

PRACE NAUKOWE

Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu

RESEARCH PAPERS

of Wrocław University of Economics

310

Przedsiębiorstwo jako organizacja ucząca się



Redaktorzy naukowi

Barbara Olszewska

Maciej Czarnecki

Estera Piwoni-Krzeszowska



Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu
Wrocław 2013

Redaktor Wydawnictwa: Barbara Majewska

Redaktor techniczny: Barbara Łopusiewicz

Korektor: Barbara Cibis

Łamanie: Adam Dębski

Projekt okładki: Beata Dębska

Publikacja jest dostępna w Internecie na stronach:

www.ibuk.pl, www.ebscohost.com,

The Central and Eastern European Online Library www.ceeol.com,

a także w adnotowanej bibliografii zagadnień ekonomicznych BazEkon

http://kangur.uek.krakow.pl/bazy_ae/bazekon/nowy/index.php

Informacje o naborze artykułów i zasadach recenzowania znajdują się
na stronie internetowej Wydawnictwa

www.wydawnictwo.ue.wroc.pl

Kopiowanie i powielanie w jakiegokolwiek formie
wymaga pisemnej zgody Wydawcy

© Copyright by Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu
Wrocław 2013

ISSN 1899-3192

ISBN 978-83-7695-307-6

Wersja pierwotna: publikacja drukowana

Druk: Drukarnia TOTEM

Spis treści

Wstęp.....	11
------------	----

Część I. Systemowy aspekt uczenia się organizacji

Barbara Olszewska: Teoretyczne nurty dominujące w problematyce uczenia się organizacji.....	15
Maciej Czarnecki: Eksploracja i eksploatacja jako dylemat organizacyjnego uczenia się.....	32
Bogusław Hajdasz: Zarządzanie procesem uczenia się przedsiębiorstwa w sieci.....	43
Kazimierz Jaremczuk: Delegowanie uprawnień przesłanką uczącej się organizacji.....	56
Tadeusz Kowalewski: Kształcenie ustawiczne w procesie zmiany: od organizacji uczącej się do organizacji inteligentnej.....	65
Adrianna Lewandowska: Analiza procesu organizacyjnego uczenia się w logice „podwójnej pętli” Strategicznej Karty Wyników przedsiębiorstwa rodzinnego.....	74
Katarzyna Olejczyk-Kita: Uczenie się organizacji – aspekt zasobowy.....	83
Aleksandra Rudawska: Wielopoziomowe ujęcie organizacyjnego uczenia się a zmiany organizacyjne.....	91
Oksana Seroka-Stolka, Tomasz Nitkiewicz, Anna Brzozowska: Rola wiedzy ekologicznej w proaktywnym rozwoju przedsiębiorstwa.....	103
Jan Skalik: Kreatywność w przedsiębiorstwie uczącym się.....	113
Ewa Stańczyk-Hugiet, Mateusz Strychalski: Asymetria wiedzy w relacjach międzyorganizacyjnych.....	123
Anna Starosta: Podejścia do zarządzania antykryzysowego w kontekście organizacyjnego uczenia się.....	132
Anna Wójcik-Karpacz: Rutyny dzielenia się wiedzą jako źródła relacyjnej przewagi konkurencyjnej.....	142
Bogusława Ziółkowska, Piotr Tomski: Identyfikacja efektów międzyorganizacyjnego uczenia się w zarządzaniu przedsiębiorstwem w otoczeniu sieciowym.....	151

Część II. Psychospołeczne uwarunkowania organizacyjnego uczenia się

Monika Chodorek: Zarządzanie talentami w procesie uczenia się przedsiębiorstwa.....	165
Agnieszka Fornalczyk: Coaching w organizacji – dyspozycyjne uwarunkowania uczenia się menedżerów.....	175
Bartłomiej J. Gabryś: Wybrane dylematy uczenia się i wiedzy w narracjach zarządzających.....	184
Aldona Glińska-Neweś, Rafał Haffer: Znaczenie interpersonalnych relacji pracowników w organizacyjnym uczeniu się.....	193
Barbara Józefowicz: Zaufanie jako determinanta organizacyjnego uczenia się przedsiębiorstw.....	203
Katarzyna Piórkowska: Uwarunkowania menedżerskiego uczenia się.....	213
Magdalena Rajchelt: Role menedżera w organizacji uczącej się.....	224
Janina Stankiewicz, Hanna Bortnowska: Coaching jako narzędzie wspomagające realizację procesu restrukturyzacji zatrudnienia w przedsiębiorstwie.....	233
Monika Stelmaszczyk: Coaching narzędziem wspomagającym dzielenie się wiedzą ukrytą w organizacji.....	245
Jagoda Stompór-Świdarska: Psychospołeczne uwarunkowania decyzji menedżerskich w organizacjach.....	252
Justyna Trippner-Hrabi, Ewa Stroińska: Analiza wykorzystania zarządzania wiedzą przez instytucje rynku pracy – implikacje praktyczne.....	261

Część III. Organizacyjne uczenie się w praktyce zarządzania

Katarzyna Bachnik: Strategia obecności przedsiębiorstw w przestrzeni internetowej w trudnych sytuacjach – przykłady.....	277
Katarzyna Bigosińska: Globalizacja innowacji i nowy wymiar transferu technologii.....	287
Justyna Cyga: Organizacyjne uczenie się w praktyce zarządzania na przykładzie firmy Impel Business Solutions Sp. z o.o.	299
Sylvia Flaszewska, Agnieszka Zakrzewska-Bielawska: Organizacyjne uczenie się jako atrybut przedsiębiorstw sektora high-tech.....	311
Agnieszka Jędrysiak: Proces innowacji jako proces ciągłego uczenia się na przykładzie przedsiębiorstwa branży tartacznej.....	321
Szymon Jopkiewicz, Artur Borcuch: E-zdrowie jako wymiar procesu uczenia się organizacji sektora zdrowia w interakcjach usługowych.....	329
Marta Kadlubek, Tomasz Lis: Innowacyjność organizacji w aspekcie logistycznej obsługi klienta.....	340

