיות

- Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall. pp. 27-43
- Daft, R. L., & Weick, K. E. (1984). "Toward a Model of Organizations as Interpretation Systems". *Academy of Management Review*, Vol. 9, No. 2, pp. 284-295
- Handy, C. (1995). "Managing the Dream". In: Chawla, S., & Renesch, J. (Eds.), *Learning Organizations: Developing Cultures for Tomorrow's Workplace*. Productivity Press, Portland, Oregon, pp. 45-55
12. אנדריאה גאבור, האיש שחולל את מהפכת האיכות, הוצאת "מטר", המרכז הישראלי לניהול, 1992, עמ' 78; עמיהוד הרי, ואביגדור זוננשיין (עורכים), *שפת האיכות: לקסיקון למונחי איכות*, הוצאה לאור: המרכז לאיכות ולמצוינות במשרד ראש הממשלה, עמ' 60
13. Charles R. Darwin 1809-1882
14. במסגרת התפיסה הביהיוויוריסטית שמייצגה הנאמן הוא סקינר: Skinner, B. F. (1938). *The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis*. New York: Appleton-Century-Crofts.
15. ראו לדוגמה הגדרה זו של ארגון לומד: "We believe that a learning organization is one that has a climate that accelerates individual and group learning. Learning organizations teach their employees the critical thinking process for understanding what it does and why it does it. These individuals help the organization itself to learn from mistakes as well as successes. As a result, they recognize changes in their environment and adapt effectively". Source: Marquardt, M. & Reynolds, A. (1994). *The Global Learning Organization*. New York: Irwin, p. 22
16. ואצל אאויק, פ', ויקלנד, ג', ופיש, ר', *שינוי: עקרונות של יצירת בעיות ופתרון*. ספריית הפועלים, 1986
17. Argyris, C. (1983). "Action Science and Intervention". *Journal of Applied Behavioral Science*, 19, p. 116
18. Probst, G., & Büchel, B. (1997). *Organizational Learning: The Competitive Advantage of the Future*. Prentice Hall, p. 167
19. Prahalad, C. K., & Hamel, G. (1990). *The Core Competence of the Corporation*. *Harvard Business Review*. 68 (3), pp. 79-91
20. Wilson, L. T., & Asay, D. (1999). "Putting Quality in Knowledge Management". *Quality Progress*. Vol. 32, No. 1, Jan 99', p. 26
21. Deutsch, K. W. (1966). *The Nerves of Government*. New York: The Free Press, pp. 128-129
22. US Marine Corps (1997). *Warfighting*, MCDP 1, p. 17
23. עדנה פשר וצור קרן, "אל תמצאו מחדש ידע שכבר קיים בארגון", *סטטוס* 70, אפריל 1997, עמ' 40
24. *Warfighting*, שם עמ' 15-20
25. שם, עמ' 16
- הוצגו לצורך המיקוד המתבקש בתהליכים של יצירת ידע בארגון גדול ומורכב כצה"ל.
- במסגרת התפיסה העקרונית, השוללת קיומם של מתכונים בדוקים ונצחיים ללמידה ארגונית, הובאו מנגנונים כגון תהליכי למידה מעגליים, זיכרון ארגוני ומוקד ידע כדוגמה לדרכים ליישום הרעיונות המופשטים הקשורים ללמידה ארגונית.
- הערות**
1. צבי לניר, "הכשל החשיבתי של הצבאות בעימותים נמוכי עצימות", *מערכות* 365, אוגוסט 1999, עמ' 4-12; יהודה וגמן, "העמוק המחלחל והחוצץ הדינמי", *מערכות* 366-367, אוקטובר 1999, עמ' 90-91
2. מסיפורי התנ"ך, שבהם מתואר הידע כיכולת להבדיל בין טוב לרע: "כי יודע אלוהים כי ביום אוכלכם ממנו [מעץ הדעת] ונפקחו עיניכם והייתם כאלוהים יודעי טוב ורע" (בראשית, פרק ג', פסוק ה'); דרך אריסטו, שראה בידע הבנת יחסי סיבה ומסובב; המקום המרכזי שהקנה עמנואל קאנט ל"יתבונה האנושית"; ועד לרצון לפתח ידע באופן שיטתי וממוסד בקונטקסט ארגוני ספציפי.
3. ראו את המשגותיהם של Wiig, Cleveland וכן Van der Spek & Spijkervet והאופן שבו מוגדרים מושגים אלה בספרות התורתית של המרינס האמריקני: Cleveland, H. (1985). *The Knowledge Executive: Leadership in an Information Society*. New York: Dutton. U. S. Marine Corps (1996). *Command and Control*, MCDP 6, p. 64
- Van der Spek, R., & Spijkervet, A. (1997). *Knowledge Management: Dealing Intelligently with Knowledge*. The Knowledge Management Network Pub, the Netherlands: CIBIT
- Wiig, K. M. (1993). *Knowledge Management Foundations: Thinking about Thinking — How People & Organizations Represent, Create & Use Knowledge*. Schema Press, Arlington Texas
4. Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Organization*, New York: Practice of the Learning Doubleday, p. 1
5. ראו את ספרו המפורסם של לודוויג ויטגנשטיין (1889-1951) *Tractatus Logico Philosophicus*, 1921
6. Popper, K. (1963). *Conjectures and Refutations: The Growth of Scientific Knowledge*, London: Routledge & Kegan Paul
7. Thorendike, E. L. (1911). *Animal Intelligence*. New York: Macmillan
8. ראו לדוגמה: Dewey, J., & Dewey, E. (1915). *Schools of Tomorrow*, New York: Dutton
- Dewey, J. (1931). *The Way Out of Educational Confusion*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press
9. Kolb, D. A. (1974). "Learning and Problem Solving: On Management and the Learning Process". In: Kolb, D. A., Rubin, I. M., & McIntyre, J. M. (Eds.). *Organizational Psychology: A Book of Readings*. (2nd ed.). Englewood

