

Grażyna Osbert-Pociecha

Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu

**ZAAWANSOWANIE POLSKICH PRZEDSIĘBIORSTW
W PROCESIE ORGANIZACYJNEGO UCZENIA SIĘ
– WYNIKI BADAŃ OPARTYCH NA SAMOOCENIE**

Streszczenie: Autorka, zwracając uwagę na potrzebę i rolę organizacyjnego uczenia się oraz stawania się współczesnych przedsiębiorstw organizacjami uczącymi się, prezentuje wyniki badań. Dotyczą one stanu zaawansowania polskich firm w urzeczywistnieniu koncepcji organizacji uczącej się.

Słowa kluczowe: organizacja ucząca się, proces organizacyjnego uczenia się, metodyka samooceny.

1. Wstęp

Celem niniejszego artykułu jest wskazanie na nieuchronność potrzeby organizacyjnego uczenia się i stawania się organizacją uczącą się oraz próba szerszego spojrzenia na zaawansowanie polskich firm w urzeczywistnieniu nowego paradygmatu zarządzania. Badania, których wyniki tu zaprezentowano, zostały przeprowadzone w I kwartale 2010 r. w oparciu o metodykę zaproponowaną przez D.A. Garvina i in. [Garvin i in. 2009, s. 135]. Badanie, które zorientowane jest przede wszystkim na dokonanie samooceny (po wprowadzeniu pewnych modyfikacji), zostało tu wykorzystane do porównawczego przedstawienia stanu zaawansowania polskich firm w realizacji idei organizacji uczącej się.

2. Ranga organizacyjnego uczenia się we współczesnej organizacji

Organizacja ucząca się, ani tym bardziej uczenie się organizacji, nie jest dzisiaj nową ideą, nikt też nie ma wątpliwości, iż to właśnie dzięki urzeczywistnieniu tej idei możliwe było „pokonanie dystansu” między przedsiębiorstwem z czasów rewolucji przemysłowej a przedsiębiorstwem współcześnie funkcjonującym. Koncepcja organizacji uczącej się jako organizacji, która jest w stanie swoje zachowania kształtować na podstawie doświadczenia, która posiada zdolność tworzenia, zdobywania i upowszechniania wiedzy oraz poznawania siebie i swojego otoczenia, która także

potrafi się rozwijać, zmieniać, adaptując się do nowych warunków działania – stała się przedmiotem szczególnego zainteresowania w latach dziewięćdziesiątych XX w. Zaowocowało ono wiarą, że wdrożenie dezyderatów tej koncepcji rozwiąże niemal wszystkie problemy funkcjonowania organizacji. Dzisiaj z perspektywy kolejnych kilkudziesięciu lat mamy okazję się przekonać, że jej gloryfikacja okazała się nieuzasadniona, a nadzieje związane z nią jako antidotum na problemy funkcjonowania organizacji/przedsiębiorstw nie w pełni się ziściły. Niemniej jednak potrzeba organizacyjnego uczenia się pozostaje nadal aktualna, a w miarę postępującej globalizacji i związanych z nią przemian gospodarczych, społecznych, technologicznych itp. staje się ona nie tylko ważna, ale i pilna z punktu widzenia możliwości zapanowania nad dynamiką zmian kreowanych przez zmieniającą się w szybkim tempie rzeczywistość (czego przejawem są m.in. pojawiające się z coraz większą częstotliwością kryzysy). Permanentne zmiany są atrybutem współczesnej organizacji, zdolność ich przeprowadzania związana jest ściśle z posiadaniem odpowiedniej wiedzy, rozwijaniem i kształtowaniem określonych umiejętności i postaw (w tym reakcji na zmiany) – stanowi to warunek trwania i rozwoju organizacji.

Uczenie się organizacji jako determinanta możliwości dokonywania zmian w organizacji ma charakter dynamiczny – też się zmienia, co stanowi swego rodzaju paradoks. Ewolucję procesu uczenia się obrazuje model przedstawiony w tab. 1.