Jarosław Karpacz, Klaudia Pilch: Rola rutyn operacyjnych w funkcjonowaniu przedsiębiorstwa	349
Stefan Lachiewicz: Słabe ogniwa w procesie przedsiębiorczości technologicznej.....	357
Joanna Łuczak: Polska Policja jako publiczna organizacja ucząca się.....	366
Tomasz Malkus: Proces uczenia się we współpracy z dostawcą usług logistycznych	377
Małgorzata Matyja: Rolnicze spółdzielnie produkcyjne jako organizacje (nie)uczące się. Raport z badań	388
Bogdan Nogalski, Przemysław Niewiadomski: Doskonalenie procesu doboru dostawcy jako przejaw uczenia się organizacji	397
Joanna Olkowicz: Spółdzielcza kasa oszczędnościowo-kredytowa jako organizacja ucząca się na przykładzie Kasy Stefczyka – cechy i rozwiązania	411
Estera Piwoni-Krzyszowska: Zarządzanie wartością relacji przedsiębiorstwa z rynkowymi interesariuszami – aspekt organizacyjnego uczenia się na przykładzie „Społem” PSS w Lubaniu.....	421
Andrzej Pomykański, Przemysław Pomykański: Interakcyjne zarządzanie wiedzą a innowacyjność regionu łódzkiego	432
Katarzyna Szymańska: Proces uczenia się determinantą zmian kultury organizacyjnej urzędu administracji publicznej.....	441
Anna Walecka: Ku organizacji uczącej się (na przykładzie przedsiębiorstwa Tomadex s.c. Tomasz Szulc, Adam Czajka).....	450
Kamil Zięba: Audyt drugiej strony jako narzędzie międzyorganizacyjnego uczenia się. Studia przypadku	460
Łukasz Żabski: Asymetria informacji w nadzorze właścicielskim na przykładzie Ministerstwa Skarbu Państwa i podległych spółek	469

Summaries

Part I. System aspect of organizational learning

Barbara Olszewska: Theoretical trends dominating in the issues of organization learning.....	31
Maciej Czarnecki: Exploration and exploitation: organizational learning dilemmas.....	42
Bogusław Hajdasz: The management of an enterprise's learning process in the network	55

Kazimierz Jaremczuk: Delegation of entitlements as a premise of a learning organization	64
Tadeusz Kowalewski: Lifelong learning in the process of change – from learning to intelligent organization	73
Adrianna Lewandowska: The process of organizational learning in the concept of double loop of strategic scorecard of family business	82
Katarzyna Olejczyk-Kita: Learning organization – aspect of resources	90
Aleksandra Rudawska: Multidimensional perspective of organizational learning vs. organizational changes	102
Oksana Seroka-Stolka, Tomasz Nitkiewicz, Anna Brzozowska: Role of ecological knowledge in proactive business development	112
Jan Skalik: Creativity in a learning enterprise	122
Ewa Stańczyk-Hugiet, Mateusz Strychalski: Inter-organizational relationships and knowledge asymmetry.....	131
Anna Starosta: Attitudes towards crisis management in the context of organizational learning.....	141
Anna Wójcik-Karpacz: Knowledge-sharing routines as sources of inter-organizational competitive advantage	150
Bogusława Ziółkowska, Piotr Tomski: The identification of the outcome of inter-organizational learning in the enterprise management in network environment.....	162

Part II. Psychosocial determinants of organizational learning

Monika Chodorek: Talent management in the company's learning process..	174
Agnieszka Fornalczyk: Coaching in organization – managers dispositional determinants of learning.....	183
Bartłomiej J. Gabryś: Selected dilemmas concerning learning and knowledge from narrative perspective	192
Aldona Glińska-Noweś, Rafał Haffer: The importance of employees' interpersonal relationships for organizational learning.....	202
Barbara Józefowicz: Trust as a determinant of enterprises' organizational learning	212
Katarzyna Piórkowska: Determinants of managerial learning	223
Magdalena Rajchelt: Manager's roles in learning organization.....	232
Janina Stankiewicz, Hanna Bortnowska: Coaching as a tool supporting the process of employment restructuring in a company	244
Monika Stelmaszczyk: Coaching as a tool supporting sharing of tacit knowledge in an organization	251
Jagoda Stompór-Świdorska: Psychosocial conditioning of managerial decisions in organizations.....	260

Justyna Trippner-Hrabi, Ewa Stroińska: The analysis of knowledge management use by the labour market institutions – practical implementation	273
---	-----

Part III. Organizational learning in management practice

Katarzyna Bachnik: Strategy for the presence of companies in the area of Internet in difficult situations – examples	286
Katarzyna Bigosińska: Globalization of innovation and a new dimension in technology transfer	298
Justyna Cyga: Organizational learning in management practice on the example of the Impel Business Solutions Ltd.....	310
Sylwia Flaszewska, Agnieszka Zakrzewska-Bielawska: Organizational learning as an attribute of high-tech companies	320
Agnieszka Jędrysiak: Innovation process as a process of continuous learning. An example of a sawmill company	328
Szymon Jopkiewicz, Artur Borcuch: E-health as a dimension of organizational learning process of health sector in service interactions....	339
Marta Kadlubek, Tomasz Lis: Organization’s innovativeness in the aspect of logistic customer service	348
Jarosław Karpacz, Klaudia Pilch: The role of operational routines in the functioning of a company	356
Stefan Lachiewicz: Weak links in the process of technological entrepreneurship	365
Joanna Łuczak: Polish police as a learning organization	376
Tomasz Malkus: Learning process in cooperation with logistics service provider	387
Małgorzata Matyja: Agricultural productive cooperatives as non-learning organizations. Research report	396
Bogdan Nogalski, Przemysław Niewiadomski: Improvement of the supplier selection process as a sign of organizational learning	410
Joanna Olkowicz: Cooperative credit union as a learning organization on the example of Stefczyk Union – features and solutions	420
Estera Piwoni-Krzyszowska: The management of the value of a company’s relationship with market stakeholders – aspect of organizational learning on the example of “Społem” PSS in Lubań.....	431
Andrzej Pomykalski, Przemysław Pomykalski: Interactive knowledge management vs. innovativeness of Łodzki region	440
Katarzyna Szymańska: Learning process as a organizational culture change determinant of public administration institution.....	449

Anna Walecka: Towards a learning organization (on the example of Tomadex s.c. Tomasz Szulc, Adam Czajka company)	459
Kamil Zięba: Second-party audit as a tool for inter-organizational learning of enterprises. Case study	468
Łukasz Żabski: Information asymmetry in corporate governance on the example of the Ministry of Treasury and its subsidiary companies	479

Aleksandra Rudawska

Uniwersytet Szczeciński

WIELOPOZIOMOWE UJĘCIE ORGANIZACYJNEGO UCZENIA SIĘ A ZMIANY ORGANIZACYJNE

Streszczenie: Proces organizacyjnego uczenia się jest złożonym i dynamicznym procesem zachodzącym na trzech poziomach w organizacji: indywidualnym, grupowym i organizacyjnym. Kształtowanie przez kadre zarządzającą uwarunkowań umożliwiających zachodzenie zintegrowanego uczenia się na każdym z tych poziomów wpływa na zdolność danej organizacji do wprowadzania zmian o różnym charakterze. Przy czym typ zmian, ze względu na różny ich zakres oraz jednostkę inicjującą zmianę, wymaga różnego podejścia do poszczególnych poziomów organizacyjnego uczenia się, jako że odgrywają one różne role w tych zmianach.

