

ماتریس توسعه منابع انسانی فهم دوسویگی عاملیت و ساختار در توسعه منابع انسانی

علی اصغری صارم^۱، حسن دانایی فرد^۲، آرین قلی پور^۳، علی اصغر فانی^۴

چکیده: این پژوهش با هدف فهم ویژگی‌های عاملیت فعال/منفعل نسبت به توسعه منابع انسانی و ساختار حمایتگر/غیرحمایتگر از توسعه منابع انسانی، درصدد ارائه نوعی نظریه توصیفی (از نوع گونه‌شناسی‌ها) در توسعه منابع انسانی با عنوان «ماتریس توسعه منابع انسانی» است. در این پژوهش ویژگی‌های عاملیت فعال/منفعل و ساختار حمایتگر/غیرحمایتگر از توسعه منابع انسانی با روش‌شناسی فن وقایع حساس، شناسایی و به کمک روش تحلیل تیم، مقوله‌بندی و تحلیل شدند. سپس با کاربست نظریه ساخت‌یابی گیدنز، درباره نقش دوسویگی عاملیت و ساختار در توسعه منابع انسانی بحث شد. مآخذ گردآوری اطلاعات در این پژوهش، مصاحبه و پیشینه پژوهشی و مشارکت‌کنندگان آن، مدیران شرکت مینا و خبرگان حوزه توسعه منابع انسانی بودند. ۲۷۹ تیم پدیدار شده در ۸ مصاحبه و بررسی ۲۷ پژوهش برای عاملیت به شکل قیاسی در سه بعد شناختی، هیجانی و رفتاری و ۴۲۷ تیم پدیدار شده از همین تعداد مصاحبه و ۴۱ پژوهش برای ساختار در ۱۰ بعد حمایت‌های رفتاری - ادراکی، فرایندی - رویه‌ای، برنامه‌ای، تشکیلاتی، شغلی، فرهنگی، فناوریانه، سیستمی، مالی و زمانی، دسته‌بندی شدند. در نهایت، چهار وضعیت سازمانی قابل پیش‌بینی در ماتریس توسعه منابع انسانی و ویژگی‌های هر وضعیت، بیان شد.

واژه‌های کلیدی: دوسویگی عاملیت - ساختار، شرکت مینا، فن وقایع حساس، ماتریس توسعه منابع انسانی، نظریه ساخت‌یابی گیدنز.

۱. دانشجوی دکتری مدیریت منابع انسانی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

۲. استاد گروه مدیریت، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

۳. استاد گروه مدیریت، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران، تهران، ایران

۴. دانشیار گروه مدیریت، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۰۴/۲۹

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۳۹۵/۰۹/۱۵

نویسنده مسئول مقاله: علی اصغری صارم

E-mail: ali_asgharisarem@yahoo.com

مقدمه

این مسئله همواره برای اندیشمندان و دست‌اندرکاران توسعه منابع انسانی سؤال بوده که موفقیت توسعه منابع انسانی و دستیابی به اهداف آن، بیشتر در گرو توجه به ساختار توسعه این منابع است یا باید به منابع انسانی، به عنوان عاملیت‌های کنش‌مند توجه شود (کاجینک، ۱۹۹۹؛ توراكو، ۲۰۰۵؛ اسکالی-راس، ۲۰۰۵؛ هاگن، ۲۰۰۶). آختوف (۱۹۹۲: ۴۱۸-۴۱۷) در واکاوئی ضمنی این موضوع بحث‌انگیز، می‌گوید «... وقت آن رسیده کارکنانی که می‌دانند (و به آنها اجازه داده شده است) چگونه فکر و عمل کنند و چگونه کارشان را بهبود بخشند، به عرصه بیایند» (به نقل از کاجینک، ۱۹۹۹). گفته آختوف، به واقع به اهمیت توجه همزمان به عاملیت و ساختار در توسعه منابع انسانی اشاره دارد.

توسعه منابع انسانی نوعی علم رفتاری یا اجتماعی کاربردی است که به طور عمده به عملکرد انسان در سازمان‌ها، چگونگی تلاش آنها در رسیدن به قابلیت‌های بالقوه و ارتقای عملکرد از طریق یادگیری مرتبط است. بر اساس مبانی فلسفی و نظری مختلف، فعالیت‌های توسعه منابع انسانی در سازمان، به دنبال دستیابی به اهدافی نظیر انگیزش، یادگیری، عملکرد، توانایی تغییر، بهبود دانش، مهارت و شایستگی‌ها است (اصغری صارم، دانایی فرد، فانی و قلی‌پور، ۲۰۱۶). در حقیقت توسعه منابع انسانی حاصل تلاقی سه سازه انسان، سازمان و یادگیری است (کالوفسکی، ۲۰۰۷). اما سؤال آن است که ویژگی‌های مطلوب سازمان‌ها (ساختار) و انسان‌های سازمانی (عاملیت) که باید برای تحقق توسعه منابع انسانی با هم عجین شوند، کدامند؟ پاسخ به این سؤال از این منظر اهمیت دارد که به نظر می‌رسد هیچ‌یک از دو عامل سرمایه‌گذاری صرف روی فراهم کردن ساختار مطلوب توسعه منابع انسانی یا تأکید صرف بر عاملیت، به تنهایی توسعه این منابع انسانی محقق نخواهند کرد. از این رو، شرایط مطلوب توسعه منابع انسانی را می‌توان عجین شدن عاملیت فعال با ساختار حمایتگر دانست.

واکاوئی ادبیات پژوهشی در حوزه دوسویگی عاملیت و ساختار^۱، بیانگر توجه اندیشمندان سازمان و مدیریت به این موضوع بحث‌انگیز است. در مبانی فلسفی و نظری مطالعات سازمان، رویکردهای مختلفی برای پاسخ و فهم این دوگانگی پیشنهاد شده است (اسمیت، ۱۹۹۱: ۱؛ رید، ۲۰۰۳؛ آرشر، ۲۰۰۳؛ توسکاس و نادسن، ۲۰۰۳). اندیشمندان و دست‌اندرکاران توسعه منابع انسانی نیز از این قاعده مستثنا نبوده و به دنبال فهم این دوسویگی بوده‌اند (کاجینک، ۱۹۹۹؛ توراكو، ۲۰۰۵؛ اسکالی-راس، ۲۰۰۵؛ هاگن، ۲۰۰۶). برای فهم این دوسویگی بحث‌های بسیاری

۱. در ادبیات جامعه‌شناسی، اصلاح Agency/Structure Dichotomy، به دوسویگی، دوگانگی و گاهی نیز به برهم‌کنش عاملیت و ساختار ترجمه شده است.

شده است. شاید در رابطه با فهم دوگانگی عاملیت/ساختار، تمام بحث‌ها در سه دسته کلی بگنجد. در دسته نخست، که متشکل از حامیان «فلسفه اگزیستانسیالیسم» یا وجودگرایی، «روان‌شناسان انسان‌گرا» و «ایدئالیسم رمانتیک» است، عاملیت انسانی، نقش برجسته‌تری نسبت به ساختار دارد. در دسته دوم، که برگرفته از «رویکرد رفتارگرایی» و «فلسفه لیبرالیستی» است، خاستگاه رفتارهای انسانی، ساختار یا محیط دانسته شده و اراده و اختیار انسانی تحت سیطره ساختار قرار دارد. دسته سوم، یعنی «روان‌شناسان توسعه‌ای - شناختی» و «انسان‌گرایان بنیادی» با فلسفه پراگماتیسمی هم‌خوانی بیشتری دارد و حامیان آن، تحقق موفقیت توسعه منابع انسانی را در گروه توجه توأمان به عاملیت و ساختار می‌دانند (کاپینک، ۱۹۹۹). نظریه ساخت‌یابی^۱ آنتونی گیدنز (۱۹۷۹: ۴۵)، از نظریه‌های مشهوری است که این دوسویگی و تأثیر و تأثر عاملیت و ساختار را در نظر می‌گیرد. اگر بپذیریم که حوزه توسعه منابع انسانی به اتخاذ رویکرد جامع و نظام‌مند چگونگی توسعه منابع انسانی سازمانی نیاز دارد، باید بدانیم که این نگاه جامع و نظام‌مند مستلزم توجه به نقش هر دو موضوع عاملیت و ساختار است، که به این امر در پژوهش‌های پیشین به‌طور دقیق توجه نشده و حوزه توسعه منابع انسانی در این زمینه دارای خلأ پژوهشی است.

در این پژوهش با اتخاذ نگاه نظریه ساخت‌یابی، به‌دنبال شناسایی ویژگی‌های عاملیت فعال/منفعل و ساختار حمایتگر/غیرحمایتگر از توسعه منابع انسانی و نیز ارائه نوعی نظریه توصیفی از انواع گونه‌شناسی‌ها (دانایی فرد، ۲۰۱۰: ۱۴) هستیم. گونه‌شناسی ذکرشده، با ارائه نوعی مدل تعاملی، بر اساس نقاط مرجع استراتژیک (عاملیت و ساختار)، زمینه مناسب‌تری برای طراحی و تدوین استراتژی‌های اثربخش توسعه منابع انسانی فراهم می‌کند.

پیشینه فلسفی و نظری پژوهش

دوگانگی عاملیت و ساختار

موضوع بحث‌انگیز یا مسئله غامض عاملیت/ساختار^۲، یکی از موضوع‌های غالب در نظریه و تحلیل سازمان است (رید، ۲۰۰۳). آرشر (۲۰۰۳)، بر این باور است که وظیفه نظری محوری که پیشروی نظریه سازمان در عصر حاضر قرار دارد، ارائه کردن چارچوبی تحلیلی است که به شکلی منسجم، ساختار و عاملیت را به هم پیوند دهد. تحلیل پویایی متقابل بین عاملیت و ساختار در طول زمان، می‌تواند در شکل‌دهی به شرایطی که افراد به‌طور فعالانه برای ساختاردهی مجدد زندگی اجتماعی و دنیای سازمانی خود دارند، نقشی اساسی داشته باشد (رید، ۲۰۰۳). یکی از

1. The Theory Of Structuration
2. Agency/Structure Dilemma

نخستین پژوهش‌هایی که در حوزه نظریه سازمان و مدیریت به موضوع بحث‌انگیز دوگانگی عاملیت/ساختار پرداخته است، مقاله ارزشمند مایکل رید (۱۹۹۷)، در مجله مطالعات سازمان^۱ با عنوان «ستایش دوگانگی و دوگانه‌گرایی: بازاندیشی پیرامون عاملیت و ساختار در تحلیل سازمانی»^۲ است. در باور رید (۱۹۹۷)، تعدادی از مداخله‌های نظری اثرگذار معاصر در حوزه تحلیل سازمانی، ساختار را به عاملیت تقلیل داده‌اند. این رویکردها، که خود را به اشکال مختلف و همزمان با «چرخش پست‌مدرن»^۳ در تحلیل سازمانی، ارائه کرده‌اند، ضعف‌های اساسی دارند. رید (۱۹۹۷) فهم تعامل و رابطه متقابل عاملیت و ساختار را در تحلیل‌های سازمانی بسیار ارزشمند می‌داند و با پیشنهاد کاربست هستی‌شناسی و روش‌شناسی نظریه واقع‌گرایی انتقادی^۴ در این تحلیل‌ها، از آن دفاع می‌کند.

جدول ۱. رویکردهای فلسفی - نظری به دوگانگی عاملیت/ساختار

دیدگاه	تبیین عاملیت/ساختار
تقلیل‌گرایی	رویکرد تقلیل‌گرایی به‌سادگی ساختار را به عاملیت یا برعکس (عاملیت را به ساختار) تقلیل می‌دهد. البته، به‌طور معمول در این رویکرد، این ساختار است که به عاملیت تقلیل داده می‌شود. چنین کاری سبب می‌شود که هر یک از این دو، از منظر روش‌شناختی از یکدیگر جدا شوند.
جبرگرایی	رویکرد جبرگرایی، رابطه بین عاملیت و ساختار را به‌طور کامل به دو بخش تقسیم می‌کند، به‌گونه‌ای که هر یک از آنها به شکل جداگانه عمل می‌کنند. چنین دوگانگی هستی‌شناسانه و روش‌شناسانه، به‌ناچار به شیء‌پنداری رفتاری یا ساختاری ^۵ منتهی می‌شود. رویکرد جبرگرایی، گزینه جایگزین برای رویکرد تقلیل‌گرایی است.
تلفیق‌گرایی	تفسیر تلفیق‌گرایی از پارادوکس عاملیت/ساختار به‌گونه‌ای است که ساختار را فدای عاملیت می‌کند و به‌ناچار با آن به‌عنوان نوعی «واقعیت مجازی» ^۶ که فقط در توالی تعاملات اجتماعی قابل ردیابی است، رفتار می‌کند. در این نگاه، ساختارهای اجتماعی و سازمانی، از طریق فعالیت‌های اجتماعی بازتولید می‌شوند. این دیدگاه، بر وجود تعیین‌گری دوسویه ^۷ و برابر ساختار و عاملیت بر یکدیگر پافشاری می‌کند. نگاه رویکرد تلفیق‌گرایی به عاملیت و ساختار به‌طور کامل در موضع مخالف هر دو رویکرد تقلیل‌گرایی و جبرگرایی است.
ارتباط‌گرایی	رویکرد رابطه‌گرایی یا واقع‌گرایی، بین عاملیت و ساختار پیوندی برقرار می‌کند. این پیوند، ضمن در نظر گرفتن این دو عامل به‌عنوان عناصر قابل جدا از هم، ارتباط متقابل کنش اجتماعی و محدودیت‌های ساختاری را می‌پذیرد. این رویکرد، تلاش می‌کند تا مفهومی از عاملیت و ساختار و تعامل متقابل و پویایی پیچیده بین آنها ارائه کند که با «ساخت همزاد عاملیت و ساختار» ^۸ همخوان است. رابطه‌گرایی تأکید می‌کند که خلاقیت عاملیت و محدودیت ساختار باید با هم به‌عنوان سازنده‌های موجودیت اجتماعی و سازمانی دیده شوند.