Tabela 1. Wyróżniki „starego” i „nowego” modelu procesu uczenia się organizacji

Wyróżniki (zmienne) w procesie organizacyjnego uczenia się	„Stary” model organizacyjnego uczenia się	„Nowy” model organizacyjnego uczenia się
Podmioty/jednostki uczestniczące w procesie uczenia się	Indywidualne uczenie się poszczególnych uczestników organizacji	Społeczne (kolektywne/ zespołowe uczenie się) uczestników organizacji
Postać/forma istnienia wiedzy	Wiedza jako zasób zgromadzony w „pamięci” organizacyjnej (składającej się z rutyn, zasad, procedur dokumentów itp.)	Wiedza jako usytuowany w określonym kontekście proces (nie dający się gromadzić/ składować <i>knowing</i>)

Źródło: opracowanie własne z wykorzystaniem [Ortenblad 2001, s. 125].

Z próby rozróżnienia pomiędzy starym i nowym uczeniem się w organizacji wynika, że obecnie proces ten nie polega jedynie na wnoszeniu indywidualnego wkładu przez poszczególnych członków organizacji w dające się kumulować zasoby wiedzy. Dzisiaj w ten proces muszą się włączyć wszyscy uczestnicy organizacji (nie wystarczy obciążyć obowiązkiem uczenia się tylko tzw. elit zarządzania), jednocześnie chodzi o to, aby uczenie się miało charakter społeczny (kolektywny, zespołowy), czyli wzbogacone było o interakcje pomiędzy uczestnikami określonych grup/zespołów. Chodzi także o to, że pozyskiwana, tworzona i transferowana wiedza ma

charakter efemeryczny, związana jest z określonym problemem, miejscem, kontekstem i nie daje się jej składować, trzeba wciąż na nowo ją kreować, konfigurować, odtwarzać, dostosowując do okoliczności, sytuacji, w jakiej na dany moment znajduje się organizacja.

Jak zauważają A. Zgrzywa-Ziemak i R. Kamiński [2009, s. 177], procesy organizacyjnego uczenia się integrują w sobie zjawiska zmienności i ciągłości. W ramach pierwszej perspektywy chodzi o korelację poczynań organizacji z tym, co się dzieje w jej otoczeniu. Ale równie ważne okazuje się zachowanie ciągłości organizacji jako osadzenia jej na trwałe w rzeczywistości poprzez określenie i urzeczywistnianie systemu nadrzędnych wartości wyrażających tożsamość organizacji. Istotne jest także zauważenie, iż ze względu na złożoność, wielowymiarowość i zależność procesów organizacyjnego uczenia się od bardzo wielu mniej lub bardziej zagregowanych czynników kontekstowych mamy tu częściej do czynienia raczej z dążeniem, stawianiem się aniżeli byciem organizacją uczącą się. Tymczasem ze strony praktyków wciąż pojawia się ogromne zapotrzebowanie na formułowanie zaleceń: co robić, jakie warunki muszą być spełnione, aby organizacja mogła pogłębić swój stan zaawansowania w uczeniu się. Temu zapotrzebowaniu na razie nie są w stanie sprostać akademicy, koncentrując swoje zainteresowania głównie na szukaniu odpowiedzi na pytanie, jak organizacje uczą się i dlatego tak rzadko pojawiają się propozycje będące skonkretyzowanymi narzędziami do wprowadzenia nowego paradygmatu zarządzania [Burnes i in. 2003, s. 452].

3. Założenia metodyczne badania

Konstruując narzędzie do pomiaru i oceny „efektywności” uczenia się, autorzy przyjętej metodyki mieli na względzie m.in. to, że:

- metodyka ta powinna dawać możliwość doskonalenia procesu organizacyjnego uczenia się,
- powinno być możliwe skonkretyzowanie określonych zaleceń,
- do implementacji koncepcji organizacji uczącej się powinni się przyczyniać nie tylko menedżerowie najwyższego szczebla, ale wszyscy uczestnicy organizacji.

Wykorzystując wcześniejsze wyniki badań [Garvin 1993, s. 78] dotyczące mechanizmu uczenia się, zbudowano model organizacji uczącej się oparty na trzech wymiarach (elementach konstrukcyjnych), tj.:

- otoczeniu sprzyjającym uczeniu się (I),
- procesach, procedurach i praktykach uczenia się (II),
- przywództwie wzmacniającym proces uczenia się (III).

Każdy z tych wymiarów został ustrukturalizowany za pomocą odpowiednich zmiennych (składowych), które uszczegóławiają model jako spójną całość, ale jednocześnie są na tyle wyodrębnione (ze względu na swoje oddziaływanie), że mogą podlegać oddzielnym ocenom.