Słowa kluczowe: organizacyjne uczenie się, poziomy organizacyjnego uczenia się, zmiany ewolucyjne, zmiany rewolucyjne.

1. Wstęp

Organizacyjne uczenie jest przedmiotem rozważań naukowców już od lat 60. XX wieku. Od tamtego czasu, niestety, nie wypracowano jeszcze spójnej teorii w tym obszarze. Jedną z przyczyn tej sytuacji jest fakt, że problematyką organizacyjnego uczenia się interesują się naukowcy z różnych dyscyplin naukowych i w zależności od przyjętej perspektywy postrzegania problemu powstają różne koncepcje definiowania i badania tego zjawiska [Easterby-Smith 1997; Pawlowsky 2001; Shrivastava 1983]. Jednakże wielu naukowców wskazuje, że zdolność do uczenia się jest ważną dla funkcjonowania organizacji dynamiczną zdolnością, stanowiącą warunek konieczny rozwoju i przetrwania organizacji.

W obecnych uwarunkowaniach wysokiej zmienności czynników środowiska firmy muszą stale podejmować działania mające na celu dostosowywanie swojego sposobu funkcjonowania do rzeczywistości, co wymaga głównie zmian w obszarze strategicznym (całościowym) przy jednoczesnym ciągłym doskonaleniu sprawności operacyjnej działań. Zmienne i złożone uwarunkowania funkcjonowania przedsiębiorstw według H. Mintzberga powodują, że strategie działania firmy, przynoszące sukces, nie są w całości zamierzone z góry, lecz w części (często dużej) wyłaniają się jako wzorce (*patterns*) decyzji i działań w miarę jak firmy się uczą i dostosowują do zmian w otoczeniu [Mintzberg 2011].

Celem rozważań podjętych przez autorkę jest wskazanie powiązań między poziomami, na jakich odbywa się organizacyjne uczenie się (indywidualny, grupowy i organizacyjny), a rodzajami zmian wprowadzanych w organizacji, uwzględniając typologię zmian rewolucyjnych i ewolucyjnych. Główne założenie dotyczy tego, że w zależności od typu zmiany każdy z poziomów uczenia się odgrywa inną rolę i dlatego kadra zarządzająca powinna modyfikować w czasie działania mające na celu zwiększenie zdolności do uczenia się, by uzyskać pozytywny efekt związany z tworzeniem i wdrażaniem zmian.

2. Wielopoziomowe ujęcie wewnątrzorganizacyjnego uczenia się

Problem z badaniem zjawiska organizacyjnego uczenia się wynika między innymi z niejednoznacznego traktowania organizacji jako podmiotu, który się uczy [Sysko-Romańczuk i in. 2007; Zgrzywa-Ziemak, Kamiński 2009]. W zależności od tego, jak postrzegana jest organizacja – czy jako prosta suma jednostek, czy też jako coś więcej niż suma zachowań indywidualnych i grupowych – organizacyjne uczenie się jest również różnie postrzegane. W niniejszym artykule przyjęto następujące podejście: organizacja stanowi złożoną całość, ponieważ w organizacji można wyróżnić pojedynczego człowieka, następnie społeczności (grupy ludzi o mniej lub bardziej rozbudowanej strukturze) oraz wewnętrzną infrastrukturę organizacji (struktura, rutyny, procedury, technologia, strategie, systemy itp.), której zadaniem jest łączenie tych jednostek w grupy, a grup w większe struktury, oraz koordynowanie działań tych podmiotów wokół zadań, dostarczając im odpowiednich narzędzi, tak by zrealizować cel całości organizacji.

Z powyższych względów istotne wydaje się rozpatrywanie organizacyjnego uczenia, rozróżniając jednocześnie trzy poziomy: jednostki, grupy oraz organizacji (jako instytucji). Ponadto traktowanie organizacyjnego uczenia się bez wyraźnego rozróżnienia tych poziomów może spowodować bądź pominięcie istotnej roli człowieka w uczeniu się organizacji, bądź też pominięcie złożoności organizacji oraz mechanizmów uczenia się, przekładając model indywidualnego uczenia się na złożone całości organizacyjne [Kim 1993]. Uczenie się na każdym z wyróżnionych poziomów charakteryzuje się bowiem innymi cechami, wiodącymi procesami, rolą odgrywaną w uczeniu się całości organizacji, w konsekwencji inne czynniki będą stymulować bądź blokować efektywność tego uczenia się.

W literaturze przedmiotu znaleźć można kilka koncepcji traktujących organizacyjne uczenie się jako wielopoziomowy proces, wśród których należy wyróżnić model D.H. Kima, model D. Coghлана oraz model M.M. Crossan, H.W. Lane'a i R.E. White'a. Oprócz tych modeli można wymienić również koncepcję „spirali wiedzy” zaproponowaną przez I. Nonakę i H. Takeuchiego, gdyż proces kreowania wiedzy organizacji można traktować jako proces uczenia się organizacji. Wyróżniające elementy każdego z powyższych modeli zostały opisane w tabeli 1.