منبع: رید (۲۰۰۳)

1. Organization Studies
2. In Praise Of Duality And Dualism: Rethinking Agency And Structure In Organizational Analysis
3. Postmodern Turn
4. Critical Realism
5. Behavioral Or Structural Reinification
6. Virtualized Reality
7. Co-Determination
8. Double Constitution Of Agency And Structure

در اثر دیگری از رید (۲۰۰۳) که در فصل دهم کتاب *نظریه سازمان آکسفورد*^۱، نوشته توسکاس و نادسن (۲۰۰۳) به چاپ رسیده است، به سه رویکرد اصلی در نظریه سازمان، که برای روشن کردن یا حل دوگانگی عاملیت/ساختار تلاش کرده‌اند، پرداخته می‌شود. طرفداران این سه رویکرد با عناوین تقلیل‌گرایان^۲، جبرگرایان^۳ و تلفیق‌گرایان^۴ معرفی می‌شوند. از آنجا که از نظر رید (۲۰۰۳)، هر کدام از این رویکردها دارای کمبودهای قابل درکی هستند، رویکرد چهارمی با عنوان ارتباط‌گرایی^۵، پیشنهاد می‌شود. جدول ۱ نگاه هر یک از این سه رویکرد فلسفی - نظری به دوگانگی عاملیت/ساختار و ارائه نظر رید (۲۰۰۳) در این مورد را مرور می‌کند.

در یک جمع‌بندی، می‌توان چنین گفت که رویکردهای تقلیل‌گرایی و جبرگرایی، در مفهوم رفتارگرایی و اثبات‌گرایی از پژوهش و تبیین علمی فرار گرفته‌اند. در این رویکردها، مشاهده مستقیم رخدادها (مانند توالی رفتار فیزیکی)، با استنتاج روابط علی بین آنها تبیین می‌شوند تا قوانین مشخص جهان شمول ایجاد شوند. تلفیق‌گرایی مفهوم رفتارگرایانه و اثبات‌گرایانه تحلیل و علم را رد می‌کند. این رویکرد، در هستی‌شناسی سازه‌گرایانه از علم و پژوهش ریشه دارد. در این رویکرد، گفتگوی مستمری بین پژوهشگران اجتماعی و بازیگران آگاه اجتماعی در جامعه وجود دارد و واقعیت اجتماعی از طریق فرایندها و اقدامات گفتمانی ایجاد و حفظ می‌شود.

در رابطه‌گرایی یا واقع‌گرایی، تحلیل اجتماعی با فهم تنش خلاقانه بین عاملیت و ساختار همراه است. بنابراین، در این رویکرد به جای آنکه سازمان و پویایی‌های آن همانند سه رویکرد پیشین تقلیل یابد، به فهم تعادل یا عدم تعادل بین امکانات کنشگری و محدودیت‌های ساختاری پرداخته می‌شود. به عبارت دیگر، با شکستن دیوارها، درهایی ایجاد می‌شود (رید، ۲۰۰۳). در نتیجه رویکرد رابطه‌گرایی با پذیرش همزمان عاملیت و ساختار و پویایی‌های بین این دو، از فرو کاستن یا از میان برداشتن یکی به نفع دیگری اجتناب می‌کند. کاپل (۲۰۱۰)، اندیشمند دیگری است که بحث عاملیت و ساختار را با مقایسه سه نظریه روش‌شناسی مردم‌نگاری^۶ از گارفینکل^۷، نظریه عمل^۸ از بوردیو^۹ و نظریه ساخت‌بندی^{۱۰} گیدنز^{۱۱}، مطرح می‌کند.

-
1. Oxford Handbook Of Organizational Theory
 2. Reductionist
 3. Determinist
 4. Conflationist
 5. Relationist
 6. Ethnomethodology
 7. Garfinkel
 8. Theory Of Practice
 9. Bourdieu
 10. Structuration Theory (St)
 11. Anthony Giddens

عاملیت و ساختار در فلسفه و نظریه توسعه منابع انسانی

علی‌رغم آنکه توسعه منابع انسانی از نظر عملی به نسبت با مرزهای مشخص شناخته شده است، از منظر فلسفی و نظری، با دوگانگی‌ها و موضوع‌های بحث‌انگیز زیادی از جمله دوگانگی عاملیت - ساختار دست به گریبان است. در گذشته برای بحث درباره این موضوع تلاش شده است. یکی از مهم‌ترین پژوهش‌هایی که به این موضوع پرداخته است، پژوهش کاپینک (۱۹۹۹) است. او، سه دیدگاه مختلف در باب توسعه بزرگسالان^۱ برای متمایز کردن مکاتب فکری راه، در نظر می‌گیرد. دیدگاه فردمحور^۲ که با هدف خودپرورانی (خودآمایی)^۳ افراد، در روان‌شناسی انسان‌گرایانه و لیبرالیسم ریشه دارد، دیدگاه تولیدمحور^۴ که بر اهداف سازمانی متمرکز بوده و بر رفتارگرایی و دیدگاه طرفداران آزادی فردی^۵ مبتنی است و تعریف توسعه به‌عنوان مسئله‌گشایی اصولی (مبتنی بر اصول اخلاقی)^۶ که در روان‌شناسی شناختی، ترقی‌خواهی^۷ و عمل‌گرایی^۸ ریشه دارد. هر یک از این دیدگاه‌ها به‌عنوان سازه ریشه‌ای، در جهت‌گیری خاصی نسبت به نقش و کارویژه حرفه توسعه منابع انسانی به کار می‌رود (کاپینک، ۱۹۹۹). دیدگاه فردمحور، در توسعه منابع انسانی، به عاملیت وزن بیشتری می‌دهد. دیدگاه تولیدمحور، به‌وضوح نماینده ساختار در توسعه منابع انسانی است و دیدگاه مسئله‌گشایی اصولی، تلاش می‌کند تا با تکیه بر فلسفه پراگماتیسم، بین عاملیت و ساختار در نظریه توسعه منابع انسانی آشتی ایجاد کند (دانایی‌فرد و اصغری صارم، ۲۰۱۴: ۴۱).

در یک جمع‌بندی می‌توان گفت که در رویکرد فردمحور، توسعه منابع انسانی و تحقق اهداف آن در گرو وجود عاملیت‌های فعال (خودشکوفای و خودتوسعه‌گر) است. در رویکرد تولیدمحور، تحقق توسعه منابع انسانی به وجود وضعیت‌ها و شرایط مساعد و حمایتگر در سازمان (ساختار حمایتگر) وابسته است. رویکرد مسئله‌گشایی اصولی نیز تلاش می‌کند با در نظر گرفتن همزمان عاملیت و ساختار در توسعه منابع انسانی، به قرار گرفتن عاملیت‌های فعال در ساختارهای حمایتگر توجه کند. در رویکرد اخیر، توجه همزمان به عاملیت و ساختار، نکته کلیدی تحقق اهداف توسعه منابع انسانی در نظر گرفته می‌شود. از آنجا که در پژوهش حاضر، رهنمون‌های نظریه ساختاریابی‌گیدنز برای فهم دوسویگی عاملیت و ساختار در توسعه منابع انسانی اتخاذ شده

-
1. Adult Development
 2. Person-Centered View
 3. Self-Realization
 4. Production-Centered View
 5. Libertarianism
 6. Principled Problem-Solving
 7. Progressivism
 8. Pragmatism

است، به مرور اجمالی این نظریه می‌پردازیم. در ادامه با نگاه اندیشمندان حوزه توسعه منابع انسانی نسبت به موضوع بحث‌انگیز عاملیت/ساختار، آشنا خواهیم شد.

نظریه ساخت‌یابی

نظریه ساخت‌یابی یا ساختاربندی، که توسط آنتونی گیدنز در سال ۱۹۸۷ ارائه شده است، رهنمودهای مناسبی را برای تحلیل سازمان و نیز توسعه منابع انسانی فراهم می‌آورد. از نظر ولیکت (۲۰۱۳)، نظریه ساخت‌یابی گیدنز (۱۹۸۴)، برای فهم رابطه متقابل بین افراد (عاملیت) و سازمان‌ها (ساختار)، چارچوبی فراهم می‌کند و به نظریه‌پردازان و دست‌اندرکاران توسعه منابع انسانی در فهم چگونگی رابطه این دو عامل در ایجاد و توسعه تغییر سازمانی کمک می‌کند. گیدنز، در نظریه ساخت‌یابی خود، بین عاملیت و ساختار با مفهوم تعامل دیالکتیکی عاملیت و ساختار در تحول و تغییر شکل اشکال اجتماعی، پیوند برقرار می‌کند (کابل، ۲۰۱۰). نظریه گیدنز، به تولید و بازتولید ساختارها، از طریق فرایندهای زمان‌مند فعالیت‌ها یا اقدامات اجتماعی اشاره دارد (کالدول، ۲۰۱۲). مبانی اصلی نظریه ساخت‌یابی در کتاب *ساخت جامعه*^۱ آنتونی گیدنز و در سال ۱۹۸۴ ارائه شده است. نظریه ساخت‌یابی، با هر دو موضع نظری انتقادی^۲ و سازه‌گرایی^۳ سازگار است. از نظر پوزیون (۲۰۰۴)، نظریه ساخت‌یابی بین دو رویکرد ساختارگرایی^۴ (که نقش عوامل بیرونی و محیطی را در شکل‌دهی به سازمان غالب می‌داند) و رویکرد هرمنوتیک^۵ (که کنش‌ها و ارتباطات عاملیت‌ها را در توسعه ساختارها اثرگذار تلقی می‌کند)، قرار دارد.

ولیکت (۲۰۱۳) در مقاله خود به بیان شواهدی از کاربرد این نظریه در مدیریت، کسب‌وکار، آموزش و پرورش، فرهنگ سازمانی و ارتباطات سازمانی می‌پردازد. در نظریه ساخت‌یابی، اثر همزمان و متقابلی بین عاملیت و ساختار شناسایی می‌شود. در واقع، در این نظریه عاملیت و ساختار به گونه‌ای عمل می‌کنند که به نوعی مأخذ و محصول یکدیگر شناخته می‌شوند. مبانی این نظریه در این گفته گیدنز (۱۹۹۰: ۳۰۱) خلاصه می‌شود: «پیش‌فرض مبنایی نظریه ساخت‌یابی... ریشه در مفهوم دوسویگی ساختار^۶ دارد که در آن، «ساختار»، در عمومی‌ترین مفهومش، به قواعد و منابعی دلالت دارد که در رابطه با بازیگرانی که در آن قرار گرفته‌اند، وجود دارد. در این میان، مفهوم عاملیت، به اندازه مفهوم ساختار محوری است... هر انسان به‌نوبه خود، نوعی عاملیت

1. The Constitution Of Society
 2. Critical
 3. Constructivist
 4. Structurationist
 5. Hermeneutic
 6. The Duality Of Structure And Agency

محسوب می‌شود که به‌طور روزمره و پیوسته، به شکل بازاندیشانه (متأملانه)^۱، به پایش توالی کنش‌هایش در ساختارهای پایدار بلندمدت^۲، در زندگی روزمره‌اش می‌پردازد» (گیدنز، ۱۹۹۰: ۳۰۱؛ به نقل از ولیکت، ۲۰۱۳).