Syntetyczną architekturę tego modelu wraz z bazą do weryfikacji wyników ukazano w tab. 2.

Tabela 2. Elementy konstrukcyjne i składowe modelu uczenia się organizacji wraz z danymi do weryfikacji

Wymiary i ich składowe	Dolny kwartył	Drugi kwartył	Mediana	Trzeci kwartył	Górny kwartył
I. Otoczenie sprzyjające uczeniu się					
Bezpieczeństwo psychologiczne	31-66	67-75	76	77-86	87-100
Docenianie różnic	14-56	57-63	64	65-79	80-100
Otwartość na nowe idee	38-80	81-89	90	91-95	96-100
Czas na refleksję	14-35	36-49	50	51-64	65-100
Wynik ogólny	31-61	62-70	71	72-79	80-90
II. Konkretny procesy, procedury i praktyki uczenia się					
Eksperymentowanie	18-53	54-70	71	72-82	83-100
Gromadzenie informacji	23-70	71-79	80	81-89	90-100
Analiza	19-56	57-70	71	72-86	87-100
Edukacja i szkolenia	26-68	69-79	80	81-89	90-100
Transfer informacji	34-60	61-70	71	72-84	85-100
Wynik ogólny	31-62	63-73	74	75-82	83-97
III. Przywództwo wzmacniające procesy uczenia się					
Wynik ogólny	33-66	67-75	76	77-82	83-100

Źródło: [Garvin i in. 2009, s. 141].

I tak, jeśli chodzi o wymiar otoczenia sprzyjającego uczeniu się, który generalnie odzwierciedla stan uwarunkowań wewnętrznych umożliwiających proces uczenia się, szczególnie istotnymi składowymi są:

- czynniki umożliwiające swobodne artykułowanie przez ludzi w organizacji swoich myśli, idei, ocen,
- czynniki zachęcające oraz nagradzające ujawnianie różnic w poglądach,
- czynniki, które determinują otwarcie na nowe rozwiązania, metody działania oraz skłaniają do podejmowania ryzyka,
- uwarunkowania, które gwarantują czas na refleksję i na działanie bez presji oraz ograniczają stres przy wykonywaniu zadań.

Kolejny wymiar, tj. procesy, procedury i praktyki uczenia się, stanowi odzwierciedlenie działań, które odnoszą się do realnych procesów zachodzących w organizacji i poprzez odpowiednie gromadzenie i systematyzowanie informacji, ich metodyczną analizę (nie ograniczającą się tylko do wielkości liczbowych), a także podejmowanie różnych eksperymentów oraz zapewnienie przepływu informacji we-

wewnątrz organizacji i wymianę tych informacji z podmiotami otoczenia rynkowego, instytucjonalnego umożliwiając skuteczne i sprawne osiąganie celów organizacji.

Trzeci wymiar/element konstrukcyjny to przywództwo wzmacniające proces uczenia się, czyli odpowiednie postawy i zachowania menedżerów, którzy zachęcają i dają szanse partycypacji w rozwiązywaniu problemów, w podejmowaniu wyzwań itp.

Procedura badawcza zakłada posługiwanie się odpowiednią skalą punktową (w dwóch pierwszych wymiarach od 1 do 7, w trzecim od 1 do 5), aby wycenić, na ile dane stwierdzenie jako kryterium częściowe do poszczególnych składowych oddaje rzeczywistość w badanej jednostce organizacyjnej (prezentację stopni oceny oraz pełny zestaw kryteriów częściowych przedstawiono w opisie wybranej metodyki [Garvin i in. 2009. s. 138-139]). Kolejnym krokiem jest ustalenie wyników syntetycznych odpowiedniej składowej lub wymiaru w skali od 0 do 100% i porównanie jej z danymi porównawczymi/wzorcowymi, tj. pochodzącymi z badań pierwotnie przeprowadzonych wśród dużych grup menedżerów reprezentujących różne branże. Główna idea takiego postępowania, tj. dokonanie analizy benchmarkingowej, daje możliwość zidentyfikowania w badanej organizacji (lub jej części) obszarów „doskonałości”, jeśli chodzi o urzeczywistnianie imperatywu uczenia się, i tych, które wymagają poprawy/zmian. To, że w ramach samooceny określone kryteria/składowe czy wymiary uzyskują wysoką ocenę, nie musi być tożsame z tym, że są one źródłem potencjalnej przewagi konkurencyjnej, jeśli bowiem inni w tym względzie okazują się lepsi, to należy podjąć kolejne działania pozwalające na doskonalenie już osiągniętego stanu. Mechanizm konfrontacji uwrażliwia ponadto na ujawniające się w ocenach (opartych na spostrzeżeniach i odczuciach) różnice pomiędzy ocenami dokonywanymi przez jednostki reprezentujące poszczególne obszary funkcjonalne, szczeble organizacji. Dyskusja nad tymi różnicami może być wykorzystana do skonfigurowania własnego profilu osiągania kolejnego pułapu w zaawansowaniu procesów organizacyjnego uczenia się. W ten sposób można urzeczywistnić postulat indywidualizowania zaleceń dla danej jednostki organizacyjnej.