Tabela 1. Modele organizacyjnego uczenia się uwzględniające poziomy uczenia się

Autorzy, nazwa koncepcji	Charakterystyka koncepcji	Uwagi
1	2	3
D.H. Kim [1993]	<ul style="list-style-type: none"> – Definiuje organizacyjne uczenie się jako „zwiększenie organizacyjnych umiejętności do podejmowania efektywnych działań”. – Odniesienie do koncepcji pojedynczej i podwójnej pętli uczenia się wg C. Argyrisa i D. Schöna. – Wyróżniono cykl indywidualnego uczenia się oraz mechanizm przenoszenia jego wyników na poziom organizacyjny poprzez kreowanie wspólnych modeli mentalnych. – Wyraźne rozróżnienie między uczeniem się jednostek a całością organizacyjną. – Wskazanie, że nie każde uczenie się pracowników niesie ogólnoorganizacyjne konsekwencje. – Zaproponowanie koncepcji aktywnej pamięci organizacyjnej jako wspólnych (kolektywnych) modeli mentalnych. 	O ile dość szczegółowo przedstawiono uczenie się jednostek, o tyle mechanizm uczenia się na poziomie organizacyjnym potraktowano dość ogólnie. Można odnieść wrażenie, że grupowe i organizacyjne uczenie się jest tym samym.
D. Coghlan [1997, 2000]	<ul style="list-style-type: none"> – Organizacyjne uczenie to „zdolność lub procesy w organizacji mające na celu utrzymanie lub doskonalenie wyników działania opartych na doświadczeniu”. – Uczenie się traktowane jest jako „przepływ zmiany” od jednostki do organizacji. – Wyróżnia konieczność prowadzenia analiz uczenia z wyróżnieniem czterech poziomów (indywidualny, zespołowy, międzywydziałowych grup, organizacyjny). – Uwzględnia występowanie dynamicznych relacji między tymi poziomami, wskazując, że dysfunkcja występująca na jednym z nich może wpływać na dysfunkcyjne postępowanie na innych. – Cykliczny proces uczenia, składający się z czterech subprocesów – doświadczenie, przetwarzanie, interpretowanie, podejmowanie działań. 	Wprawdzie D. Coghlan wskazuje na konieczność zwrócenia uwagi na występowanie relacji między poziomami, jednak nie wyróżnia mechanizmów, poprzez które uczenie się z jednego poziomu przenoszone jest na kolejny.
Model SECI I. Nonaka i H. Takeuchi [2000]	<ul style="list-style-type: none"> – Nie bazuje na uczeniu się jako takim, lecz na kreowaniu wiedzy. – Proces tworzenia wiedzy (uczenia się) jest wielowymiarowy, tzn. łączący wymiar ontologiczny – poziomy tworzenia wiedzy (jednostkowy, grupowy i organizacyjny) oraz wymiar epistemologiczny – typ wiedzy (wiedza jawna i ukryta). – Definiują mechanizmy kreowania wiedzy organizacyjnej (procesy: socjalizacja, eksternalizacja, kombinacja i internalizacja). – Wyróżniają typy tworzonej wiedzy (podzielana, konceptualna, operacyjna oraz systemowa). 	Model SECI dotyczy generalnie procesu kształtowania nowych produktów/usług firm i nie traktuje o przeniesieniu stworzonej wiedzy na działania operacyjne i strategiczne organizacji.

Tabela 1. cd.

1	2	3
Koncepcja organizacyjnego uczenia „4I” M.M. Crossan, H.W. Lane i R.E. White [1999]	<ul style="list-style-type: none"> – Odnosi się do modelu SECI i go rozwija. – Uwzględnia złożoność i wielopoziomowość organizacyjnego uczenia się. – Uwzględnia relacje współzależności między poszczególnymi poziomami wraz z propozycją mechanizmów łączących je. – Przedstawia organizacyjne uczenie się nie tylko jako procesy tworzenia nowych produktów, doskonalenia działań organizacyjnych, ale również jako procesy kształtujące działania strategiczne. – Uczenie się zachodzi poprzez uczenie się na trzech poziomach w organizacji (indywidualnym, grupowym i organizacyjnym), które łączą cztery procesy występujące na poszczególnych poziomach oraz między m.in: poznanie, interpretowanie, integrowanie, instytucjonalizowanie. – Uwzględnienie problematyki tworzenia nowej wiedzy oraz stosowania tej już istniejącej. 	Model ten jest rozszerzany przez innych autorów sugerujących uzupełnienie o dodatkowe procesy, np. uczestniczenia i eksperymentowania [Ziestma i in. 2002] oraz uwzględnienia roli władzy. Krytykowany ze względu na nieuwzględnienie poziomu międzyorganizacyjnego.

Źródło: opracowanie własne na podstawie literatury podanej w tabeli.

Szczególnym elementem wyróżniającym model organizacyjnego uczenia się „4I” jest odniesienie do zarządzania strategicznego organizacji i uwzględnienie dynamicznego charakteru pozycji konkurencyjnej firmy [Crossan, Berdrow 2003, s. 1090].

Zgodnie z podejściem zaproponowanym przez M.M. Crossan i innych, na proces uczenia się organizacji należy spojrzeć raczej jako na pewien cykl, który rozpoczyna się na poziomie indywidualnym, a zostaje ugruntowany na poziomie organizacyjnym (poprzez poziom grupowy lub z jego pominięciem), i następnie jest przełożony na działania (pętla zwrotna), które będą wykonywane na poziomie indywidualnym i grupowym oraz mogą stać się podstawą do kolejnego cyklu uczenia się. Cykle te, w toku życia organizacji, powtarzają się, nakładają i dotyczą wielu różnych sfer funkcjonowania organizacji. Jednakże w sytuacji, gdy nastąpi zmiana w zasobie wiedzy i działaniu członka organizacji lub też nawet całej grupy, ale nie zostanie ona przełożona, ugruntowana oraz utrwalona w pamięci organizacji (instytucji), mechanizm uczenia się zostaje przerwany i nie można mówić o pełnym organizacyjnym uczeniu się. Procesami łączącymi wyróżnione trzy poziomy uczenia się w organizacji i jednocześnie określającymi organizacyjne uczenie się są: poznanie (intuicja), interpretowanie, integrowanie, instytucjonalizowanie.

W koncepcji „4I” uczenie się na poziomie indywidualnym, grupowym i organizacyjnym zostało scharakteryzowane z uwzględnieniem czterech procesów organizacyjnego uczenia się, co zostało przedstawione w tabeli 2.