تمرکز همزمان بر عاملیت و ساختار، و اثر همزمان آنها بر یکدیگر، دوسویگی ساختار را به وجود می‌آورد. یعنی، عاملیت‌ها توسط ساختار توانمند و محدود می‌شوند، در حالی که ساختارها خود، محصول کنش‌های همان عاملیت‌ها هستند. بنابراین، در نظریه ساخت‌یابی، سیستم‌ها به‌نوبه خود محصولی از کنش‌های انسانی هستند که به‌عنوان پیامدهای کنش عاملیت‌ها، به عاملیت‌ها توانایی تغییر یا حفظ ثبات خود را می‌دهند یا این توان را از آنها سلب می‌کنند (ولیکت، ۲۰۱۳). بنابراین، نظریه ساخت‌یابی گیدنز، با ارائه نوعی تعادل بین دیدگاه به‌شدت جبرگرایانه و رویکردهای دوگانه‌گرا و با مطرح کردن نوعی دوسویگی که اثر متقابل و همزمان عاملیت و ساختار را بر یکدیگر تأیید کرده، تعادل ایجاد می‌کند (ولیکت، ۲۰۱۳). دیدگاه کارکردگرایی نقش اُبژه^۳ (ساختار) را بر سوژه^۴ (عاملیت) پررنگ‌تر می‌کند، حال آنکه رویکرد هرمنوتیک، بر مقدم دانستن سوژه بر اُبژه تمایل دارد. نظریه ساخت‌بندی، سوژه‌گرایی (ذهنیت‌گرایی)^۵ را با در نظر گرفتن نقش مشترک آن با ساختار و اقدامات سازمانی در بر گرفته و تصدیق می‌کند که ممکن است واقعیت از سازمانی به سازمان دیگر متفاوت باشد (گیدنز، ۱۹۸۴).

نظریه ساخت‌یابی گیدنز، این ادعای کل‌گرایانه که ساختارها، سیستم‌های تنظیمی هنجارمند یکپارچه‌ای^۶ هستند که خارج از زمان و به‌عنوان واقعیت‌های جمعی «آنجایی»، وجود دارند، را رد می‌کند. تمایز خرد - کلان و دوگانگی ذهنیت‌گرایی و عینیت‌گرایی که در نظریه‌های اجتماعی کلاسیک از کنش و نظم، جایگاه مشخصی برای خود دارند را نیز از منظر هستی‌شناسانه رد می‌کند. همان‌طور که گفته شد، از نظر گیدنز، رابطه بین عاملیت و ساختار از طریق فعالیت‌های اجتماعی تعدیل می‌شود، چیزی که گیدنز از آن با عنوان «دوسویگی ساختار» یاد می‌کند. از آنجا که در نگاه گیدنز، ساختار، فرایند مینا^۷ و سازه‌ای عملی^۸ است که توسط عاملیت نگهداری می‌شود، نسبت به تغییر گشوده است. به بیان دیگر این ویژگی رد مفهوم جبرگرایانه و مفهوم

-
1. Reflexively
 2. Duree
 3. Object
 4. Subject
 5. Subjectivism
 6. Integrated Normative Regulation
 7. Process-Based
 8. Practice Construct

تکاملی^۱ از نظم اجتماعی است (کالدول، ۲۰۱۲). نظریه ساخت‌یابی با مفروضات بالا، برای در نظر گرفتن عاملیت و ساختار در توسعه منابع انسانی رهنمودهای صریح و ضمنی مشخصی دارد.

پیشینه تجربی

عاملیت فعال و ساختار حمایتگر

«نگاه به یادگیری به عنوان پیوستگی ملزومات عاملیتی و زمینه‌ای^۲ ... نیازمند بیان معنای چستی کنش کارکنان برای یادگیری و موضوعات زمینه‌مند محیط‌های یادگیری است. [در بعد زمینه‌ای]، این موضوع بحث‌انگیز، اقدامات فرهنگی مرتبط با توزیع قدرت و موقعیت‌ها در محیط کاری، اقدامات رویه‌مندی که دانش و محصولات تولیدی در سرتاسر محیط کاری را در بر می‌گیرد و موارد مرتبط با شرایط مبنایی کار کردن، از قبیل زمان‌های شروع و پایان کار، دسترسی و ارائه امکانات را شامل می‌شود. به‌طور مشابه، موضوعات بحث‌انگیز عاملیت‌محور که اشتیاق کارکنان به عجزین شدن در نیازمندی‌های کاری و قدرت پذیرش و قبول اقتضائات یادگیری که فعالیت‌های کاری از آنها طلب می‌کند، نیازمند مشخص شدن هستند. سبک یادگیری ترجیحی، توانایی استفاده از یادگیری پیشین، اولویت‌های سبک زندگی شخصی و انتظارات فردی که به انگیزه‌ها و نیت فرد در کار هدف می‌دهند، موضوعات مربوط به ارتباطات که بر چگونگی تفسیر محیط کاری توسط کارکنان اثر می‌گذارد» (اسمیت، ۲۰۰۵).

همان‌طور که در نقل قول اسمیت (۲۰۰۵) مشخص است، در نظر گرفتن همزمان عاملیت و ساختار در توسعه منابع انسانی، به تدقیق و بیان ویژگی‌های مورد نظر برای عاملیت و ساختار مطلوب در راستای تحقق توسعه منابع انسانی در سازمان نیاز دارد. بنابراین، به بررسی ادبیات پژوهشی پیرامون ویژگی‌های عاملیت فعال نسبت به توسعه منابع انسانی و ویژگی‌های ساختارهای حمایتگر از توسعه منابع انسانی در سازمان نیاز است. بررسی پیشینه پژوهش در رابطه با موضوع بحث‌انگیز پژوهش در دو بخش بررسی پژوهش‌های مربوط به عاملیت توسعه منابع انسانی و ساختار توسعه منابع انسانی انجام شد. نتیجه مرور پیشینه برای شناسایی ویژگی‌های عاملیت فعال/منفعل نسبت به توسعه منابع انسانی، به شناسایی ۱۶۴ تم از ۲۷ پژوهشی که در نتیجه جست‌وجو در ادبیات پژوهشی این حوزه یافت شدند، منجر شد. نتیجه مرور پیشینه برای شناسایی ویژگی‌های ساختار حمایتگر/غیرحمایتگر توسعه منابع انسانی، به شناسایی

1. Evolutionary
2. Conjunction Of Contextual And Agentic Necessities

۳۰۹ تیم از ۴۱ پژوهش مرتبط با این موضوع بحث‌انگیز منجر شد. پژوهش‌های مورد بررسی برای این دو بخش از مقاله در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. پیشینه تجربی پژوهش

پیشینه پژوهشی مورد بررسی در رابطه با عاملیت و ساختار توسعه منابع انسانی	
مزلو (۱۹۵۴)؛ راجرز (۱۹۶۹)؛ مور (۱۹۷۳)؛ گالیمینو (۱۹۷۷)؛ نولز (۱۹۸۰)؛ روانز (۱۹۸۴)؛ جونز و کراندال (۱۹۸۶)؛ کندی (۱۹۹۱)؛ بانمن (۱۹۹۱)؛ روبوئام (۱۹۹۵)؛ رایسیچک (۱۹۹۸)؛ روانز (۱۹۹۸)؛ لوندون و همکارانش (۱۹۹۹)؛ لوندون و اسمیتر (۱۹۹۹)؛ استراکا (۲۰۰۰)؛ آنتوناکاپولو (۲۰۰۰)؛ فیشر و همکاران (۲۰۰۱)؛ پاترسون و همکاران (۲۰۰۲)؛ پینار و همکاران (۲۰۰۳)؛ الینگر (۲۰۰۴)؛ اسمیت (۲۰۰۵)؛ تیک (۲۰۰۵)؛ جنینگز (۲۰۰۷)؛ یو و گولد (۲۰۱۱)؛ بویسه و همکارانش (۲۰۱۰)؛ کروس و همکارانش (۲۰۱۱)؛ هانتز - جانسون و کلوزون (۲۰۱۲).	عاملیت
دمینگ یا چرخه برنامه ریزی، اجرا، ارزیابی، اقدام (۱۹۵۱)؛ پیترز و واترمن (۱۹۸۲)؛ مالکوم بالدريج (۱۹۸۷)؛ پلر و همکاران (۱۹۸۹)؛ سنگه (۱۹۹۰)؛ گرو (۱۹۹۱)؛ سرمایه‌گذاری در منابع انسانی (آی.آی.پی) (۱۹۹۱)؛ جوایز بهترین‌ها (۱۹۹۱)؛ بنیاد اروپایی مدیریت کیفیت (۱۹۹۲)؛ نوته و ویلک (۱۹۹۳)؛ روبوئام (۱۹۹۵)؛ مدل بلوغ قابلیت‌های منابع انسانی (۱۹۹۵)؛ فوچر (۱۹۹۵)؛ نوته (۱۹۹۶)؛ بیردی و همکاران (۱۹۹۷)؛ تارنو (۱۹۹۷)؛ فرایند توسعه‌گر منابع انسانی (۱۹۹۷)؛ پرت و اسوسیت (۱۹۹۸)؛ کانفسور و کاپ (۱۹۹۸)؛ لوندون و همکاران (۱۹۹۹)؛ لوندون و اسمیتر (۱۹۹۹)؛ مک نامارا (۱۹۹۹)؛ استراکا (۲۰۰۰)؛ هیل و استورات (۲۰۰۰)؛ تارنو (۲۰۰۱)؛ اسمیت و همکارانش (۲۰۰۲)؛ الینگر (۲۰۰۴)؛ تیک (۲۰۰۵)؛ (شین - یه چن و همکاران، ۲۰۰۵)؛ اسمیت (۲۰۰۶)؛ گراوان (۲۰۰۷)؛ استاندارد ایزو ۹۰۰۱ (۲۰۰۸)؛ هاملین و همکارانش (۲۰۰۸)؛ پیترسون (۲۰۰۸)؛ مدل تعالی منابع انسانی (۱۳۸۷)؛ مدل فیلیپس (۲۰۰۹)؛ داکبولته و پینچاک (۲۰۱۰)؛ یو و گولد (۲۰۱۱)؛ لیم و لینگ (۲۰۱۱)؛ کروس و همکاران (۲۰۱۱)؛ استاندارد ۳۴۰۰۰ تعالی منابع انسانی (۲۰۱۴).	ساختار

همان‌طور که گفته شد، از نظر ولیکیت (۲۰۱۳) و نیز توراكو (۲۰۰۵)، شواهد بسیار اندکی درباره کاربرد نظریه ساختاری آنتونی گیدنز (۱۹۸۷) در تحلیل و فهم نظریه و عمل توسعه منابع انسانی وجود دارد. از نظر ولیکیت (۲۰۱۳)، تنها سه اثر وجود دارد که به‌طور مستقیم درباره نافعیت نظریه ساختاری در توسعه منابع انسانی بحث کرده‌اند. این سه اثر مربوط به توراكو (۲۰۰۵)، هاگن (۲۰۰۶) و اسکالی - راس (۲۰۰۵) است. شایان ذکر است که از نظر ولیکیت (۲۰۱۳)، هیچ‌یک از سه اثر بالا، به این موضوع که چگونه نظریه ساختاری می‌تواند در عمل، نظریه و عمل توسعه منابع انسانی را بهره‌مند کند، نپرداخته‌اند. علی‌رغم تلاش‌هایی که در کاربرد نظریه ساختاری در نظریه توسعه منابع انسانی انجام شده است، مرور پیشینه پژوهشی در این حوزه از کمبود کاربرد عملی این نظریه در توسعه این منابع خبر می‌دهد.

روش‌شناسی پژوهش

روش‌شناسی پژوهش حاضر، بر دو محور استوار است. در محور نخست و به‌منظور شناسایی ویژگی‌های عاملیت فعال/منفعل و ویژگی‌های ساختار حمایتگر/غیرحمایتگر، از روش‌شناسی فن وقایع حساس استفاده می‌شود. در محور دوم، از روش تحلیل تم برای تحلیل و مقوله‌بندی داده‌ها استفاده می‌شود.

مشارکت‌کنندگان پژوهش برای انجام مصاحبه‌ها شامل دو دسته از افراد بودند. یک گروه از مشارکت‌کنندگان پژوهش را مدیران و دست‌اندرکاران منابع انسانی شرکت مینا شکل می‌دانند و دسته دیگر از مشارکت‌کنندگان، شامل خبرگان و متخصصان حرفه‌ای حوزه مدیریت بودند. برای انتخاب مشارکت‌کنندگان از روش نمونه‌گیری از نوع نمونه‌برداری قضاوتی که جزء روش‌های نمونه‌برداری غیراحتمالی هدفمند است (دانایی فرد، الوانی و آذر، ۲۰۰۸: ۳۲۸)، استفاده شد. در پژوهش حاضر، پس از مصاحبه ششم، در عمل مقوله (طبقه) جدیدی به مقوله‌های شناسایی شده اضافه نشد و با تحقق اشباع نظری، انجام بیشتر از ۸ مصاحبه متوقف شد.