Tak skonstruowane postępowanie badawcze adresowane do poszczególnych firm (jednostek wewnętrznych, obszarów funkcjonalnych, szczebli organizacyjnych) zostało wykorzystane do zaprezentowania opinii o zaawansowaniu polskich firm w urzeczywistnianiu idei organizacji uczącej się. Modyfikacja mająca na celu ograniczenie subiektywizmu i stworzenie oceny oddającej obraz firmy jako całości polegała na tym, że oceny elementarnych kryteriów strukturalizujących poszczególne składowe i wymiary danej firmy dokonywało jednocześnie trzech przedstawicieli tradycyjnie rozumianych szczebli zarządzania, tj. najwyższego kierownictwa, kierownictwa średniego szczebla oraz szczebla wykonawczego. Następnie wyniki te zostały uśrednione dla firmy i za pomocą ankiety dostępnej on line (www.hbrp.pl/73garvin) wycenione i ulokowane na „mapie” kwartyli z zaznaczeniem mediany sporządzonej na podstawie pierwotnie zgromadzonych danych do benchmarkingu.

4. Charakterystyka próby badawczej

W badaniu uczestniczyły 74 podmioty z rejonu południowo-zachodniej Polski. Były to głównie organizacje biznesowe reprezentujące różne branże/sektory zarówno te tradycyjne (tj. energetykę, hutnictwo, budownictwo, transport, przemysł: ciężki, cementowy, motoryzacyjny, spożywczy), jak i nowoczesne, czyli sektory informatyczny, finansowo-ubezpieczeniowy, logistyczny itp. W próbie znalazły się także trzy jednostki administracji samorządowej.

Jeśli chodzi o wiodący przedmiot działalności, to struktura badanych jednostek przedstawia się następująco: 30% stanowiły podmioty sprofilowane produkcyjnie, 39% – podmioty świadczące usługi materialne, 27% – podmioty świadczące usługi niematerialne, 4% – inne.

Pod względem kryterium liczby zatrudnionych jako miary wielkości firmy, największy udział miały przedsiębiorstwa małe – 40,5% (przy czym nie odnotowano tu obecności tzw. mikroprzedsiębiorstw). Średnie stanowiły ok. 36,5% badanych jednostek, a duże 23% (prawie 40% z nich zatrudnia powyżej tysiąca osób).

Ze względu na okres funkcjonowania: 30% stanowiły firmy funkcjonujące ponad 20 lat, a więc te, które uczestniczyły w transformacji systemowej, tj. procesie przechodzenia od gospodarki scentralizowanej do gospodarki rynkowej, kolejne 36% stanowiły firmy, które swoją działalność zainicjowały po 1989 r., 18% badanych jednostek stanowiły firmy funkcjonujące na rynku od 3 do 10 lat i tylko 10% firmy istniejące na rynku krócej niż 3 lata.

Natomiast ze względu na fazę cyklu życia najwięcej firm, bo 58%, uznało się za firmy dojrzałe, 38% za firmy pozostające w fazie wzrostu. Spośród badanych tylko 1 firma (1,3%) znalazła się w fazie narodzin, a 2 w fazie schyłku (2,7%).