Tabela 2. Charakterystyka procesów organizacyjnego uczenia się z wyróżnieniem indywidualnego, grupowego i organizacyjnego poziomu uczenia się

Poziom	Procesy organizacyjnego uczenia wg modelu „4I”	Ogólna charakterystyka	Wynik uczenia
Uczenie się na poziomie indywidualnym	Intuicja/poznanie Interpretowanie samemu sobie	Zachodzi w głowach pracowników, polega na modyfikowaniu i/lub generowaniu wiedzy indywidualnej (ale dotyczącej organizacji) ^a na podstawie indywidualnych doświadczeń, wcześniejszej wiedzy. Najczęściej jest wywołane bodźcami zewnętrznymi.	Rozwój wiedzy pracownika dotyczącej firmy – „indywidualnej wartości dodanej” – o charakterze eksperckim i/lub przedsiębiorczym, która jest uświadamiana przez pracownika. Wiedza ta może modyfikować indywidualne działanie danej jednostki.
Uczenie się na poziomie grupowym	Interpretowanie Integrowanie	Uczenie zachodzące w wyniku interakcji między jednostkami (m.in. konwersacje, wspólne działania, wspólne podejmowanie decyzji), mające na celu stworzenie wspólnego zrozumienia problemu.	Wspólna wiedza, kolektywny sposób postrzegania problemu i rzeczywistości, często również powstanie nowej wiedzy odmiennej od wiedzy poszczególnych uczestników interakcji. Wspólna wiedza stanowi podstawę późniejszego wspólnego działania.
Uczenie się na poziomie organizacyjnym	Instytucjonalizowanie	Definiowanie, utrwalanie i rozpowszechnianie wyników uczenia jednostek i/lub grup (cele, sposoby działania, wartości, podział zasobów, produkty/usługi itp.) oraz mechanizmy kontrolujące wewnętrzną spójność między tymi utrwalonymi wynikami uczenia oraz między nimi a kontekstem strategicznym.	Jawna wiedza firmy, utrwalona w nieosobowych (niezależnych od konkretnej jednostki) elementach organizacji (procesy, struktury, strategię, systemy, kultura), które tworzą ze sobą spójną całość, umożliwiając sprawne działanie, oraz są dostosowane do wymagań otoczenia.

^a Brama pod uwagę jest tylko wiedza dotycząca firmy, gdyż z punktu widzenia całości firmy nie ważne jest, czy pracownik posiadał wiedzę dotyczącą sfer życia prywatnego.

Źródło: opracowanie własne na podstawie [Crossan, Lane, White 1999; Bontis, Crossan, Hulland 2002].

Wielopoziomową koncepcję organizacyjnego uczenia się „4I” wyróżniają trzy grupy mechanizmów składających się na organizacyjne uczenie się:

1. zmiany wiedzy i zachowań/działań na trzech poziomach uczenia się,
2. procesy przeniesienia nowego uczenia się od jednostki aż po system (przejście od poznania do instytucjonalizacji),
3. wdrożenie rezultatów wcześniejszego uczenia się na poziomie organizacyjnym i grupowym w działaniach jednostek i grup, co jednocześnie kształtuje przyszłe uczenie się na poziomie jednostek i grupy oraz przepływ uczenia między tymi poziomami (wpływ wyników instytucjonalizacji na poznanie, interpretację i integrację).

3. Elementy zdolności do uczenia się z uwzględnieniem poziomów uczenia się

Wielopoziomowa koncepcja organizacyjnego uczenia się przedstawia konceptualizację mechanizmu uczenia się przez organizację. Z perspektywy zmian i rozwoju organizacji należy jednak mówić o zdolności organizacji do organizacyjnego uczenia się. Jak podaje A. Zgrzywa-Ziemak, zdolność przedsiębiorstwa do uczenia się to „gotowość przedsiębiorstwa do zmiany jego wiedzy (weryfikacja wiedzy istniejącej i rozwój nowej wiedzy)” [Zgrzywa-Ziemak, Kamiński 2009]. Rozszerzając tę definicję o optykę postrzegania procesów organizacyjnego uczenia się zgodnie z wielopoziomowym modelem „4I”, zdolność organizacji do uczenia się postrzegana może być jako gotowość do zmiany (weryfikacji i rozwoju) wiedzy na poziomie indywidualnym i grupowym i przeniesienia jej na poziom organizacyjny, gdzie zostaje utrwalona w pamięci organizacyjnej. Gotowość ta przejawia się poprzez kształtowanie takich uwarunkowań organizacyjnych i działań zarządczych, które wpływają oraz wspierają uczenie się na tych trzech poziomach.

W oparciu o wielopoziomowy model organizacyjnego uczenia się „4I” oraz charakterystykę uczenia się na każdym z trzech poziomów wyróżniono 10 grup uwarunkowań organizacyjnych wpływających na procesy organizacyjnego uczenia się, które zostały przedstawione w tabeli 3.

Tabela 3. Organizacyjne uwarunkowania uczenia się na poziomie indywidualnym, grupowym i organizacyjnym

Organizacyjne uwarunkowania uczenia się na poziomie indywidualnym	Organizacyjne uwarunkowania uczenia się na poziomie grupowym	Organizacyjne uwarunkowania uczenia się na poziomie organizacyjnym
1	2	3
<p>1. Dostępność informacji: informacja zwrotna; różnorodność i „nadmiarowość” informacji dostępnych w stosunku do bezpośrednich potrzeb informacyjnych pracownika z zakresu działań w firmie, nowości w firmie i z otoczenia, informacja o dziale i firmie, umożliwiająca kształtowanie pełnego obrazu firmy w oczach pracowników.</p> <p>2. System motywacyjny pracowników: motywowanie pracownika do zaangażowania się w sprawy organizacji (np. stworzenie odpowiedzialności za wyniki; nagradzanie i uznawanie aktów.</p>	<p>Podejście panujące w firmie do roli interakcji między pracownikami w realizacji działań przedsiębiorstwa, przejawiające się poprzez:</p> <p>1. Rodzaj i częstotliwość organizowania zebrań formalnych w firmie w różnych przekrojach horyzontalnych i wertykalnych organizacji;</p> <p>2. Tworzenie możliwości dzielenia się wiedzą, m.in. przychylność w tworzeniu zróżnicowanych grup zadaniowych/problemowych, organizowanie wewnętrznych seminariów i warsztatów, tworzenie organizacyj-</p>	<p>Czynniki systemowe (wynikające ze stosowanego w organizacji systemu zarządzania) oraz kulturowe (podejście kadry zarządzającej) wpływające na zakres, regularność i powszechność:</p> <p>1. instytucjonalizacji wiedzy dotyczącej kierunku rozwoju organizacji;</p> <p>2. instytucjonalizacji sposobów działania i ich modyfikowania.</p> <p>Czynniki techniczne i systemowe związane z:</p> <p>3. monitorowaniem spójności elementów systemu</p>

1	2	3
<p>twórczych pracowników; zachęcanie do podejmowania ryzyka)</p> <p>3. Zakres swobody pracowników (aspekt kultury organizacyjnej) rozumiany jako: swoboda w decydowaniu o sposobie realizacji zadania; przekazywanie pracownikom uprawnień decyzyjnych oraz zachęcanie do współuczestniczenia w decydowaniu; wspieranie przez kadrę kierowniczą pracowników podejmujących ryzyko i nowe działania, umożliwianie eksperymentowania; otwartość na sugestie ze strony pracowników.</p>	<p>nej infrastruktury wspierającej komunikowanie.</p> <p>3. Klimat i przebieg spotkań i zebrań wyróżniający się atmosferą psychologicznego bezpieczeństwa oraz chęcią poznawania (przejaw kultury organizacyjnej wspierającej uczenie).</p> <p>4. Tematykę poruszaną podczas zebrań – na jakie zagadnienia jest największy nacisk przy przekazywaniu i tworzeniu wiedzy (podejście bardziej eksploracyjne czy eksploatacyjne).</p>	<p>zarządzania i wprowadzania działań dostosowawczych, m.in.: opracowywanie wskaźników, kryteriów i procedur monitorowania; tworzenie systemów informacyjnych dostarczających i gromadzących informacje.</p>

Źródło: opracowanie własne na podstawie [Rudawska 2007].