روش‌شناسی فن وقایع حساس

موفقیت یا شکست یک سازمان، مدیر یا برنامه، ملغمه‌ای از وقایع، رخدادها و فرایندهای حساس و غیرحساس است. در کنار این وقایع، کنش مؤثر یا نامؤثر فرد یا افراد نیز در ظهور این نتایج، اثرگذار است. روش‌شناسی «فن وقایع حساس»^۱، این وقایع و کنش‌های حساس را از وقایع و کنش‌های غیرحساس جدا، درک و طبقه‌بندی می‌کند (اصغری صارم و همکاران، ۲۰۱۳). این روش‌شناسی، نخستین بار در سال ۱۹۵۴ توسط فلاناگان ابداع شد (شیل، ۲۰۰۴: ۴۵).

فن وقایع حساس یکی از رویه‌های به‌نسبت ساختار یافته‌ای است که برای گردآوری داده‌های کیفی به کار می‌رود و می‌تواند خصوصیات روان‌شناختی و همچنین جنبه‌های اقتصادی و عملی خود را با شرایط و تقاضاهای کاربردی خاص، تطبیق دهد (کاچ و همکاران، ۲۰۰۹). از نظر شیل (۱۹۹۸) «فن وقایع حساس، رویه مصاحبه کیفی است که به بررسی رخدادها^۲ (رویدادها، وقایع، فرایندها یا موضوع‌های بحث‌انگیز) مهم و معناداری می‌پردازد که توسط پاسخ‌دهندگان شناسایی شده‌اند». این روش‌شناسی به بررسی روش‌هایی می‌پردازد که مشارکت‌کنندگان از آنها برای مدیریت این رخدادها معنادار استفاده کرده‌اند. همچنین با این روش‌شناسی، اثرات نتایج و پیامدهای این رخدادها برای مشارکت‌کنندگان شناسایی می‌شود. در واقع هدف غایی این

1. The Critical Incident Technique
2. Occurrences

روش‌شناسی، فهم وقایع از دیدگاه مشارکت‌کنندگان با در نظر گرفتن عناصر شناختی، عاطفی و رفتاری آنها است (بیتنر و همکاران، ۱۹۹۰). مأخذ اصلی این فهم، گزارش حوادث تجربه‌شده خاص توسط مشارکت‌کنندگان است (به نقل از کاستان فارو و مارتینز آرجولس، ۲۰۰۵). «فن وقایع حساس» شکل خاصی از تحلیل محتوا است که با هدف طبقه‌بندی وقایع یا روایت‌های حساس و با نیت آشکار کردن تم‌های پدیدار شده به کار می‌رود. این فن در ارائه تبیین‌های عمیق و فرایندی از موضوع مورد نظر، بسیار کارگشا است. وقایع حساس، پیرامون موضوع مورد نظر در این فن می‌تواند با استفاده از فنون و روش‌های مختلفی از قبیل مصاحبه‌های شخصی، مصاحبه گروه‌های کانونی، مشاهده مستقیم یا مشارکتی و استفاده از پرسشنامه‌های باز، گردآوری شود (ادواردسون و روز، ۲۰۰۱؛ وانگ و سوخال، ۲۰۰۳).

فن وقایع حساس در پژوهش‌هایی که هدف غایی آن شناسایی رفتاری یا کنش‌های مؤید موفقیت یا شکست در موقعیت‌های خاص است، استفاده می‌شود. در واقع در این فن روش‌های مؤثر و نامؤثر انجام کار مشاهده شده و عوامل پیش‌برنده در کنار عوامل بازدارنده دیده می‌شود. این فن به تعیین جنبه‌های یک فعالیت/موقعیت یا رخداد مهم می‌پردازد و با قرار دادن مشارکت‌کنندگان در متن داستان، پژوهشگر را در دستیابی به ذهنیت آنها در عین دوری از واکنش‌های کلیشه‌ای، عقاید ادراک‌شده و پاسخ‌های مطلوب کمک می‌کند (هتلیج و استین‌لن، ۲۰۰۶: ۵-۶). ویژگی‌های این روش‌شناسی، سبب شد تا در پژوهش حاضر این روش‌شناسی به‌عنوان روش‌شناسی مناسب در شناسایی روش‌های مؤثر (ویژگی‌های عاملیت فعال و ساختار حمایتگر) و نیز روش‌های غیرمؤثر (ویژگی‌های عاملیت منفعل و ساختار غیرحمایتگر) در توسعه منابع انسانی انتخاب شود.

گرملر (۲۰۰۴) انجام پژوهش فن وقایع حساس را در پنج مرحله معرفی می‌کند: تعریف مسئله، طرح مطالعه، گردآوری اطلاعات، تحلیل و تفسیر داده‌ها و گزارش نتایج. در این پژوهش، پس از اطمینان از تناسب روش‌شناسی فن وقایع حساس برای پاسخ به مسئله پژوهش، از مصاحبه برای گردآوری اطلاعات از مشارکت‌کنندگان پژوهش استفاده شد. در طراحی پروتکل مصاحبه، سؤال‌ها با محوریت شناسایی ویژگی‌های فعال/منفعل بودن عاملیت‌ها و ویژگی‌های حمایتگر/غیرحمایتگر ساختار توسعه منابع انسانی طراحی شد. به عبارت دیگر، تمرکز سؤال‌ها بر شناسایی ویژگی‌های شکست یا موفقیت توسعه منابع انسانی بر اساس این ویژگی‌های مثبت یا منفی بود. بنابراین، معیار حساس بودن این ویژگی‌ها، نقش پراهمیت آنها در شکل دادن به موفقیت یا شکست برنامه‌های توسعه منابع انسانی از منظر مشارکت‌کنندگان پژوهش بود. تحلیل داده‌ها، همان‌گونه که گرملر (۲۰۰۴) نیز اشاره می‌کند، با تحلیل محتوا و با روش براون و کلارک

(۲۰۰۶) انجام شد. در مرحله چهارم، داده‌های تحلیل شده برای هر یک از دو بعد عاملیت و ساختار در طبقات مشخصی قرار گرفتند (که در ادامه تشریح خواهد شد). در نهایت، این داده‌های طبقه‌بندی شده، به صورت نوعی گونه‌شناسی، با تمرکز بر دو بعد عاملیت و ساختار و با توجه به دو سر طیف هر یک از این ابعاد ارائه شد و تفسیری از آن به عنوان گزارش پژوهش، صورت گرفت. همچنین برای اطمینان از اعتبار پژوهش، به معیارهای نه‌گانه باترفیلد و همکاران (۲۰۰۵)، توجه شده و از داده‌های به دست آمده از مآخذ پیشینه پژوهشی نیز استفاده شد تا اعتبار نتایج بالاتر رود.

روش تحلیل تیم

برای تحلیل داده‌های گردآوری شده از انجام مصاحبه‌ها از روش‌شناسی تحلیل تیم براون و کلارک (۲۰۰۶) کمک گرفته شد. تحلیل تیم، فراگردی رفت و برگشتی است که در آن حرکت به عقب و جلو بین مراحل آن وجود دارد (براون و کلارک، ۲۰۰۶: ۸۶ به نقل از خواستار، ۲۰۰۹). این روش در شش مرحله انجام می‌شود: آشنایی با داده‌ها، ایجاد کدهای اولیه، جست‌وجوی تیم‌ها، بازبینی تیم‌ها، نام‌گذاری تیم‌ها و تهیه گزارش. شایان ذکر است که از رهنمودهای این روش‌شناسی برای تحلیل داده‌های مستخرج از پیشینه پژوهشی نیز استفاده شد. اقدامات پژوهشگران در پی‌موندن این مراحل، در بخش یافته‌ها ارائه شده است.

دقت پژوهش

از نظر باترفیلد و همکاران (۲۰۰۵)، تحقق معیارهای ذیل، برای اطمینان از اعتبار پژوهش فن وقایع حساس مورد نیاز است (اصغری صارم و همکاران، ۲۰۱۳). این معیارها و اقداماتی که پژوهشگران آنها را تأمین کرده‌اند، به شرح ذیل است:

۱. استخراج مستقل وقایع حساس: پس از پیاده‌سازی و استخراج تیم‌ها، برای ۳ مصاحبه، از فرد دومی خواسته شد تا این کار را به شکل مستقل انجام دهد. نتایج این دو کدگذاری با هم مقایسه شد تا اطمینان شود میزان توافق پژوهشگر و کدگذار مستقل در تیم‌های شناسایی شده و تعداد وقایعی که فکر می‌کنند حساس‌اند، بالا است.
۲. میان‌واری مشارکت‌کنندگان^۱ یا استفاده از مصاحبه‌های ثانویه: پس از آنکه داده‌های به دست آمده از مصاحبه‌ها استخراج و وارد طبقه‌ها می‌شد، با انجام مصاحبه‌های ثانویه با مشارکت‌کنندگان پژوهش یا ارسال نتایج به مشارکت‌کننده، از آنها خواسته می‌شد تا درستی

- فهم پژوهشگر از سخنان مشارکت‌کننده و شناسایی ویژگی‌های عاملیت و ساختار را تأیید کنند.
۳. انتخاب ۲۵ درصد وقایع حساس به صورت تصادفی: برای این کار تیم‌های زیرمجموعه هر مقوله از جدول‌های مربوط خارج شده و در اختیار ارزیاب قرار گرفت و از وی خواسته شد تا تیم‌ها را در طبقات مقوله‌ها قرار دهد. انجام این کار، به تفاوت‌های بسیار اندکی در جایگاه تیم‌ها منتهی شد که با بحث و گفتگو با ارزیاب (همکار پژوهشگران)، جایگاه مورد توافق برای تیم نام‌برده مشخص می‌شد.
۴. کفایت طبقات: پس از مصاحبه ششم، در عمل مقوله (طبقه) جدیدی به مقوله‌های شناسایی شده اضافه نشد. این نتیجه سبب اشباع نظری مصاحبه‌ها و در نتیجه توقف انجام مصاحبه‌های بیشتر شد.
۵. در مطالعات فن وقایع حساس مرسوم است طبقاتی که به‌طور آزمایشی از تحلیل داده‌ها به دست آمده‌اند، توسط دو یا تعداد بیشتری از خبرگان آن حوزه علمی تأیید شود. اگر خبرگان طبقات را واری و تأیید کردند، اعتبار طبقات بالا می‌رود. در پژوهش حاضر نیز، این کار با دو تن از اساتید دانشگاه انجام گرفت.
۶. پایایی نظری: این معیار نخست نشان می‌دهد که یافته‌ها با ادبیات پژوهشی مرتبط متناسب است. در صورتی که طبقه‌ای از سوی ادبیات حمایت نشد، به معنای درست نبودن این طبقه نیست، زیرا ماهیت اکتشافی مطالعه فن وقایع حساس این موارد جدید را برمی‌تابد. مهم آن است که طبقات به‌دقت بررسی و تأیید شود و سپس بیان شود که این طبقات به اتخاذ تصمیم‌های منطقی، فارغ از حمایت ادبیات پژوهشی از آنها، چه کمکی می‌کنند. این معیار در پژوهش حاضر، به‌وضوح در گزارش‌های مربوط به تحلیل داده‌های پیشینه و ترکیب آن با داده‌های مصاحبه تحقق پیدا کرد.
۷. مفهوم پایایی توصیفی^۱: میان‌واری مشارکت‌کنندگان: در اینجا به مشارکت‌کنندگان این فرصت داده می‌شود که طبقات نخستین را با محتوای مصاحبه‌ها مقایسه کنند و از این نظر صحت عناوین طبقات را تصدیق و حدی که این طبقات تجارب آنها را برمی‌تاباند، تعیین کنند. در این پژوهش، از مشارکت‌کنندگان خواسته شد تا به واری نتایج تحلیل داده‌های خود بپردازند.

۸. صداقت در مصاحبه^۱: در اینجا از پژوهشگری که به انجام مطالعه فن وقایع حساس مسلط است خواسته می‌شود به نوارها یا متن نوشتاری مصاحبه که به‌طور تصادفی انتخاب شده‌اند، توجه کند و مطمئن شود که پژوهشگر این مطالعه، شیوه انجام پژوهش فن وقایع حساس را به‌درستی دنبال کرده است. در این راستا، از یکی از همکاران پژوهش که از اساتید دانشگاه بود، خواسته شد تا درستی فهم پژوهشگر را در پیاده‌سازی داده‌های دو مصاحبه که به شکل تصادفی انتخاب شده بودند، بررسی و تأیید کند.