Co do zasięgu działania, to w badanej próbie najliczniej reprezentowane są firmy o zasięgu krajowym (38%), nieco mniej, tj. 34%, stanowią firmy o zasięgu międzynarodowym, prawie 19% to firmy regionalne, 6% stanowią firmy lokalne i tylko 2% firmy globalne. Te, które na swoim rynku zajmują pozycje lidera, stanowią 11%, tych, które są jednym z trzech największych na rynku jest 32%. Natomiast 53% stanowią firmy, które operują na rynku jako jeden z wielu „graczy”, a tylko 4% zajmuje marginalną pozycję na swoim rynku. Aż 61% badanych firm przyznało, że znajduje się w stosunkowo dobrej kondycji ekonomiczno-finansowej, a tylko 9% uznało swoją kondycję za słabą (30% badanych zakwalifikowało ją jako średnią). Syntetyczną charakterystykę próbki badawczej prezentuje tab. 3.

Należy podkreślić, że tak ukształtowana próba badawcza nie jest próbą reprezentatywną. Podstawowym kryterium jej doboru była zgoda podmiotu na uczestnictwo w badaniu. Z tego względu wyniki tych badań nie mogą stanowić podstawy do generalizowania wynikających z nich wniosków, mają one raczej charakter sondażowy, służą jako egzemplifikacja określonych spostrzeżeń, przypuszczeń, które wymagałyby potwierdzenia w toku dalszych, pogłębianych badań.

Tabela 3. Charakterystyka próby badawczej

Ogółem badanych przedsiębiorstw w tym						74			
pow. 20 lat	22	od 10 do 20 lat		27	od 3 do 10 lat	18	od 0 do 3 lat	7	
duże		17	średnie	27	małe	30	mikro	0	
usługowe (materialne)		29	usługowe (niematerialne)	20	wytwórcze	22	inne	3	
lokalne	11	regionalne	14	krajowe	28	międzynarodowe	25	globalne	2
faza narodzin		1	faza wzrostu	28	faza dojrzałości	43	faza schyłku	2	
pozycja lidera na rynku		8	jeden z 3 największych	24	jeden z wielu uczestników rynku	39	marginesowa pozycja na rynku	3	
dobra kondycja ekonomiczno-finansowa		45	średnia kondycja ekonomiczno-finansowa	22	słaba kondycja ekonomiczno-finansowa	7			

Źródło: opracowanie własne.

5. Syntetyczna prezentacja wyników

W tabeli 4 przedstawiono syntetyczne wyniki dla wszystkich badanych firm dotyczące oceny trzech wymiarów/elementów konstrukcyjnych organizacyjnego uczenia się. Po ich konfrontacji z danymi z tab. 2 okazało się m.in., że:

- w wymiarze otoczenia (I) 42 badane podmioty (56,8%) lokują się poniżej mediany, a 32 powyżej mediany,
- w wymiarze konkretnych procesów (II) 66 badanych firm (89,2%) lokuje się poniżej mediany, a tylko 8 powyżej,
- w wymiarze przywództwa (III) 34 podmioty (45,9%) znalazły się poniżej mediany, a 40 firm powyżej.

Tak więc w dwóch wymiarach strukturalizujących model organizacji uczącej się według A.D. Garvina i in. większość badanych (polskich) przedsiębiorstw zajmuje miejsce poniżej mediany, co świadczyłoby o tym, że ich zaawansowanie w procesie organizacyjnego uczenia się jest niższe aniżeli przeciętne firm światowych stanowiących bazę porównawczą. O ile w wymiarze I większość, bo 26 z 42 firm, mieści się w drugim kwartylu, o tyle w wymiarze II 36 firm lokuje się w dolnym kwartylu. Okazuje się, że ten właśnie wymiar dla większości badanych przedsiębiorstw stanowi trudną do przełamania barierę w procesie stawania się organizacją uczącą się. Jedynie w wymiarze III większość badanych (polskich) firm znalazła się powyżej mediany i, co zaskakuje, wszystkie firmy ulokowały się w górnym kwartylu, co mo-

Tabela 4. Uśrednione wyniki oceny poszczególnych wymiarów modelu organizacji uczącej się dla badanych firm