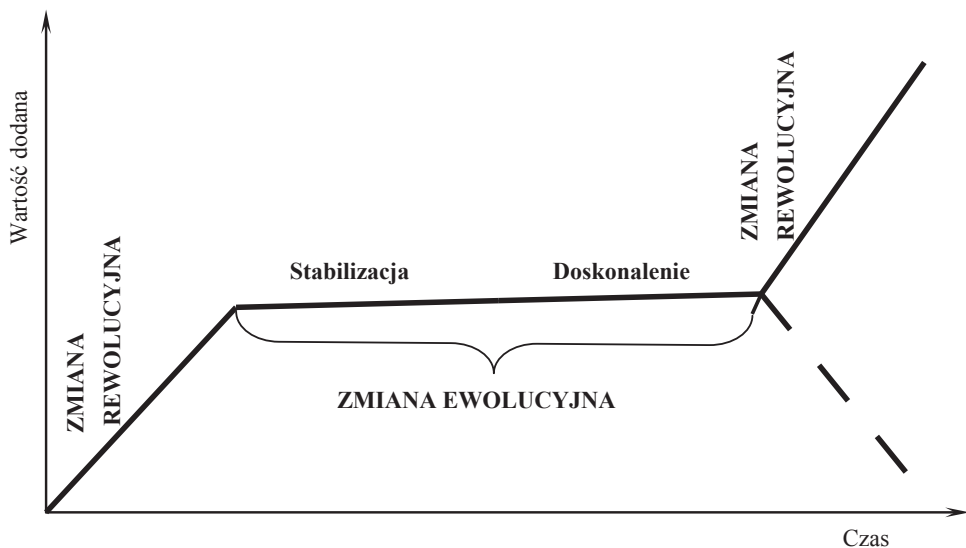
4. Zmiany rewolucyjne i ewolucyjne w życiu organizacji

W toku życia organizacji można wyróżnić różnego rodzaju zmiany, jakie dokonują się w organizacjach. Jedną z klasyfikacji wyróżnia zmiany ewolucyjne i rewolucyjne [Jones 2010, s. 300]. Głównym kryterium różnicującym te dwa typy zmian jest ich zasięg w odniesieniu do organizacji. Pojęcie zmian ewolucyjnych jest definiowane jako stopniowe, inkrementalne i skoncentrowane na danym zagadnieniu (rozwiązanie problemu lub zmiana w części większego systemu). Natomiast pojęcie zmian rewolucyjnych jest rozumiane jako drastyczne, dotyczące całej organizacji. Dodatkowo zmiany ewolucyjne traktowane są jako ciągłe doskonalenie (*continuous improvement*) i można je uznawać za stan względnej równowagi. Zmiany rewolucyjne natomiast to zmiany zachodzące okresowo [Burke 2008, s. 66-71]. Pojawia się więc koncepcja naprzemienności występowania tych dwóch typów zmian.

Dodatkowo K.E. Weick i R.E. Quinn [1999] wskazują, że jeżeli istnieją silne współzależności między elementami systemu organizacji (pracownicy postrzegają swoją organizację z perspektywy procesów i dostrzegają współzależności, stosują myślenie systemowe), to zmiany ewolucyjne przebiegające symultanicznie (i niezależnie) w różnych częściach organizacji mogą przyczynić się do znacznej, rewolucyjnej zmiany systemu. Sugerują oni, że zmiany rewolucyjne niekoniecznie muszą być zmianami narzuconymi z góry, ale mogą wyrosnąć oddolnie pod warunkiem, że między nimi pojawi się efekt synergiczny (silna współzależność). Jednakże takie rozumienie zmian rewolucyjnych nie jest do końca zgodne z przytoczoną wcześniej definicją.

Zmiany rewolucyjne i ewolucyjnie mogą być też postrzegane przez pryzmat przyrostu wartości dodanej generowanej przez przedsiębiorstwo dla interesariuszy [Sysko-Romańczuk 2005]. Jest to klasyfikacja zmian uwzględniająca efekty wprowadzanej zmiany (patrz rys. 1). Takim przykładem zmian rewolucyjnych może być strategiczna odnowa przedsiębiorstwa, kiedy to redefiniowany jest cel i sposób prowadzenia działalności [Ginsberg, Guth 1990 s. 5], aby w lepszym stopniu spełniać oczekiwania kluczowych interesariuszy (tworzyć wartość dodaną).

Zmiany rewolucyjne, mające odzwierciedlenie w całości systemu, wymagają innego niż dotychczasowe (dotychczas praktykowane w organizacji) spojrzenia na rzeczywistość i w odniesieniu do tego nowego rozumienia rzeczywistości wymagają wypracowania odpowiednich struktur, zachowań (procesów). Brak okresu zmian rewolucyjnych oraz nieefektywność tych zmian w dłuższym okresie doprowadzić może do spadku generowanej wartości dodanej dla interesariuszy i w konsekwencji do kryzysu rynkowego podmiotu oraz upadku.



Rys. 1. Zmiany rewolucyjne i zmiany ewolucyjne w organizacji

Źródło: [Sysko-Romańczuk 2005, s. 93-96].

Według typologii zmian opisanej przez S. Sysko-Romańczuk zmiany ewolucyjne, przynoszące nieznaczny przyrost wartości dodanej tworzonej przez przedsiębiorstwo, mogą mieć charakter stabilizacyjny (poprzez uporządkowanie wiedzy i działań, przywrócenie wewnętrznej równowagi w organizacji oraz utrwalanie wprowadzonych zmian) oraz doskonalący (poprzez wprowadzanie zmian inkrementalnych celem poprawy sprawności działania oraz przygotowania organizacji do kolejnego etapu zmian o znacznym zasięgu). Zmiany ewolucyjne umożliwiają

utrzymanie w czasie danego poziomu wartości dodanej kreowanej przez organizację oraz jej stopniowy wzrost. Odnosząc się do koncepcji J.G. Marcha, w okresie zmian ewolucyjnych następuje eksploatacja posiadanej przez organizację wiedzy i umiejętności z możliwym jej dalszym doskonaleniem [March 1991].