به گفته باترفیلد و همکاران (۲۰۰۵) در صورتی که این ۹ معیار همراه یکدیگر حضور داشته باشند، می‌توان چنین گفت که اعتبار یافته‌ها به‌دست آمده و پروتکل پژوهش با شیوه فن وقایع حساس متناسب و متجانس است.

یافته‌های پژوهش

گردآوری و تحلیل داده‌ها

برای گردآوری داده‌ها از دو مأخذ پیشینه پژوهشی و مصاحبه استفاده شد. تحلیل داده‌های گردآوری شده طی چهار گام مشخص انجام شد. در گام نخست، به شناسایی تیم‌های موجود در پیشینه و تیم‌های پدیدار شده از مصاحبه‌ها پرداخته شد. در گام دوم، به مقوله‌بندی تیم‌های شناسایی شده در پیشینه و تیم‌های شناسایی شده در مصاحبه‌ها اقدام شد. در گام سوم، مقوله‌های شناسایی شده از این دو مأخذ به شکل دادن کلان‌مقوله‌ها انجامید و در گام چهارم، کلان‌مقوله‌هایی که دارای مشابهت مفهومی بودند (در هر یک از زیرمجموعه‌های عاملیت و ساختار)، با هم ترکیب شدند. گام نخست برای شناسایی ویژگی‌های عاملیت فعال/منفعل نسبت به توسعه منابع انسانی، به شناسایی ۱۶۴ تیم از ۲۷ پژوهش منجر شد. تحلیل مصاحبه‌ها نیز به پدیدار شدن ۷۷ تیم برای عاملیت فعال و ۳۸ تیم برای عاملیت منفعل منجر شد. بنابراین، مجموعه تیم‌های مستخرج برای عاملیت فعال/منفعل توسعه منابع انسانی از این دو مأخذ ۲۷۹ تیم شد. در میان این تیم‌ها، تیم‌های تکراری وجود داشت. بنابراین با اجرای گام دوم و سوم و با مقوله‌بندی تیم‌های پیشینه تجربی و سپس ترکیب آن با مقوله‌های مصاحبه، تعداد ۴۱ کلان‌مقوله برای عاملیت فعال و تعداد ۱۶ کلان‌مقوله برای عاملیت منفعل شناسایی شد. در گام چهارم، کلان‌مقوله‌های عاملیت فعال با کلان‌مقوله‌های عاملیت منفعل از نظر مفهومی با یکدیگر مقایسه شدند و کلان‌مقوله‌هایی که به یک موضوع اشاره می‌کردند، با یکدیگر اقدام شدند. این فرایند به

شناسایی ۴۹ کلان مقوله برای عاملیت فعال/منفعل منجر شد. در نهایت، این کلان مقوله‌ها، به شکل قیاسی در سه طبقه شناختی، هیجانی و رفتاری دسته‌بندی شدند (جدول ۳).

جدول ۳. ویژگی‌های عاملیت‌های فعال/منفعل نسبت به توسعه منابع انسانی و طبقه‌بندی آنها

نوع	ویژگی‌های عاملیت فعال	ویژگی‌های عاملیت منفعل
شناختی	ذهنیت باز در پذیرش تغییر و ناشناخته‌ها؛ خودباوری و اعتمادبه‌نفس بالا، خودآگاهی و خودشناسی؛ بازاندیشی و خودارزیابی درباره سطح توسعه‌یافتگی خود (خودتأمل‌گری و خودانتقادی)؛ کنجکاوی و جست‌وجوگری؛ مثبت‌اندیشی؛ برخورد از نگرش سیستمی؛ برخورداری از تفکر انتقادی؛ داشتن نگرش دموکرات و مشارکت‌جو (مردم‌دوستی)؛ شناخت و مدیریت هیجانات؛ عدم ترس از شکست؛ اذعان نیاز به یادگیری؛ داشتن نگاه الگوبرداری؛ برخورداری از هوش به‌نسبت بالا؛ نیاز خودشکوفایی؛ آگاهی نسبت به محیط و زمان؛ بلندپروازی (نیاز به موفقیت)؛ برقراری ارتباط عمیق با موضوع یادگیری.	خودناباوری و عدم اعتمادبه‌نفس؛ ناتوانی در تشخیص سبک و نیاز یادگیری خود؛ ترس از تغییر و روبه‌رو شدن با چالش و بازخورد؛ نگرش منفی به سازمان؛ عدم شناخت خود؛ عدم کنجکاوی؛ دایره و وسعت یادگیری محدود؛ فقدان تصور از خود در آینده.
هیجانی	اشتیاق و انگیزه نسبت به یادگیری و توسعه؛ عطش توسعه و رشد مستمر (یادگیری مادام‌العمر)؛ لذت بردن از یادگیری و توسعه (رنج از ندانستن)؛ تشنه بازخورد و مآخذ انگیزشی درونی (خودانگیزنده بودن).	بی‌انگیزگی؛ مآخذ انگیزش بیرونی.
رفتاری	تعهد و مسئولیت‌پذیری؛ خودمدیریتی و خودانضباطی؛ زمان‌مندی؛ استقلال در یادگیری (یادگیرنده خودهدایت‌شده و خودتوسعه‌ای)؛ هدف‌گرایی و برنامه‌مندی (برنامه توسعه فردی)؛ چالش‌طلبی؛ توانایی و مهارت بالا در تمام مراحل یادگیری؛ خلاق و نوآور در امر یادگیری؛ سخت‌کوشی و پایداری در توسعه؛ عمل‌گرایی در یادگیری؛ تجربه‌گرایی در یادگیری و توسعه؛ قدرت و ظرفیت چانه‌زنی و گفت‌وگو؛ توانایی برقراری ارتباطات اثربخش؛ قابل‌اعتماد بودن؛ مطالعات پیرامونی در باب وظایف شغلی؛ بااخلاق بودن و احترام به کدهای اخلاقی	ناتوانی در هدف‌گذاری برای یادگیری و توسعه (یادگیرنده وابسته/فقدان برنامه توسعه فردی)؛ رضایت از وضع موجود سطح توسعه‌یافتگی خود (تنبلی)؛ عیب‌جویی از دیگران؛ لذت‌جویی؛ کناره‌گیری از فرصت‌های توسعه و فقدان ظرفیت گفتگو.

پیمودن گام نخست برای شناسایی ویژگی‌های ساختار حمایتگر/غیرحمایتگر توسعه منابع انسانی، به شناسایی ۳۰۹ تیم از ۴۱ پژوهش مرتبط و پدیدار شدن ۷۲ تیم برای ساختار حمایتگر و ۴۶ تیم برای ساختار غیرحمایتگر منجر شد. بنابراین، مجموعه تیم‌های مستخرج برای ساختار

حمایتگر/غیرحمایتگر توسعه منابع انسانی از این دو مأخذ ۴۲۷ تم شد. پیمودن گام دوم و سوم، یعنی مقوله‌بندی تم‌های پیشینه تجربی و سپس ترکیب آن با مقوله‌های مصاحبه به شناسایی تعداد ۳۷ کلان‌مقوله برای ساختار حمایتگر و تعداد ۲۵ کلان‌مقوله برای ساختار غیرحمایتگر انجامید. اجرای گام چهارم، به شناسایی ۴۹ کلان‌مقوله برای ساختار حمایتگر/غیرحمایتگر منجر شد. در نهایت، این کلان‌مقوله‌ها، به شکل قیاسی در ده طبقه حمایت‌های رفتاری - ادراکی، فرایندی - رویه‌ای، برنامه‌ای، تشکیلاتی، شغلی، فرهنگی، فناورانه، سیستمی، مالی و زمانی، دسته‌بندی شدند (جدول ۴).

جدول ۴. ویژگی‌های ساختار حمایتگر/غیرحمایتگر از توسعه منابع انسانی و طبقه‌بندی آنها

نوع	ویژگی‌های ساختار حمایتگر	ویژگی‌های ساختار غیرحمایتگر
برنامه‌ای	برنامه‌ریزی آموزش و توسعه در سازمان در تمام سطوح؛ چشم‌انداز، استراتژی و بیانیه هدف مشخص توسعه منابع انسانی؛ سازگاری بین خط‌مشی توسعه منابع انسانی و سایر خط‌مشی‌ها، سیستم‌ها و برنامه‌های سازمان (هم‌ردیفی استراتژیک).	نبود چشم‌انداز و بیانیه هدف روشن برای توسعه منابع انسانی؛ شکاف در اهداف فردی و سازمانی توسعه و یادگیری.
مالی	-	عدم حمایت مالی از توسعه و یادگیری.
رفتاری - ادراکی	تعهد، حمایت و مسئولیت‌پذیری مدیریت از تمام جوانب توسعه منابع انسانی؛ حمایتگری مدیران از ریسک و فعالیت‌های برنامه‌ریزی‌شده در یادگیری؛ حمایت از استقلال کارکنان؛ نگرش و توجه مثبت به منابع انسانی؛ مشارکت کارکنان و توانمندسازی آنها در یادگیری و توسعه؛ سبک مدیریتی مشارکت‌جو؛ قدردانی و پاداش به یادگیری و توسعه (ارزشمند بودن یادگیری در سازمان)؛ ارائه بازخوردهای اثربخش و مثبت؛ مربیگری، مشاوره، کمک، تسهیل آموزش و توسعه؛ نگرش سیستمی به توسعه منابع انسانی؛ شراکت استراتژیک رهبری منابع انسانی (اهمیت نقش رهبران توسعه منابع انسانی)؛ حمایت از نوآوری‌های یادگیری؛ اهمیت دادن به همکاری برای یادگیری؛ یادگیری تیمی (حس مسئولیت در قبال توسعه همکاران)؛ توجه به سبک یادگیری یادگیرندگان؛ شایستگی دست‌اندرکاران توسعه منابع انسانی؛ اهمیت دادن به مسیر حرفه‌ای کارکنان؛ در نظر گرفتن علایق کارکنان در یادگیری و آموزش.	ارزشمند نبودن یادگیری و آموزش (حفظ وضع موجود)؛ فقدان مربیگری، هدایت و راهنمایی؛ نبود بازخورد؛ فقدان تشویق و قدردانی از یادگیری و توسعه؛ مشارکت ندادن کارکنان در امر توسعه؛ مقاومت در برابر تغییر و توسعه؛ عدم تسهیم اطلاعات و ارتباطات غیراثربخش در سازمان؛ ناامیدی ناشی از نبود شایسته‌سالاری؛ ادراک بی‌عدالتی در سازمان؛ عدم حمایت و مسئولیت‌پذیری در قبال توسعه منابع انسانی؛ خرده‌بینی مدیریتی.

ادامه جدول ۴

نوع	ویژگی‌های ساختار حمایتگر	ویژگی‌های ساختار غیرحمایتگر
فناورانه	کمک گرفتن از فناوری و سیستم‌های اطلاعاتی برای آموزش و یادگیری.	نبود فناوری اطلاعات و ارتباطات مورد نیاز برای یادگیری و آموزش.
تشکیلاتی	تشکیلات و ساختار سازمانی مناسب؛ محیط یادگیری مناسب (محیط سالم، شاد، پویا و ایمن).	محیط فیزیکی نامناسب برای یادگیری
شغلی	طراحی مشاغلی که سطح مهارت و شایستگی‌های شاغل را به چالش بکشد.	گرانباری شغلی؛ چالشی و معنادار نبودن شغل؛ عدم تناسب شغل و شاغل.
سیستم‌های سازمانی	تمرکز سیستم کارمندیابی و انتصاب بر سطح توسعه‌یافتگی، استعداد و یادگیرندگی افراد؛ سیستم مدیریت دانش؛ سیستم انگیزشی مطلوب.	-
فرهنگی	فرهنگ توسعه و یادگیری	فرهنگ سازمانی مغایر با آموزش و یادگیری
فرآیندی - رویه‌ای	ارزیابی اثربخشی آموزش و توسعه؛ دسترسی به فرصت‌ها، منابع و تمهیدات آموزش، یادگیری و توسعه؛ جریان روان اطلاعات و ارتباطات و گفتگوی اثربخش؛ تمرکز سازمان بر سنجش و بهبود مستمر قابلیت‌ها (دانش، مهارت‌ها و توانایی‌ها) و رویه‌های منابع انسانی؛ پایش شاخص‌های ادراکی و عملکردی منابع انسانی؛ محک‌زنی از بهین‌الگوها؛ ارزیابی عملکرد مبتنی بر مهارت و یادگیری؛ وجود فرایندهای بلوغ‌یافته توسعه.	تغییرات شدید فرایندها که ارزش کسب دانش و مهارت را کم می‌کند؛ عدم دسترسی به فرصت‌ها، منابع و تمهیدات آموزش، یادگیری و توسعه؛ عدم انجام ارزیابی اثربخشی آموزش و توسعه؛ نبود مسیر تعالی و پیشرفت.
زمانی	برنامه زمانی مناسب برای آموزش و توسعه.	زمان ناکافی برای بهبود شایستگی‌ها و یادگیری.

