המכללה לביטחון לאומי

מחזור מ"ז2019-2020,

תקציר פרוייקט גמר מחקרי

שימור רלוונטיות בארגונים ביטחוניים
הפועלים בסביבה דינמית של שינויים מערכתיים

מגישים:

אל"ם עמית ימין, אל"ם בני דה-לוי, סא"ל עמיחי לוין

מנחה:

ד"ר אלכס קומן

מאי 2020

"כדי להבין את המאה העשרים ואחת צריך להפנים את העובדה ששלושת הכוחות הגדולים ביותר כיום – הטכנולוגיה, הגלובליזציה ושינויי האקלים – מואצים בקצב שלא היה כדוגמתו".

תומס פרידמן, 2019

עניינה של עבודה זו הוא להצביע על עקרונות פעולה, המשפרים את יכולתם של ארגונים להתמודד באופן אפקטיבי, עם קצב השינויים המתחוללים בעולם**. החל משנות החמישים של המאה הקודמת, משתנה הסביבה בקצב הולך וגובר. מהפכת המידע, הקדמה הטכנולוגית והגלובליזציה הינן תופעות משמעותיות הגורמות לשינויים מהירים בכל היסודות המרכזיים - המדיני, הביטחוני, הכלכלי והחברתי. היווצרותו של ידע חדש, לצד התיישנותו המהירה של הידע הקיים, מגבירים את העמימות ואת חוסר הוודאות. העת הנוכחית מציבה אתגר לא רק בקצב השינויים כי אם גם במהותם. פופר (1998), מבחין בין שינוי מן המעלה הראשונה, המצריך שיפור בעשייה מוכרת, "עוד מאותו דבר", על מנת לשמר רלוונטיות, לבין שינוי מן המעלה השנייה, המחייב פרידה מצורות חשיבה ומהרגלים קודמים ואימוץ דרכי חשיבה חדשות. קרי, שינוי פרדיגמה.**

 **במציאות זו נדרשים ארגונים באופן הולך וגובר להפוך למערכת לומדת אם הם שואפים לשרוד (**Nevi**s &** DiBella& Gould**, 1995). הקצב בו ארגונים לומדים ומגיבים, התגלה כמקור בר-קיימא מוביל ליתרון תחרותי (**Jashapara**, 2003). רוונס (**1980, Revan**s), הציע נוסחה אקולוגית על פיה ארגונים לא ישרדו אלא אם כן שיעור הלמידה שלהם (**L**), שווה או גדול, משיעור השינוי (C), אותו הם חווים. תגובה שלילית לשינוי (**L**<**C**), פירושה "לעשות עוד ממה שלמדנו אתמול ולקוות שזה יעבוד גם היום". לעומת זאת, תגובה חיובית לשינוי (**L**>=**C**), תושג באמצעות למידה מה לעשות מחר, שלא היה נדרש היום. על פי ארגיריס (1997,** Argyris**), נקיטת רוטינות שאינן מבטאות למידה, בסביבה המשתנה במהירות, תוביל את הארגון לביצועים נחותים. רק תהליכי למידה אפקטיביים, יהוו בסיס לשיפור בהישגי הארגון.**

**שאלת המחקר המרכזית היא,** באיזה אופן ניתן לשמר רלוונטיות בארגונים ביטחוניים הפועלים בסביבה דינמית של שינויים מערכתיים, מן המעלה השנייה? **הדגש הינו על קיומם של מרכיבים מובנים שביכולתם לאפשר למידה שיטתית וקבועה כחלק מההשתנות בארגונים ביטחוניים. שאלה זו מהדהדת לאור הספקנות שמציגה הספרות המחקרית.**

**ניתן להניח, כי יכולתם של ארגונים ציבוריים לגלות ערנות לצורך בשינויים נמוכה יותר מאשר בארגונים עסקיים (פופר, 2000). בהיעדר תחושה פנימית חזקה של מלחמה על עצם קיומו של הארגון, הנטייה לעיוורון ביחס לשינויים הנדרשים גבוהה יותר. תופעה זו אף מחמירה כאשר מדובר בארגון ביטחוני בו מתקיים סממן אידיאולוגי ואשר חבריו תופסים את עצמם כמבטאי ערכים קולקטיביים. יתרה מכך, ככל שמדובר בשינויים מערכתיים, מן המעלה השנייה, הנתפסים כמזעזעים יותר את הארגון ואת תפיסותיהם של החברים בו, כך גדלה ההסתברות שפער הרלוונטיות לא יצטמצם.**