Ograniczenie okresu zmian ewolucyjnych lub zbyt późne ich wprowadzenie prowadzi do chaosu w organizacji (brak uporządkowania i utrwalenia tego co zostało wypracowane) oraz wyczerpania zasobów. Jednak zbyt długie wyprzedzenie okresu ewolucyjnego może spowodować spadek wartości dodanej tworzonej przez organizację, spowodowany wyprzedzeniem jej przez konkurencję. Pojawia się tu pytanie niebędące jednak podstawą rozważań niniejszego artykułu, a dotyczące tego, jak rozpoznać moment, w którym organizacja powinna rozpocząć zmiany ewolucyjne, oraz kiedy rozpocząć zmiany rewolucyjne.

5. Poziomy organizacyjnego uczenia się a zmiany w organizacji

Koncepcja organizacyjnego uczenia się wiąże się z problematyką zmian w organizacjach, gdyż przedstawia mechanizm powstawania i wdrażania tych zmian. Zmiany zachodzące w organizacjach (niezależnie od ich charakteru) stanowią efekt zintegrowanego uczenia się, to znaczy uczenia, którego wyniki są obserwowalne w wymiarze poznawczym oraz behawioralnym jednostki, grupy i organizacji [Crossan i in. 1995]. Opracowanie propozycji zmiany (projekt zmiany) to powstanie nowej wiedzy organizacyjnej (zmiana w wymiarze poznawczym organizacji), a w momencie kiedy organizacja (czyli pracownicy, zespoły oraz inne elementy systemu organizacji) zacznie działać zgodnie z założonym projektem zmian, nastąpi zmiana w działaniach i zachowaniach organizacji (wymiar behawioralny). Wdrożenie w organizacji działań wspierających zdolność do uczenia się na poziomie indywidualnym, grupowymi i organizacyjnym przyczyni się do szybszego i bardziej efektywnego wdrażania tychże zmian. Niezależnie od typu zmian każdy z poziomów organizacyjnego uczenia się jest istotny, choć odgrywa inną rolę.

W przypadku zmian rewolucyjnych, wyróżniających się znacznym zasięgiem, które są najczęściej inicjowane i opracowywane przez osoby zajmujące wysokie stanowiska w organizacjach (zmiany odgórne), istotnym problemem i zagrożeniem jest trudność związana z ich wdrożeniem. Wynika ona z konieczności zmiany sposobu myślenia i działania jednostek i grup w całości organizacji oraz z konieczności wewnętrznej spójności wprowadzanych zmian, a także dużej czasochłonności.

We wprowadzaniu zmian o charakterze rewolucyjnym dużą rolę odgrywa poziom organizacyjny uczenia się i proces związany z uczeniem się na tym poziomie – czyli instytucjonalizacja, dzięki której tworzony jest punkt odniesienia, jasno zdefiniowany kierunek, w którym zmierza organizacja, oraz granice i zasady, zgodnie z którymi organizacja ma się zmieniać i działać [Simons 1994]. Utrwalenie i rozpowszechnienie wiedzy na temat kierunku i specyfiki zmiany stanowi podstawę modyfikacji zachowań i wspólnej wiedzy pracowników.

Jednakże, aby ten zinstytucjonalizowany kierunek wpłynął na zmianę zachowań poszczególnych pracowników, grup i zespołów, muszą oni mieć dostęp do informacji dotyczących zmian (konieczność rozpowszechnienia informacji) oraz powinni uzyskane informacje interpretować tak, by w konsekwencji powstała wspólna wiedza pracowników dotycząca nowego porządku działania organizacji. Pracownicy powinni w podobny sposób interpretować uzyskane informacje, a do tego potrzebna jest znajomość kontekstu zmian. W tym zakresie dużą rolę odgrywa grupowy poziom uczenia się, a w jego ramach stwarzanie możliwości do interakcji między pracownikami – zarówno twórcami projektu zmiany i osobami wspierającymi zmianę, jak i samymi pracownikami między sobą. Inicjatorzy zmiany oraz osoby wspierające zmianę, korzystając z formalnych zebrań z pozostałymi członkami organizacji, interpretują, jak powinny być rozumiane poszczególne zmiany. Ponadto podczas interakcji pracownicy, interpretując i argumentując swoje postawy wobec zmian, mogą sygnalizować, gdzie występują przeszkody związane z realizacją założeń, co dla twórców zmiany może stanowić bodziec do modyfikacji postępowania w procesie wdrożenia, a nawet modyfikacji w samym projekcie zmiany. Oprócz spotkań formalnych, nieformalne wzajemne interakcje pracowników umożliwiają pogłębienie wspólnego zrozumienia istoty zmian. Opisanie działania są ważne dla zmiany wiedzy pracowników, która powinna zostać przełożona na zmianę ich postępowania.

Zmiany ewolucyjne, rozumiane jako dostosowawcze, dotyczące jednego lub kilku obszarów systemu organizacji, zazwyczaj wyłaniają się oddolnie z działań i spostrzeżeń pracowników, zarówno zajmujących stanowiska kierownicze, jak i wykonawców będących ekspertami w swoich obszarach. Tworzone są zazwyczaj przez osoby posiadające wiedzę i doświadczenie i powstają na styku indywidualnego poznawania i grupowego integrowania. Zmiany te stanowią reakcję na pojawiające w toku codziennych działań problemy lub są propozycjami lepszego wykonania danego zadania, realizacji procesu. W przypadku tego rodzaju zmian istotne jest stworzenie warunków, by w pierwszej kolejności uczenie się mogło zachodzić na poziomie indywidualnym i grupowym. Ważne jest więc stworzenie takich warunków, by pracownicy chcieli i mieli możliwość wypracowywania rozwiązań problemów i wymyślania nowych sposobów działania i ich wypróbowywania. C. Ziestma i in. [2002] wskazują, że to dzięki stworzeniu możliwości eksperymentowania z pomysłami inicjator zmiany, szczególnie ten, który nie posiada odpowiedniej władzy i autorytetu, uzyskuje kolejny argument w formie przetestowanego rozwiązania, dzięki któremu może opisać i przekonać innych do proponowanej zmiany.