نتیجه یافته‌ها، حاکی از آن است که پژوهشگران در شناسایی و معرفی ویژگی‌های عاملیت فعال، در مقایسه با ویژگی‌های عاملیت منفعل و نیز در شناسایی و معرفی ویژگی‌های ساختار حمایتگر از توسعه منابع انسانی، در مقایسه با ساختار غیرحمایتگر، پرکارتر بوده‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

توسعه منابع انسانی با تغییر و مدیریت تغییر ارتباط نزدیکی دارد. تغییر هم با نیروهای مقاوم و بازدارنده و هم با نیروهای تسهیل‌گر و هدایت‌کننده روبه‌رو است. نیروهای مقاوم گاهی از سوی عاملیت‌ها (عاملیت‌های منفعل نسبت به تغییر و توسعه) و گاهی از سوی ساختار (ساختار غیرحمایتگر از تغییر و توسعه) بروز می‌یابد. همچنین، نیروهای تسهیل‌گر در تغییر و توسعه، گاهی از کنش عاملیت‌های توسعه‌طلب و نیز گاهی توسط ساختارهای حمایتگر و توان‌بخش، ناشی می‌شود. دستیابی به اهداف توسعه منابع انسانی در سازمان، مستلزم مقابله با نیروهای مقاوم و بازدارنده و تقویت نیروهای تسهیل‌گر و پیش‌ران است. به عبارت بهتر، بازتولید نظم ساختاری توسعه منابع انسانی موجود در سازمان‌ها، که می‌تواند به کمک کنش‌ها و ابزارهای مختلف مدیریتی انجام شود، نقطه شروعی برای دستیابی به شرایط مطلوب توسعه منابع انسانی خواهد بود. یعنی، کنشگران در تولید کنش متقابل به قواعد و منابع که خواص ساختاری ساخت هستند (طبقات ده‌گانه ساختار در این پژوهش)، متوسل می‌شوند و به کمک آنها، شروع به پی‌ریزی، تولید و بازتولید نظام‌های اجتماعی می‌کنند. در صورتی که کنشگران نسبت به توسعه دارای ویژگی‌های منفعلانه باشند، این پی‌ریزی باید از سوی خواص ساختاری انجام شود. یعنی، موفقیت یا شکست توسعه منابع انسانی، در گرو توجه و تمرکز همزمان بر دوسویگی عاملیت و ساختار است.

در این پژوهش، به شناسایی ویژگی‌های عاملیت و ساختار توسعه منابع انسانی پرداخته شد. برای این کار، ویژگی‌های عاملیت فعال/منفعل و ساختار حمایتگر/غیرحمایتگر با نوعی رویکرد استقرایی و از دو مأخذ مصاحبه و پیشینه پژوهشی به‌دقت شناسایی شدند و سپس، این ویژگی‌ها با نوعی رویکرد قیاسی در طبقات شناختی، هیجانی و رفتاری برای بعد عاملیت و در طبقات برنامه‌ای (چشم‌انداز، هدف، استراتژی، قوانین و...)، مالی (بودجه و پول)، رفتاری - ادراکی (کنش‌های مدیران و افراد و ادراک آنها)، فناورانه، تشکیلاتی، ماهیت شغل، سیستم‌های سازمانی، فرهنگی، فرایندی - رویه‌ای و زمانی برای بعد ساختار قرار گرفتند (که هر یک از این طبقات ده‌گانه نشانگر نوع حمایت یا عدم حمایت از توسعه منابع انسانی است). ساختار حمایتگر از توسعه منابع انسانی، قواعد و شرایطی است که تحقق اهداف توسعه منابع انسانی را تسهیل، توانمند یا از آن حمایت می‌کند. همین‌طور، عاملیت فعال در توسعه منابع انسانی، آن دسته از ویژگی‌ها و کنش‌های انسانی است که نشانگر اشتیاق و عطش عاملیت‌ها به یادگیری، ارتقای عملکرد و بهبود توانایی مدیریت تغییرشان در مواجهه با محیط‌ها و تقاضاهای کاری در سازمان‌هاست.



شکل ۱. ماتریس توسعه منابع انسانی: نقش دوسویه عاملیت و ساختار در توسعه منابع انسانی

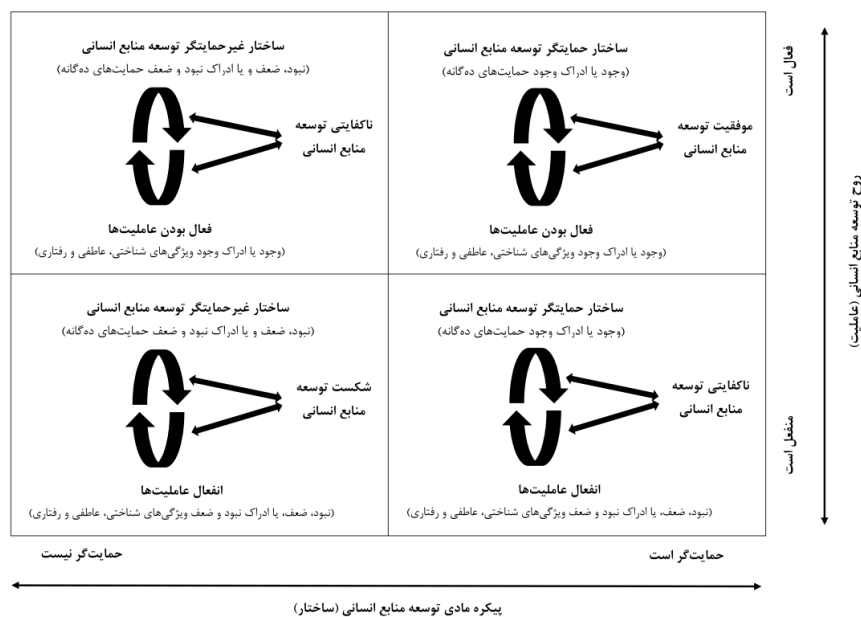
فهم دوسویگی عاملیت و ساختار در توسعه منابع انسانی در قاموس نظریه ساختاری گیدنز، با در نظر گرفتن این دو عامل به‌عنوان دو نقطه مرجع استراتژیک، به ایجاد ماتریسی با چهار وضعیت مشخص منجر می‌شوند که آن را در این پژوهش «ماتریس توسعه منابع انسانی» می‌نامیم (شکل ۱). ماتریس توسعه منابع انسانی، در واقع نوعی الگوی تعاملی با استفاده از دو مرجع استراتژیک عاملیت و ساختار است، بنابراین، نوعی گونه‌شناسی محسوب می‌شود. گونه‌شناسی‌ها از انواع نظریه‌های توصیفی محسوب می‌شوند. بنیان نظریه‌های دیگر، بر نظریه‌های توصیفی استوار است و هنگامی مفید هستند که دانش اندکی درباره پدیده مورد مطالعه وجود دارد (دانایی فرد، ۲۰۱۰: ۱۴۸). با توجه به آنکه در مدل مفهومی ارائه شده، نقاط مرجع استراتژیک با اتکا به اصول نظریه‌های اقتضایی، در نظر گرفته شده است، می‌توان مدعی شد که ماتریس توسعه منابع انسانی، صرفاً توصیفی نبوده و از قدرت تبیین‌کنندگی و پیش‌بینی موفقیت یا شکست استراتژی‌های توسعه منابع انسانی در سازمان نیز برخوردار است. بنابراین مدل تعاملی ارائه‌شده در موضع فهم و توصیف خصیصه‌های توسعه منابع انسانی در سازمان از

نوع توصیفی و به دلیل داشتن رهنمودهایی صریح و ضمنی برای دست‌اندرکاران توسعه منابع انسانی در تدوین و طراحی استراتژی‌های اثربخش توسعه منابع انسانی، از نوع تجویزی یا هنجاری محسوب می‌شود.

همچنین ماتریس توسعه منابع انسانی، در حکم نظریه «نوع آرمانی»^۱ نیز است. این دسته از نظریه‌ها که با پیش‌فرض قرار دادن این هستی‌شناسی که سوژه‌های اجتماعی موجودیت‌های «شدنی» و نه «بودنی» هستند، بر شرایطی متمرکز می‌شوند که بتواند وضعیت آرمانی را ایجاد کند. در نظریه‌های نوع آرمانی، فرض نظریه‌پرداز آن است که دانش کامل، دانش تحت اختیار بازیگران جهان مدل وی است. بنابراین، هم نظریه‌پرداز و هم بازیگران در جهان مدل نظریه‌پرداز آرمانی ساز، قادر مطلق هستند. با این فرض، اعتبار تجربی نظریه آرمانی، هنگامی محقق می‌شود که پیش‌فرض‌های بسیار قوی آن، منعطف شوند (دانایی فرد، ۲۰۱۰: ۱۳۷-۱۳۴). در ماتریس توسعه منابع انسانی، تحقق شرایط مطلوب توسعه منابع انسانی که با عین شدن عاملیت‌های فعال در ساختارهای حمایتگر توسعه این منابع رخ می‌دهد، به ایجاد نوع آرمانی، رهنمون می‌شود. عاملیت و ساختار در توسعه منابع انسانی، بر هم تأثیر و تأثر دارند. در دوسویگی و میان‌کنش این دو عامل بر هم، چهار وضعیت قابل پیش‌بینی است که در ماتریس توسعه منابع انسانی نمایان است. در صورتی که بخواهیم این تأثیر و تأثر را به گونه‌ای دقیق‌تر بینیم، این دوسویگی همانند شکل ۲ خواهد بود. این شکل اثر متقابل بین کنش‌های عاملیت‌های توسعه منابع انسانی، قواعد و منابع ساختار توسعه منابع انسانی و چگونگی تعامل مشترک آنها در ایجاد اعمال و فعالیت‌های نهادینه‌شده توسعه منابع انسانی در سازمان را نشان می‌دهد. این فعالیت‌های نهادینه‌شده، به شکل هنجارها و استانداردهای توسعه منابع انسانی ظاهر شده و شکست یا موفقیت توسعه این منابع را تعیین می‌کند.

هر تلاشی در سازمان برای تحقق موفقیت توسعه منابع انسانی باید در چارچوب فهم وضعیت عاملیت و ساختار توسعه منابع انسانی با توجه به این ماتریس و فهم چگونگی برهم‌کنش آنها با توجه به شکل ۲ در هر وضعیت از ماتریس، انجام گیرد. معنای این ادعا آن است که استراتژی‌های توسعه منابع انسانی در هر یک از وضعیت‌های چهارگانه با یکدیگر متمایز خواهند بود. برای مثال، اگر اثر متقابل نام‌برده در شکل ۲ را بخواهیم در وضعیت (ت) در نظر بگیریم، در این وضعیت، کنش و ویژگی‌های منفعلانه عاملیت، در ساختاری که ویژگی‌های قواعد و منابع حمایتگر را در خود ایجاد کرده است، فعالیت‌های نهادینه‌شده‌ای در سازمان ایجاد خواهد کرد که شرایط نامطلوب و در نهایت شکست توسعه منابع انسانی را به دنبال خواهد داشت. به عبارت دیگر،

همان گونه که اسکال-راس (۲۰۰۵) می‌گوید، توانایی افراد در یادگیری و توسعه در کار یا سازمان، در گرو تعامل بین وجود فرصت‌های یادگیری در محیط کار (ساختار) و انتخاب‌های افراد (عاملیت) برای مشارکت در این فرصت‌ها است. انسان‌های عادی، ساختارهای حمایتگر از توسعه خود را انتخاب می‌کنند. اگر ساختار، این فرصت را برای آنها فراهم نکند، گزینه در دسترس برای ادامه مسیر توسعه، انتخاب عاملیت‌ها خواهد بود، که این انتخاب خود در گرو ویژگی‌های فعال یا منفعل بودن آنهاست.