**לאור חשיבותם של תהליכי הלמידה התפתחה ספרות ענפה בנושא למידה ארגונית (**OrganizationLearning**) וארגון לומד (**LearningOrganization**). ואולם, קרוסן, וויט ואיביי (**Crossan **&** White **&** Ivey**, 1999), כמו חוקרים נוספים, טוענים כי תיאוריה כללית של למידה ארגונית נותרה חמקמקה. מצב זה הביא לחקר של מגוון תופעות ונושאים ללא גישה תיאורטית אחידה. יתרה מכך, סמית (1997 ,** Smith**) גורס כי הניסיון לייצר מסגרת קונספטואלית יחידה אינו ריאלי משלוש סיבות: ראשית, ישנו מספר מוגבל של דיסציפלינות שונות דרכן ניתן להבין למידה ארגונית, כאשר כל אחת מאירה דינמיקות ובעיות אחרות. שנית, הניסיון לאחד גופי ידע גורם לבלבול ולפיכך עדיף לפתח מחקרים מקבילים עם דיסציפלינות שונות, התורמים תרומה משלימה להבנת הלמידה הארגונית. ולבסוף, בשל העובדה כי לאחרונה מתפתחת ספרות המתמקדת בארגון עצמו ולא רק בתהליכי הלמידה. טיעון זה מוביל לצורך להבחין בין המושגים 'למידה ארגונית' ו'ארגון לומד'. חשיפה של טעויות, מוגדרת על ידי ארגיריס (1997,** Argyris**) כצעד ראשון בלמידה, ככלל, ובלמידה ארגונית בפרט. טעות, מתוארת כחוסר התאמה בין הכוונה והתוצאה בפועל. למידה, מתרחשת כאשר הטעות מאותרת ומתוקנת באופן המשתמר לעתיד. אייזנברג, דוידווה וקוקינה (**Eisenberg **&** Davidova **&** Kokina**, 2018), מדגישים שני תהליכים נוספים: האחד, רכישת ידע ואחסונו בזיכרון ארגוני זמין. והשני, הרחבת היכולת לנקוט בפעולה אפקטיבית.**

**ניתן להבחין כי ההגדרות נעות בין תיאור תהליכים טכניים לבין תהליכים בעלי אינטראקציה חברתית. גם למונח ארגון לומד קיימות הגדרות שונות בספרות המחקרית. גרווין (**Garvin**, 1993), מתאר ארגון בעל יכולת ליצור, לרכוש ולהעביר ידע. ארגון זה, מסגל את התנהגותו באופן שישקף את הידע ואת התובנות החדשות שנרכשו. וויק ולאון (1995,** Wick **&** Leon**), מבחינים בארגון בו מתקיים תהליך שיפור מתמשך המתרחש דרך שכלול מהיר של היכולות הנדרשות להצלחה עתידית. פדלר, בורגוין ובוידל (**Pedler **&** Burgoyne **&** Boydell, 1989)**, מתייחסים לארגון הלומד כמסייע ללמידה של כל חבריו ובהתאמה, משתנה באופן מתמיד על מנת לעמוד ביעדיו האסטרטגיים.**

לסיכום ההבדלים בספרות בין המונחים 'למידה ארגונית' ו'ארגון לומד', נראה כי הראשון מתמקד בתהליך הלמידה של היחיד והקבוצה בתוך הארגון, בעוד שהשני מתעמק ביכולת לאתר את הכלים ואת דרכי הפעולה המסייעים לארגון לקיים תהליך למידה ועל ידי כך להשביח את ביצועיו **(**Smith **&** Burgoyne **&** Araujo**, 1999).**

* 1. האם ארגון יכול ללמוד ?

**אשקיו וקרנל (**Askew **&** Carnell **,**1998**), מציינים שלמידה משמעותית ואפקטיבית מתרחשת כאשר היא מובילה לשינוי ברמת הפרט, הקבוצה והארגון ובסופו של דבר גם החברה. על פי קולב** Kolb**,** 1971**)), למידה משמעותית, ברמת הפרט, מתרחשת דרך תהליך מחזורי בן ארבעה שלבים: (**1**) התנסות, (**2**) שיקוף המצב, (3) המשגה ו-(4) בחינת המצב החדש. על בסיס מודל זה, פיתח דיקסון** (Dixon **,**1994**), הרחבה לתהליך מעגל למידה קבוצתי הכולל: (1) יצירת מידע ארגוני אודות הביצועים, (2) הטמעת המידע בארגון דרך מפגשים, (3) פעולה משותפת לפירוש המידע (4) עידוד לפעולה על בסיס התובנות שהושגו. ההקבלה הקוגניטיבית בין הפרט לארגון אינה מקובלת על חלק מן החוקרים (**Argyris **,**1997**). לפיכך, יש הטוענים כי למידה ארגונית מתרחשת ברמות שונות של הארגון: הפרט, הקבוצה והארגון (**Crossan **&** Lane **&** White**,** 1999**). הקשר בין שלוש הרמות מבוצע על ידי: (1) אינטואיציה הנתונה רק בידי הפרט בן האנוש, (2) פרשנות - המושגת דרך אינטראקציה חברתית בין הפרטים ו-(3) מיסוד הלמידה שנוצרה לרמת הארגון. בסביבה דינאמית, עלולה הלמידה הממוסדת לאבד מהרלוונטיות שלה לאור הזמן שחלף והפער בין מה שצריך לעשות לבין מה שהארגון למד לעשות.**