Wyniki syntetyczne											
Otoczenie sprzyjające uczeniu się				Konkretne procesy, procedury i praktyki uczenia się				Przywództwo wzmacniające proces uczenia się			
nr firmy	średnia firmy	nr firmy	średnia firmy	nr firmy	średnia firmy	nr firmy	średnia firmy	nr firmy	średnia firmy	nr firmy	średnia firmy
1	44,17	38	77,50	1	43,93	38	69,80	1	57,67	38	88,00
2	60,67	39	67,67	2	57,47	39	50,60	2	64,33	39	76,00
3	45,33	40	60,17	3	50,93	40	58,87	3	49,67	40	65,33
4	84,42	41	72,33	4	82,20	41	45,33	4	85,33	41	77,67
5	78,25	42	54,00	5	76,93	42	58,27	5	98,33	42	67,33
6	63,67	43	71,58	6	54,67	43	67,07	6	77,67	43	84,33
7	80,58	44	92,50	7	79,87	44	86,53	7	93,33	44	92,33
8	74,08	45	81,25	8	50,13	45	70,40	8	66,00	45	90,00
9	78,00	46	74,58	9	72,93	46	61,67	9	81,67	46	72,67
10	63,00	47	84,33	10	61,47	47	63,73	10	83,67	47	80,33
11	87,08	48	72,50	11	86,47	48	60,93	11	85,67	48	82,00
12	76,92	49	86,58	12	71,27	49	61,27	12	80,00	49	77,67
13	61,58	50	61,42	13	64,67	50	118,53	13	72,00	50	73,67
14	56,08	51	78,25	14	57,13	51	71,47	14	52,00	51	77,00
15	86,92	52	66,75	15	68,20	52	58,33	15	87,67	52	71,67
16	80,58	53	70,17	16	72,13	53	71,87	16	82,67	53	69,33
17	65,83	54	58,92	17	50,07	54	55,20	17	67,67	54	74,67
18	73,50	55	59,17	18	66,33	55	63,67	18	81,00	55	78,67
19	67,75	56	56,58	19	56,87	56	70,60	19	77,67	56	66,00
20	65,92	57	67,33	20	45,07	57	54,07	20	80,33	57	69,33
21	85,50	58	62,83	21	79,80	58	68,00	21	78,67	58	53,00
22	70,58	59	80,75	22	55,53	59	68,20	22	54,00	59	75,33
23	62,75	60	75,83	23	69,60	60	51,60	23	84,33	60	80,33
24	60,58	61	68,25	24	73,33	61	64,53	24	84,33	61	87,67
25	62,00	62	63,42	25	59,73	62	47,73	25	81,33	62	74,33
26	75,58	63	77,42	26	52,67	63	59,53	26	76,00	63	84,67
27	81,25	64	55,50	27	54,47	64	68,20	27	77,00	64	70,33
28	65,67	65	81,25	28	57,20	65	74,00	28	78,67	65	88,67
29	63,58	66	80,92	29	69,27	66	57,13	29	71,00	66	70,33
30	61,75	67	65,42	30	59,13	67	62,53	30	70,33	67	69,33
31	75,58	68	70,83	31	63,07	68	68,27	31	70,33	68	54,67
32	56,58	69	73,25	32	49,00	69	77,67	32	56,00	69	92,33
33	52,17	70	86,67	33	63,93	70	64,40	33	73,00	70	84,33
34	43,17	71	78,08	34	39,13	71	58,93	34	61,00	71	82,00
35	68,50	72	62,33	35	43,47	72	61,67	35	60,33	72	87,67
36	54,50	73	51,92	36	54,00	73	68,33	36	84,67	73	81,00
37	61,17	74	70,17	37	66,40	74	64,67	37	76,00	74	83,33

Źródło: opracowanie własne.

głoby wskazywać na to, że osiągnięcie najwyższego pułapu w zakresie oceny kryteriów składających się na przywództwo jest stosunkowo łatwe dla polskich przedsiębiorstw (choć nie można wykluczyć, iż uzyskany wynik jest skutkiem braku obiektywności respondentów i nadużycia formuły samooceny). Na tle zróżnicowania wyników oceny tych elementów konstrukcyjnych organizacji uczących się warto podkreślić, że pożądanym stanem jest wyrównany poziom tych trzech wymiarów, nie jest bowiem możliwe wzajemne ich buforowanie. Dążąc do ich spójności, organizacja wynikająca z oceny różnice zarówno między poszczególnymi wymiarami, jak i między ich elementami powinna wykorzystać do ustalenia priorytetów, tj. do wskazania, nad czym należałoby się skupić, doskonaląc zdolność organizacyjnego uczenia się.

Poniżej scharakteryzowano rozkład ocen na kolejnym poziomie, tj. kryteriów częściowych składających się na poszczególne wymiary organizacji uczącej się. Składowe wymiaru otoczenia ukazano w tab. 5.