شکل ۲. دوسویگی بین عاملیت و ساختار در توسعه منابع انسانی

با اقتباس از ولیکت (۲۰۱۳)

همان‌طور که در ماتریس توسعه منابع انسانی مشخص است، شرایط ایده‌آل برای توسعه این منابع زمانی محقق است که عاملیت توسعه، یعنی انسان‌های سازمانی از ویژگی‌های شناختی، هیجانی و رفتاری مطلوب (جدول ۳)، برخوردار بوده و ساختار توسعه منابع انسانی نیز ویژگی‌های حمایت‌گرانه را در خود متجلی کرده باشد (جدول ۴). در این وضعیت (ب)، استراتژی‌های توسعه منابع انسانی باید بر حفظ و تقویت وضعیت موجود متمرکز باشند. در وضعیت (ب)، دست‌اندرکاران توسعه منابع انسانی باید از عاملیت‌هایی که خودتوسعه و فعال هستند، با تقویت

حمایت‌های ساختاری، پشتیبانی کنند. سه وضعیت دیگر در ماتریس توسعه منابع انسانی، وضعیت‌هایی هستند که شرایط نامطلوب در توسعه این منابع به حساب می‌آیند. در وضعیت (الف)، منابع انسانی از نظر شناختی، هیجانی و رفتاری فعالانه دنبال توسعه شایستگی‌ها و قابلیت‌های خود است، اما حمایت کافی از سوی سازمان دریافت و ادراک نمی‌شود. در این وضعیت، استراتژی‌های توسعه منابع انسانی باید تمرکز خود را بیشتر از عاملیت‌ها بر ساختار قرار دهند. دست‌اندرکاران توسعه منابع انسانی باید تلاش کنند تا با ایجاد حمایت‌های لازم، از عاملیت‌های فعال حمایت‌های لازم را به عمل آورند.

وضعیت (پ)، بدترین وضعیت قابل پیش‌بینی برای توسعه منابع انسانی است. منابع انسانی از منظر شناختی، هیجانی و رفتاری در قبال رشد و توسعه خود منفعل است و سازمان نیز هیچ تلاشی برای وادار کردن افراد به توسعه نمی‌کند. استراتژی‌های توسعه منابع انسانی در این وضعیت و برای چنین سازمان‌هایی باید حول برنامه‌های فردمحور و سازمان‌محور باشد. به عبارت دیگر، وظیفه دست‌اندرکاران توسعه منابع انسانی در این سازمان‌ها باید ایجاد ویژگی‌های عاملیت فعال و فراهم کردن حمایت‌های لازم در ابعاد ده‌گانه ساختار باشد. اجرای برنامه‌هایی که به تقویت خودتوسعه‌ای و اشتیاق افراد به توسعه منابع انسانی منجر می‌شود و برنامه‌هایی که حمایت‌های ده‌گانه نام‌برده در این پژوهش را فراهم می‌کند، برای این وضعیت حائز اهمیت است. در وضعیت (ت)، علی‌رغم برخورداری افراد از حمایت‌های مورد نیاز برای توسعه و یادگیری، منابع انسانی از منظر شناختی، هیجانی و رفتاری در قبال رشد و توسعه خود منفعل هستند. نخستین وظیفه دست‌اندرکاران توسعه منابع انسانی در این وضعیت، تدوین و اجرای استراتژی‌هایی است که به تقویت کنشگری عاملیت‌ها در قبال توسعه مهارت‌ها و شایستگی‌های خود منجر می‌شود.

در یک جمع‌بندی باید گفت که افراد در قاموس گروه‌ها و سازمان‌ها، کنش می‌کنند. این کنش‌ها در رابطه با یک سازمان یا مجموعه بیرونی‌اش، به عناصر سازنده آن تبدیل می‌شود و بدین طریق به سطح بالاتری از فرایندها حرکت می‌کنند. در این میان، اقدامات خرد شروع به تسهیم، بازتولید، عادی شدن و در نهایت نهادینه شدن می‌کنند. به همین ترتیب، اقدامات نهادینه‌شده، هنجارها و قواعد در سطح کلان، فعالیت‌ها و اقدامات روزمره و عادی را تحت تأثیر قرار داده و ادراک‌ها و انتخاب‌های افراد را تحریک یا محدود می‌کنند (پوزیون، ۲۰۰۴: ۲۶۷).

چنین کنش و واکنشی در واقع بیانگر نقش دوسویه عاملیت و ساختار در زندگی سازمانی است. ماتریس توسعه منابع انسانی، که در حقیقت الگویی از کاربست نظریه ساختاری در توسعه منابع انسانی است، به کسانی کمک می‌کند که به فهم چگونگی ایجاد یا حفظ ارزش‌ها، فرهنگ

و اقدامات مطلوب برای توسعه این منابع علاقه دارند. این گونه‌شناسی، به تحلیلگران قدرت می‌دهد که چگونگی توسعه منابع انسانی را با فهم اثر متقابل عاملیت و ساختار، شناخته و درک کنند. دست‌اندرکاران توسعه منابع انسانی با کاربری این مدل در سازمان‌های خود، نخست نوعی ارزیابی از شرایط توسعه در سازمان را انجام می‌دهند و به‌نوعی میزان آمادگی عاملیت‌ها و خواص ساختاری توسعه منابع انسانی را می‌سنجند، سپس استراتژی‌هایی متناسب با هر وضعیت (وضعیت‌های چهارگانه ماتریس) را تدوین و پیاده‌سازی می‌کنند. بنابراین ماتریس توسعه منابع انسانی، قابلیت ایجاد می‌کند تا به کمک آن بتوان نیازهای عاملی برای وضع و حفظ تغییر یا توسعه در سازمان را فهمید و درک کرد.

نظریه‌های مطرح توسعه منابع انسانی در این ماتریس قابل‌جایابی هستند. برای مثال و از نظر کاجینک (۱۹۹۹)، نظریه‌های سلسله‌مراتب نیازهای مزلو، نظریه دوعاملی هرزبرگ، نظریه معنویت در کار و کیفیت زندگی کاری از جمله نظریه‌هایی هستند که در بعد عاملیت این ماتریس قرار می‌گیرند. این نظریه‌ها در تلاش هستند تا توسعه منابع انسانی را از منظر انسان‌های سازمانی تبیین و تفسیر کنند. نظریه‌ها و مفاهیمی مانند فناوری عملکرد بهینه و نظریه کارورزی صنعتی، در قاموس بعد ساختار در این ماتریس قابل‌جایابی هستند. این نظریه‌ها و مفاهیم، به توسعه منابع انسانی موفق از منظر توجه و تمرکز آن بر سازمان (در این پژوهش ساختار)، توجه می‌کنند. اگر بخواهیم مثال‌هایی از نظریه‌هایی بزنیم که به توجه و برهم‌کنش یا میان‌کنش عاملیت و ساختار در توسعه منابع انسانی توجه کرده‌اند، می‌توان نظریه سازمان‌های با مشارکت بالا لاؤلر^۱ و نظریه سازمان‌های یادگیرنده ماسیک/واتکینز^۲ را نام برد (کاجینک، ۱۹۹۹). همچنین نظریه یادگیرنده خودهدایت‌شده^۳ (اسمیت، ۲۰۰۵)، نظریه یادگیری کنشی روانز (۱۹۸۰)، نظریه یادگیری مستقل^۴ مایکل گراهام مور (۱۹۷۳)، مفهوم «انسان آموزش‌دیده»^۵ راجرز (۱۹۶۹)، نظریه یادگیری فعال^۶ یا یادگیری مشارکتی^۷ (کین، ۲۰۰۴)، نظریه خودتوسعه‌ای (آنتونا کاپولو، ۲۰۰۰)، مفهوم اقدام برای رشد شخصی^۸ رایسیچک (۱۹۹۸) و در نهایت نظریه خودشکوفایی، از جمله نظریه‌هایی هستند که نقش عاملیت را در توسعه منابع انسانی پررنگ‌تر از ساختار دیده و به بعد عمودی ماتریس توسعه منابع انسانی توجه بیشتری کرده‌اند. این در حالی

-
1. Lawler
 2. Masick /Watkins
 3. Self-directed learners
 4. Independent Learning
 5. Educated man
 6. Active learning
 7. Participatory learning
 8. Personal Growth Initiative

است که نظریه اقدام^۱ آردیچپولی (۲۰۰۳) و چارچوب مفهومی دیالکتیک کنش و یادگیری (یو و گولد، ۲۰۱۱) نظریه‌هایی هستند که به نقش بافت و ساختار در یادگیری و توسعه (محور افقی ماتریس توسعه منابع انسانی)، توجه کرده‌اند. شاید یکی از برتری‌های ماتریس توسعه منابع انسانی نسبت به این نظریه‌ها و مفاهیم، توجه همزمان آن به عاملیت و ساختار و دوسویگی بین آنها در تحقق شرایط مطلوب توسعه منابع انسانی است. بنابراین، اگر با زبانی استعاری، عاملیت‌های فعال را «روح توسعه منابع انسانی» و ساختار حمایتگر را «پیکره مادی توسعه منابع انسانی» بنامیم، موفقیت توسعه منابع انسانی در گرو دمیده شدن این روح فعال در پیکره حمایتگر است.

از آنجا که ماتریس توسعه منابع انسانی، مدلی برای ارزیابی وضعیت توسعه منابع انسانی در سازمان‌ها محسوب می‌شود و به‌نوعی در حکم مدل‌های ارزیابی این منابع قرار داد. بهتر است استفاده از این مدل برای ارزیابی وضعیت توسعه منابع انسانی در سازمان‌ها، با توجه و فهم زمان، سطح بلوغ، اندازه سازمان، نوع صنعت فعالیت سازمان و مرحله رشد آن صورت گیرد. به پژوهشگران آتی پیشنهاد می‌کنیم تا ماتریس توسعه منابع انسانی را با توجه به موارد بالا، دوباره مفهوم‌پردازی کرده و نسخه‌های جدیدتری از آن ارائه کنند.

سپاس و قدردانی

در گردآوری اطلاعات مربوط به مصاحبه‌های این پژوهش، همکاری‌های صمیمانه جناب آقای افشین دبیری، مدیر محترم برنامه‌ریزی و سیستم‌های منابع انسانی شرکت مپنا، بسیار کمک‌کننده بود. از این رو از ایشان، کمال سپاس و قدردانی به عمل می‌آید.

فهرست منابع

- اصغری صارم، ع.، دانایی‌فرد، ح.، قلی‌پور، آ.، فانی، ع. ا. (۱۳۹۳). تحلیلی بر روش‌شناسی فن وقایع حساس: نگاهی فلسفی، اجرایی و انتقادی. *فصلنامه علمی - پژوهشی مدیریت سازمان‌های دولتی*، (۲)، ۳۳-۸.
- اصغری صارم، ع.، دانایی‌فرد، ح.، فانی، ع. ا.، قلی‌پور، آ. (۱۳۹۵). واکاوای نقش داستان‌سرایی سازمانی در توسعه منابع انسانی؛ کنکاشی در ادبیات پژوهشی. *فصلنامه علمی - پژوهشی مدیریت دولتی*، (۱)، ۲۱۸-۱۸۱.
- خواستار، ح. (۱۳۸۸). ارائه روشی برای محاسبه پایایی مرحله کدگذاری در مصاحبه‌های پژوهشی. *روش‌شناسی علوم انسانی*، (۵۸)، ۱۷۴-۱۶۱.
- دانایی‌فرد، ح.، اصغری صارم، ع. (۱۳۹۳). *گفتارهایی در نظریه‌پردازی توسعه منابع انسانی سازمانی*. تهران: نشر مهربان.

دانایی فرد، ح. (۱۳۸۹). نظریه پردازی: مبانی و روش‌شناسی‌ها. تهران: سمت.

دانایی فرد، ح.، الوانی، م.، آذر، ع. (۱۳۸۷-الف). روش‌شناسی پژوهش کمی در مدیریت. تهران: انتشارات صفا اشراقی.

قلی‌پور، آ.، محمد اسماعیلی، ن. (۱۳۹۳). استاندارد ۳۴۰۰۰ تعالی منابع انسانی. تهران: مؤسسه کتاب مهربان نشر.

Aktouf, O. (1992). Management and theories of organizations in the 1990s: Toward a critical radical humanism? *Academy of Management Review*, 17 (3), 407-431.

Antonacopoulou, E. P. (2000). Employee Development through Self-development in three Retail Banks. *Personnel Review*, 29 (4), 491-508.

Archer, M. S. (2003). *Structure, Agency and the Internal Conversation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ardichvili, A. (2003). Constructing socially situated learning experiences in human resource development: an activity theory perspective. *Human Resource Development International*, 6 (1), 5-20.

Asghari Sarem, A., Danaee Fard, H., Fani, A. A. & Gholipor, A. (2013). Critical Incident Technique: A Philosophical, Executive and Critical Approach. *Journal of Public Administration*, 2 (8), 135-161. (in Persian)

Asghari Sarem, A., Danaee Fard, H., Fani, A. A. & Gholipor, A. (2016). Understanding the Role of Organizational Storytelling in HRD: A Literature review. *Journal of Public Administration*, 8 (1), 181-218. (in Persian)

Birdi, K., Allan, C. & Warr, P. (1997). Correlates and perceived outcomes of four types of employee development activity. *Journal of Applied Psychology*, 82(6), 845-857.

Bonham, L. A. (1991). Guglielmino's Self-Directed Learning Readiness Scale: What Does It Measure? *Education & Educational Research*, 41 (2), 92-99.