**על פי פופר וליפשיץ (**Popper **&** Lipshitz **,** 1998**), למידה של פרטים בארגון הופכת ללמידה ארגונית כאשר המידע נגיש לכולם, הלמידה רלוונטית עבור כולם וחשיבות הלמידה ויישומה נהירים לכולם. מהאמור עד כה נראה, כי בעוד שלבני אנוש יש יכולת קוגניטיבית מובנית ללמידה, אין זה מובן מאליו כי לארגונים יש יכולת דומה.** לפיכך מתחדדת השאלה: האם וכיצד למידה של הפרט תהפוך ללמידה של הארגון? **פופר (1998) טוען כי במעקב אחר חברות עסקיות, שאיבדו מהרלוונטיות שלהם ונכחדו, נמצא כי בפני המנהלים היו שפע של סימנים מעידים לכישלון שלא זכו לקשב שלהם. זאת, על אף שבסביבה דינאמית ותחרותית של חברה עסקית, מדובר ביכולת בסיסית שכל מנהל ניחן בה. למסקנתו, ההתנגדות להכיר בצורך בשינוי הייתה הגורם העיקרי להיעלמותם של ארגונים אלו. מכאן, כי גם אם לארגון תהיה יכולת למידה, אין ערובה לכך כי בהכרח יוביל הדבר גם לשינוי.**

**סנג'י (** Senge**, 1990) מונה חמש דיסציפלינות של למידה בארגון, שהאחרונה שבהן הינה חשיבה מערכתית. לדבריו, בהיעדר חשיבה מערכתית קיימת נטייה לטפל בחלקים נפרדים של המערכת ולפיכך, לא ייפלא כי הבעיות החמורות אינן באות על פתרונן. על כן, הוא רואה בדיסציפלינה זו את התחום החשוב ביותר בלמידת הארגון. מרקווארט (**Marquardt**,** 1996**) , מציג את מבנה הארגון הלומד כמורכב מחמש תתי-מערכות: (1) תת-מערכת הלמידה, הכוללת את רמות הלמידה, את סוגי הלמידה ואת מיומנויות הלמידה, (2) תת-מערכת ארגונית, הכוללת את תרבות הארגון, החזון המשותף, האסטרטגיה והמבנה, (3) תת-מערכת אנושית, הכוללת את העובדים, המנהלים, והשותפים, (4) תת-מערכת ידע, הכוללת רכישת מידע, יצירת ידע בתוך הארגון, אחסנת הידע ושימוש בו ו-(5) תת-מערכת טכנולוגית, הכוללת למידה מבוססת טכנולוגיה. סיגלר (**Sigler**,** 1999**), משתמש במטאפורה של זחל ההופך לפרפר לתיאור פיתוח ארגון לומד, בהתייחס לחמש תת-מערכות אלו, כאשר תת-מערכת הלמידה מייצגת את גופו של הפרפר, שכן היא מהווה את ליבו של הארגון, תת-המערכות הארגונית והאנושית מייצגות את כנפיו הקדמיות של הפרפר, המספקות את הכוח לנוע לעבר השינוי, ותת-מערכות הידע והטכנולוגיה מייצגות את הכנפיים האחוריות, המסייעות לנווט את הפרפר לכיוון הנכון. מודל זה ישמש בעבודה.**

**באמצעות "מודל הפרפר" של סיגלר, התשובה לשאלת המחקר נותחה בעבודה זו דרך שלוש תתי מערכות מובנות וקריטיות ללמידה והשתנות.** בפרק הראשון **נותחה** מערכת הלמידה**, שנבחנה דרך ניתוח ישימותה של גישת העיצוב האסטרטגי, הנהוגה בצה"ל והשוואתה עם תפיסות הלמידה המקובלות בצבאות מערביים נוספים.** בפרק שני **נותחה,** המערכת הארגונית **– מבנים ותרבות - באמצעות בדיקת השפעתם על האפקטיביות הארגונית בצבאות שונים. כמו כן, ניבחנה יעילותו של מענה ארגוני, דוגמת היחידה הרב ממדית, שזה מכבר הוקמה בצה"ל.** הפרק השלישי עוסק במנהיגות**. בפרק זה בורר תפקידם של המנהיגים בשימור הרלוונטיות הארגונית, וההשלכה שיש לכך על תהליכי הפיתוח וההכשרה שלהם. בהתאם לתובנות, שעלו במחקר של כל אחת מתתי המערכות גובשו בסוף כל חלק המלצות לפעולה.**

הפרק האחרון **של העבודה הינו** פרק אינטגרטיבי **בו התבוננו על התובנות שעלו משלושת חלקי המחקר באופן כוללני. ראשית, נותח משקלן היחסי של ההמלצות שניתנו, תוך הדגשתן של אלו בעלות החשיבות הגבוהה, והוערכה מידת יישומן. בהמשך הוצעו מודלים פרקטיים להגברת היכולת של כל אחת מתתי המערכות להשפיע לחיוב על הרלוונטיות הארגונית בסביבה משתנה, תוך תיאור הקשרים והזיקות ביניהן. לצורך הבירור וההמחשה נעשה שימוש בפרק זה בדוגמאות על תהליכי שינוי שהתחוללו בצה"ל.**

"למי שלא אוהב שינוי, אני אומר שהוא יאהב חוסר רלוונטיות אפילו פחות"

 (גנרל אריק שינסקי, צבא ארה"ב)