Jeśli chodzi o dwie pierwsze składowe, to można uznać, iż badane firmy nie odbiegają w tym zakresie zasadniczo od wzorca, tj. firm stanowiących bazę porównawczą, chociaż biorąc pod uwagę przynależność do poszczególnych kwartyli, odpowiednio gorzej wypada tu obszar doceniania różnic aniżeli poczucia bezpieczeństwa – co oznacza, że w badanych firmach ludzie nie zawsze artykułują to, co naprawdę myślą, nie demonstrują swoich odmiennych stanowisk, niezbyt chętnie dzielą się opiniami o tym, co się sprawdza, mają skłonność zatrzymywania określonych informacji.

Tabela 5. Wyniki szczegółowe – wymiar I (otoczenie sprzyjające uczeniu się)

Otoczenie sprzyjające uczeniu się	Struktura ocen w %				
	poniżej mediany			powyżej mediany	
	razem	w tym		razem	w tym górną kwartył
		dolny kwartył	drugi kwartył		
Bezpieczeństwo psychologiczne	48,6	17,6	31,0	51,4	51,4
Docenianie różnic	50,0	31,1	18,9	50,0	50,0
Otwartość na nowe idee	93,2	75,7	17,5	6,8	6,8
Czas na refleksję	12,2	1,4	10,8	87,8	87,8

Źródło: opracowanie własne.

Najsłabszą składową wymiaru I okazała się w przypadku badanych przedsiębiorstw otwartość na nowe idee, aż 69 organizacji (z 74) znalazło się poniżej mediany, co wiąże się z tym, że ludzie w organizacji niezbyt sobie cenią nowe pomysły, przynajmniej dopóki nie zainteresuje się nimi jakaś wpływowa koalicja, raczej

sprzeciwiają się też stosowaniu niesprawdzonych metod/sposobów działania i nie wykazują zainteresowania usprawnianiem procesów pracy. Natomiast okazuje się, że w badanych firmach jest wystarczająco dużo czasu na refleksję (aż 65 spośród 74 firm) lokuje się powyżej mediany, co wskazuje na to, że ludzie nie są na tyle zapracowani, aby nie móc znaleźć czasu na generowanie ulepszeń, nawet kiedy są obciążeni pracą, są w stanie ocenić, jak procesy pracy, w których uczestniczą, są realizowane i na ile przyczyniają się do skutecznego i sprawnego działania całej organizacji. Zastanawiająca zatem jest ta niekompatybilność ostatnich dwóch składowych, czyli wystarczająco dużo czasu na generowanie nowych rozwiązań, a jednocześnie brak otwartości, przychylniej akceptacji dla nowych pomysłów.

Tabela 6. Wyniki szczegółowe – wymiar II (procesy, procedury i praktyki uczenia się)

Konkretne procesy, procedury i praktyki uczenia się	Struktura ocen w %				
	poniżej mediany			powyżej mediany	
	razem	w tym		razem	w tym górny kwartyl
		dolny kwartyl	drugi kwartyl		
Ekspertyzowanie	91,9	56,8	35,1	8,1	8,1
Gromadzenie informacji	79,7	50,0	29,7	20,3	20,3
Analiza	62,2	10,8	51,4	37,8	37,8
Edukacja i szkolenie	73,0	43,0	30,0	27,0	27,0
Transfer informacji	83,8	58,1	25,7	16,2	16,2

Źródło: opracowanie własne.

Jeśli chodzi o II wymiar, strukturę ocen jego pięciu składowych prezentuje tab. 6. Przedstawione wyniki wskazują, że wszystkie firmy przy rangowaniu ich samooceny wypadają poniżej mediany, co sugeruje, że stosunkowo najwięcej trudności w procesie organizacyjnego uczenia się sprawiają działania na rzecz zoperacjonalizowania tego, co stanowi istotę procesu uczenia się. Przy czym najsłabszą składową tego wymiaru okazuje się eksperymentowanie, co oznacza, że badane firmy rzadko podejmują się sprawdzania/testowania nowych rozwiązań w zakresie zarówno nowych produktów, jak i metod pracy, nie podejmują także prób uporządkowania i sformalizowania działań w tym obszarze. Kolejnym słabym ogniwem w tym wymiarze jest transfer/wymiana informacji zarówno wewnątrz organizacji, jak i z podmiotami z jej otoczenia. Wciąż niedomagają szybki przepływ informacji i precyzyjne komunikowanie się (szczególnie dotyczy to decydentów). Nie do końca też mimo ogromnych możliwości związanych z zastosowaniem tu technologii teleinformatycznych zostały opanowane działania w ramach gromadzenia i selekcjonowania informacji. Słabe są wciąż systemy edukacyjne związane z przekazywaniem umiejętności i doświadczenia nowym pracownikom; nie w pełni skuteczne są także systemy szkoleniowe – chodzi o bardziej adekwatny dobór szkoleń, o bardziej pogłębione starania na rzecz