Poziom grupowy uczenia się, w przypadku zmian ewolucyjnych, nadaje często odpowiednią siłę propozycjom zmian, gdyż jeżeli propozycja zostanie zrozumiana, przyjęta i udoskonalona przez grupę, istnieje większe prawdopodobieństwo rozpowszechnienia jej w organizacji. Rolą poziomu organizacyjnego w przypadku zmian ewolucyjnych jest utrwalanie i rozpowszechnianie przyjętych propozycji zmian, tak by były one wykorzystywane w całej organizacji. Ponadto na poziomie organizacyjnym (podczas instytucjonalizacji) powinna następować weryfikacja, czy propo-

nowana zmiana jest zbieżna z przyjętym strategicznym kierunkiem działania organizacji. W przeciwnym razie organizacja będzie uczyć się rzeczy niewłaściwych. Dodatkową rolę procesu instytucjonalizacji jest wymuszenie oduczenia się wcześniejszego sposobu działania, na przykład poprzez zmianę twardych elementów systemowych, tj. procedur, raportów itp.

6. Podsumowanie

Tworzenie i wdrażanie zmian w organizacji wymaga dynamicznego przechodzenia między poziomami organizacyjnego uczenia się i uwzględnienia roli, jaką każdy z tych poziomów odgrywa w tworzeniu i wdrażaniu zmiany z perspektywy uzyskania efektu zintegrowanego uczenia się. O ile w literaturze dotyczącej zarządzania zmianą dużo miejsca poświęca się zagadnieniom związanym z aspektami miękkimi wdrażania zmiany, tj. pozyskaniem zaangażowania pracowników do zmian, o tyle zagadnienia związane z poziomem organizacyjnym, tj. instytucjonalizacją, traktowane są raczej jako dodatkowe. Ponadto proces instytucjonalizacji postrzegany jest bardziej jako związany ze stałością organizacji, podczas gdy jest to podstawowy sposób upowszechniania rozwiązań przyjmowanych jako wiążące dla organizacji. Warto zwrócić uwagę, że instytucjonalizacja w koncepcjach związanych z tworzeniem drobnych zmian w organizacji, np. koncepcji kaizen, jest wyróżniona i traktowana jako warunek do podjęcia kolejnego cyklu tworzenia zmian. Rola poziomu organizacyjnego zależy jednak od typu wdrażanej zmiany.

Literatura

- Bontis N., Crossan M.M., Hulland J., *Managing An Organizational Learning System by Aligning Stocks and Flows*, „Journal of Management Studies” 2002, vol. 39, no. 4.
- Burke W.W., *Organization change. Theory and practice*, Sage Publications, London 2008.
- Coghlan D., *Inter-level dynamics of Systemic Learning and Change*, „Reflections” 2000, vol. 2, no. 2.
- Coghlan D., *Organizational learning as a dynamic inter-level process*, „Current Topics in Management” 1997, vol. 2.
- Crossan M.M., Berdrow I., *Organizational learning and strategic renewal*, „Strategic Management Journal” 2003, vol. 24, no. 11.
- Crossan M.M., Lane H., White R., *An Organizational Learning Framework: from Intuition to Institution*, „Academy of Management Review” 1999, vol. 29, no. 3.
- Crossan M.M., Lane H.W., White R.E., Djurfeldt L., *Organizational learning: Dimensions for a theory*, „The International Journal of Organizational Analysis” 1995, vol. 3, no. 4.
- Easterby-Smith M.: *Disciplines of Organizational Learning: Contributions and Critique*, „Human Relations” 1997, vol. 50, no. 9.
- Ginsberg A., Guth W., *Corporate Entrepreneurship – Guest Editors’ Introduction*, „Strategic Management Journal” 1990, vol. 11.
- Jones G. *Organizational Theory, Design and Change*. Pearson, New Jersey 2010.

- Kim D.H., *The link between Individual and Organizational Learning*, „Sloan Management Review” 1993, vol. 35, no. 1.
- March J.G., *Exploration and exploitation in organizational learning*, „Organization Science” 1991, vol. 2, no. 1.
- Mintzberg H., *Trakcing Strategies*, Oxford University Press, 2011.
- Nonaka I., Takeuchi H., *Kreowanie wiedzy w organizacji*, Poltext, Warszawa 2000.
- Pawlowsky P., *The Treatment of Organizational Learning in Management Science*, [w:] M. Dierkes, A. Berthoin-Antal, J. Child, I. Nonaka (red.), *Handbook of Organizational Learning and Knowledge*, Oxford University Press, Oxford 2001.
- Rudawska A., *Kształtowanie zdolności przedsiębiorstw do organizacyjnego uczenia się*, Niepublikowana rozprawa doktorska, Maszynopis powielany, Szczecin 2007.
- Shrivastava P.: *A Typology of Organizational Learning Systems*, „Journal of Management Studies” 1983, vol. 20, no. 1.
- Simons R., *How New Top Managers Use Control Systems as Levers of Strategic Renewal*, „Strategic Management Journal” 1994, vol. 15, no. 3.
- Sysko-Romańczuk S., Lozano-Platonoff A., Rudawska A., *Koncepcja organizacyjnego uczenia się – podstawowe perspektywy badawcze*, „Ekonomika i Organizacja Przedsiębiorstw” 2007, nr 2.
- Sysko-Romańczuk S., *Rozwój przedsiębiorstwa jako rezultat jego wzrostu i sprawności procesów zarządzania*, Wyd. Nauk. Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2005.
- Weick K.E., Quinn R.E., *Organizational change and development*, „Annual Review of psychology”, 1999, vol. 5.
- Zgrzywa-Ziemak A., Kamiński R., *Rozwój zdolności uczenia się przedsiębiorstwa*, Difin, Warszawa 2009.
- Ziestma C., Winn M., Branzei O., Vertinsky I., *The War od Woods: Facilitators and Impediments of Organizational Learning Processes*, „British Journal of Management”, 2002, vol. 13.

MULTIDIMENSIONAL PERSPECTIVE OF ORGANIZATIONAL LEARNING VS. ORGANIZATIONAL CHANGES

Summary: Organizational learning is a complex and dynamic process that occurs on three levels in organizations – individual, group and organizational. Creating by managers conditions that enable integrated organizational learning on each level influences the capability of the organization to introduce different types of changes. The change type – evolutionary or revolutionary – requires a different approach to the learning level as the levels play different roles in those changes.

Keywords: organizational learning, learning levels, evolutionary changes, revolutionary changes.