Boyce, L. A., Zaccaro, J. Z. & Wisecarver, M. Z. (2010). Propensity for self-development of leadership attributes: Understanding, predicting, and supporting performance of leader self-development. *The Leadership Quarterly*, 21 (1), 159-178.

Braun, V., Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.

Butterfield, L.D., Borgen, W.A., Amundson, N.E., & Maglio, A.T. (2005). Fifty years of the Critical Incident Technique: 1954-2004 and beyond. *Qualitative Research*, 5(4), 475-497.

- Caldwell, R. (2012). Systems Thinking, Organizational Change and Agency: A Practice Theory Critique of Senge's Learning Organization. *Journal of Change Management*, 12 (2), 145–164.
- Candy, P. (1991). *Self-direction for lifelong learning*. San Francisco: Jossey-Bass Higher and Adult Education Series.
- Castán Farrero, J. M. & Martínez Argüelles, M. J. (2005). Using the critical incident technique to evaluate the service quality perceptions of virtual higher education students: an exploratory study. *Proceedings EADTU Working Conference 2005*. Available at: <http://www.eadtu.nl/proceedings/2005/papers/M.Jesus%20Martinez%20Arguelles.pdf> [Accessed November 2009].
- Chalofsky, N. (2007). The Seminal Foundation of the Discipline of HRD: People, Learning, and Organizations. *Human Resource Development Quarterly*, 18 (3), 431-442.
- Chell, E. (1998). Critical incident technique, in *Qualitative Methods and Analysis in Organisational Research: A practical guide*, G. Symon and C. Cassell, eds., London: Sage Publications.
- Chell, E. (2004). Critical Incident Technique' in Cassell, C. and Symon, G. (2004). *Essential Guide to Qualitative Methods in Organizational Research*. London: Sage Publications.
- Confessore, S. J. & Kops, W. J. (1998). Self-directed learning and the learning organization: Examining the connection between the individual and the learning environment. *Human Resource Development Quarterly*, 9(4), 365-375.
- Crouse, P., Doyle, W. & Young, J. D. (2011) Workplace learning strategies, barriers, facilitators and outcomes: a qualitative study among human resource management practitioners. *Human Resource Development International*, 14 (1), 39-55.
- Daciulyte, R. & Pinchuk, A. (2010). Self-Directed Learning in the Context of Human Resource Development. *Human Resources Management & Ergonomics*, 4, 1-10.
- Danaee Fard, H. & Asghari Sarem, A. (2014). *Discourses on Theorizing of Human Resource Development*. Tehran: Mehraban Press. (in Persian)
- Danaee Fard, H. (2010). *Theory Building: Foundations and Methodologies*. Tehran: Samt Press. (in Persian)
- Danaee Fard, H., Alvani, M. & Azar, A. (2008). *Quantitative Methodology in Management*. Tehran: Saffar :Eshraghi Press. (in Persian)

- Edvardsson, B. & Roos, I. (2001). Critical incident techniques: towards a framework for analyzing the criticality of critical incidents. *International Journal of Service Industry Management*, 12 (3), 251-68.
- Ellinger, A. D. (2004). The Concept of Self-Directed Learning and Its Implications for Human Resource Development. *Advances in Developing Human Resources*, 6 (2), 158-177.
- Fisher, M., King, J., Tague, G., (2001). The development of a self-directed learning readiness scale for nursing education. *Nurse Education Today*, 21, 516-525.
- Foucher, R., & Tremblay, N. (1993). Self-directed learning in the workplace: a framework for analysis, in H. B. Long and associates (eds) *Emerging perspective of self-directed learning*. Norman: Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education of the University of Oklahoma, 229 – 245.
- Garavan, T. N. (2007). A Strategic Perspective on Human Resource Development. *Advances in Developing Human Resources*, 9 (1), 11-30.
- Gholipour, A. & Mohammadesmaeli, N. (2014). *GM-HRM 34000 Standard*. Tehran: Mehraban Press. (in Persian)
- Giddens, A. (1976). *New Rules of Sociological Method*. London: Hutchinson.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. Cambridge, MA: Polity.
- Giddens, A. (1990). Structuration theory and sociological analysis. In J. Clark, C. Modgil, & S. Modgil (Eds.), *Anthony Giddens: Consensus and controversy* (pp. 297-315). London, UK: Falmer Press.
- Gremler, D. D. (2004). The Critical Incident Technique in Service Research. *Journal of Service Research*, 7 (1), 65-89.
- Grow, G. O. (1991). Teaching Learners to be Self-Directed. *Adult Education Quarterly*, 41 (3), 125-149.
- Guglielmino, L.M.M. (1977). Development of the self-directed learning readiness scale. (Doctoral dissertation, University of Georgia). *Dissertation Abstracts International*, 1978, 38, 6467-A.
- Hamlin, R. G., Ellinger, A. D. & Beattie, R. S. (2008). The emergent 'coaching industry': a wake-up call for HRD professionals. *Human Resource Development International*, 11 (3), 287-305.
- Haugen, L. K. (2006). The case for complexity: A look at the relationship between individual and structure from the inside out. *Human Resource Development International*, 9, 49-67.

- Hettlage, R., Steinlin, M. (2006). The Critical Incident Technique in Knowledge Management-Related Contexts: A tool for exploration / planning, evaluation and empowerment / animation. This working paper has been supported and funded by: Helvetas, Swiss Association for International Cooperation Weinbergstrasse 22a, 8021 Zürich, Switzerland.
- Hill, R. & Stewart, J. (2000). Human resource development in small organizations. *Journal of European Industrial Training*, 24 (2/3/4), 105 – 117.
- Hunter-Johnson, Y. O. & Closson, R. B. (2012) Learners' educational orientation as a design tool for human resource development professionals in law enforcement: a Caribbean context, *Human Resource Development International*, 15 (2), 193-208.
- Jennings, S. F. (2007). Personal development plans and self-directed learning for healthcare professionals: are they evidence based? *Postgrad Med J*, 83, 518–524.
- Jones, A., & Crandall, R. (1986). Validation of a shortindex of self-actualization. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 12, 63 -73.
- Kabele, J. (2010). The agency/structure dilemma: A coordination solution. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 40 (3), 314-338.
- Kane, L. (2004). Educators, learners and active learning methodologies, *International Journal of Lifelong Education*, 23:3, 275-286.
- Khastar, H. (2009). A Method for Calculating Coding Reliability in Qualitative Research Interviews. *Methodology of Social Science and Humanities*, 15 (58), 161-174. (in Persian)
- Knowles, M. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. 2nd ed. New York, NY: Association Press.
- Koch, A., Strobel, A., Kici, G., & Westhoff, K. (2009). Quality of the critical incident technique in practice: Interrater reliability and user's acceptance under real conditions. *Psychology Science Quarterly*, 51, 3- 15.
- Kuchinke, K. P. (1999). Philosophical Foundations of Human Resource Development. In W.G. Camp (Ed.), *Proceedings of the 1999 AVERA conference*. Athens, GA: University of Georgia: Department of Occupational Studies.
- Lim, B. T.H. & Ling, F. Y.Y. (2011). Contractors' human resource development practices and their effects on employee soft skills, *Architectural Science Review*, 54 (3), 232-245.

- London, M. & Smither, J. W. (1999). Empowered self-development and continuous learning. *Human Resource Management*, 38 (1), 3-15.
- London, M., Larsen, H. H. & Thisted, L. N. (1999). Relationships Between Feedback and Self-Development. *Group & Organization Management*, 24 (1), 5-27.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality (3rd ed.)*. New York: Harper & Row.
- McNamara, C. (1999). *Strong value of self-directed learning in the workplace: How supervisors and learners gain leaps in learning*. Retrieved April 23 2016, from <http://www.popline.org/node/196005>.
- Moore, M. G. (1973). Toward a Theory of Independent Learning and Teaching. *The Journal of Higher Education*, 44 (9), 661-679.
- Noe, R. A. (1996). Is career management related to employee development and performance? *Journal of Organizational Behavior*, 17, 119-133.
- Noe, R. A., & Wilk, S. L. (1993). Investigation of the factors that influence employees' participation in development activities. *Journal of Applied Psychology*, 78, 291-302.
- Patterson, C., Crooks, D., & Lunyik-Child, O. (2002). A new perspective on competencies for self-directed learning. *Journal of Nursing Education*, 41(1), 25-31.
- Peler, M., Boydell, T. & Burgoyne, J. (1989). Towards the Learning Company. *Management Learning*, 20 (1), 1-8.
- Peters, T. J. & Waterman Jr, R. H. (1982). *In Search of Excellence*. New York: Harper & Row.
- Peterson, S. L. (2008). Creating and sustaining a strategic partnership: A model for human resource development. *Journal of Leadership Studies*, 2 (2), 83-97.
- Pienaar, J., Rothmann, S. & Rothmann, J.C. (2003). The evaluation of a self-development programme for managers in a corporate pharmacy group. *South African Journal of Economic and Management Sciences*, 6 (1), 50-71.
- Pozzebon, M. (2004). The influence of a structurationist view on strategic management research. *Journal of Management Studies*, 41, 247-272.
- Pratt, D.D. (1998). *Five perspectives on teaching in adult and higher education*. Malabar, FL: Krieger.
- Reed, M. (2003). The agency/structure dilemma in organizational theory: open doors or brick walls, in: H. Tsoukas and C. Knudsen (eds) *Oxford Handbook of Organizational Theory*, pp. 289-309 (Oxford: Oxford University Press).

- Reed, M. I. (1997). In Praise of Duality and Dualism: Rethinking Agency and Structure in Organizational Analysis. *Organization Studies*, 18 (21), 21-42.
- Revans, R.W. (1980). *Action Learning: New Techniques for Managers*. UK: Blond and Briggs.
- Revans, R.W. (1998). *ABC of Action Learning*. London: Lemos and Crane.
- Robitschek, C. (1998). Personal growth initiative: The construct and its measure. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 30, 183-198.
- Robitschek, C. (1998). Personal growth initiative: The construct and its measure. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 30, 183-198.
- Robotham, D. (1995). Self-directed learning. *Journal of European Industrial Training*, 19 (7), 3-7.
- Rogers, C. (1969). *Freedom to learn*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
- Scully-Russ, E. (2005). Agency versus structure: Path dependency and choice in low-wage labor markets. *Human Resource Development Review*, 4, 254-278.
- Senge, P. (1990). *The fifth Discipline*. New York: Harper.
- Shin-yih Chen, A., Bian, M.D. & Hom Taiwan, Y. (2005). HRD practitioner competencies: an application of the ASTD WLP competency model. *International Journal of Training and Development*, 9 (1), 21-32.
- Smith, P. J., Robertson, I., & Wakefield, L. (2002). Developing preparedness for flexible delivery of training in enterprises. *Journal of Workplace Learning*, 14(6), 222-232.
- Smith, R. (2005). Epistemological agency and the new employee. *Australian Journal of Adult Learning*. 45 (1), 29-46.
- Smith, R. (2006). Epistemological agency in the workplace. *Journal of Workplace Learning*, 18 (3), 157-170.
- Smith, D. (1991). *The rise of historical sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Straka, G. A. (2000). Conditions promoting self-directed learning at the workplace. *Human Resource Development International*, 3(2), 241-251.
- Taik, L. J. (2005). Workplace Self-Directed Lifelong Learning and Assessment in Distance Education. *Journal of International Collaboration in Education*, 2 (1), 57-80.
- Tharenou, P. (1997). Organisational, job, and personal predictors of employee participation in training and development. *Applied Psychology: An International Review*, 46 (2), 111-134.

- Tharenou, P. (2001). The relationship of training motivation to participation in training and development. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74, 599-621.
- Torraco, R. J. (2005). Work design theory: A review and critique with implications for human resource development. *Human Resource Development Quarterly*, 16, 85-109.
- Torraco, R. J. (2005). Writing Integrative Literature Reviews: Guidelines and Examples. *Human Resource Development Review*, 4 (3), 356-367.
- Tsoukas, H. & Knudsen, C. (2003). *Oxford Handbook of Organizational Theory: Metaphysical Perspectives*. Oxford: Oxford University Press
- Veliquette, A. (2013). Structuration theory's relevance to HRD: A review and application. *Human Resource Development Review*, 12 (2), 199-219.
- Wong, A., Sohal, A. (2003). A critical incident approach to the examination of customer relationship management in a retail chain: an exploratory study. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 6 (4), 248-62.
- Yeo, R. K. & Gold, J. (2011). The inseparability of action and learning: unravelling Revans' action learning theory for Human Resource Development (HRD). *Human Resource Development International*, 14 (5), 511-526.
- Yeo, R. K. & Gold, J. (2011). The inseparability of action and learning: unravelling Revans' action learning theory for Human Resource Development (HRD). *Human Resource Development International*, 14 (5), 511-526.