ich dopasowania do potrzeb, zwiększenia ich praktycznej użyteczności itp. Natomiast najlepiej rozwiniętą składową tego wymiaru jest w badanych firmach umiejętność przeprowadzania szeroko rozumianych analiz, w tym sprawdzania przyjętych założeń, szukania zalet i wad alternatywnych sposobów działania itp.

Tabela 7. Wyniki szczegółowe – wymiar III (przywództwo wzmacniające proces uczenia się)

Przywództwo wzmacniające procesy uczenia się	Struktura ocen w %				
	poniżej mediany			powyżej mediany	
	razem	w tym		razem	w tym górny kwartyl
		dolny kwartyl	drugi kwartyl		
jw.	45,9	28,4	17,5	54,1	54,1

Źródło: opracowanie własne.

Trzeci wymiar procesu organizacyjnego uczenia się (por. tab. 7), jak podkreślono wcześniej, okazał się szczególnie znaczący: aż 54,1% badanych firm ulokowało się na podstawie oceny kryteriów tego wymiaru powyżej mediany i, co więcej, w górnym kwartylu – co wskazywałoby na to, że menedżerowie tych firm skutecznie zachęcają do dyskusji o pojawiających się problemach, potrafią uważnie przyglądać się inicjatywom swoich pracowników, tolerują różnorodne pomysły i dostrzegają swoje ograniczenia, jeśli chodzi o wiedzę i doświadczenie.

6. Zakończenie

Biorąc pod uwagę zastrzeżenia dotyczące możliwości uogólnienia wyników przeprowadzonych badań, należy zauważyć, że „obraz” zaawansowania polskich firm w procesie uczenia się wyłaniający się na tle badanej próby wskazuje m.in. na to, że:

- polskie organizacje opanowały proces organizacyjnego uczenia się w mniejszym stopniu aniżeli firmy światowe i lokują się według swojej własnej oceny generalnie poniżej mediany,
- szczególnie słabo wypadają one w wymiarze konkretnych procedur, procesów i praktyk uczenia się, borykając się z tworzeniem warunków zachęcających do eksperymentowania, gromadzenia właściwych informacji i zapewniania ich odpowiedniej dystrybucji,
- niezbyt dobrze wypadają także w wymiarze budowania sprzyjającego uczeniu się otoczenia, wykazując zdecydowanie mniejszą otwartość na nowe pomysły oraz nie dostrzegając możliwości w tolerowaniu różnic,
- dobry wynik osiągają natomiast, jeśli chodzi o przywództwo wzmacniające proces uczenia się, co dobrze rokuje także, jeśli chodzi o „podciąganie się” w pozostałych wymiarach i osiąganie pożądanej spójności pomiędzy wszystkimi elementami konstytuującymi organizację uczącą się.

Literatura

- Burnes B., Cooper C., West P., *Organizational learning: The new management paradigm*, „Management Decision” 2003, Vol. 41, No. 5/6.
- Garvin D.A., *Building learning organization*, „Harvard Business Review” 1993, No. 7-8.
- Garvin D.A., Edmondson A.C., Gino F., *Czy kierujesz organizacją uczącą się*, „Harvard Business Review Polska”, marzec 2009.
- Ortenblad A., *On differences between organizational learning and learning organization*, „The Learning Organization” 2001, Vol. 8, No. 3.
- Zgrzywa-Ziemak A., Kamiński R., *Rozwój zdolności uczenia się przedsiębiorstwa*, Difin, Warszawa 2009.

THE ENGAGEMENT OF POLISH FIRMS IN ORGANIZATIONAL LEARNING PROCESS – THE RESULTS OF RESEARCH BASED ON SELF-ASSESSMENT

Summary: The author, paying attention to the need for both organizational learning process and becoming the learning organization, presents the results of her own research. They refer to the level of engagement of Polish firms in implementation of the concept of learning organization.