

**UNIVERZA V LJUBLJANI
EKONOMSKA FAKULTETA**

MAGISTRSKO DELO

***MODEL CELOVITEGA RAZVOJA
VODITELJSTVA IN UČEČE SE ORGANIZACIJE***

Ljubljana, avgust 2005

ANDREJ SMOGAVC CESTAR

IZJAVA

Študent Andrej Smogavc Cestar izjavljam, da sem avtor tega magistrskega dela, ki sem ga napisal pod mentorstvom prof. dr. Vlada Dimovskega in skladno s 1. odstavkom 21. člena Zakona o avtorskih in sorodnih pravicah dovolim objavo magistrskega dela na fakultetnih spletnih straneh.

V Ljubljani, dne 24. 08. 2005

Podpis:_____

KAZALO VSEBINE:

1	UVOD	1
2	UČEČA SE ORGANIZACIJA.....	6
2.1	TEORETIČNE OSNOVE IN POMEN UČEČE SE ORGANIZACIJE.....	6
2.2	PRAKTIČNI VIDIK: ZAKAJ POSTATI UČEČA SE ORGANIZACIJA?	9
2.3	RAZVITI MODEL UČEČE SE ORGANIZACIJE	13
2.3.1	PODPORNI SISTEM: INFORMACIJSKA TEHNOLOGIJA (INFORMACIJSKI SISTEMI)	15
2.3.2	PODPORNI SISTEM: ORGANIZACIJSKA KULTURA.....	16
2.3.3	STOPENJSKI MODEL UČEČE SE ORGANIZACIJE	18
3	VODITELJSTVO.....	21
3.1	OPREDELITEV IN POMEN VODITELJSTVA	21
3.2	MODELI VODITELJSTVA.....	24
3.2.1	SITUACIJSKA TEORIJA VODENJA	24
3.2.2	KONTINGENČNE TEORIJE VODENJA	24
3.2.2.1	Hersey in Blanchardov situacijski model	25
3.2.2.2	Participativni model vodenja.....	25
3.2.2.3	Model poti in ciljev po House-ju.....	26
3.2.3	KARIZMATIČNA TEORIJA	26
3.2.4	TRANSAKCIJSKA TEORIJA	27
3.2.5	TRANSFORMACIJSKA TEORIJA	28
4	RAZVOJ CELOVITEGA MODELA UČEČE SE ORGANIZACIJE IN VODITELJSTVA	30
4.1	RAZVOJNE STOPNJE MODELA UČEČE SE ORGANIZACIJE	30
4.1.1	RAVEN 1: KAOTIČNO UČENJE	30
4.1.2	RAVEN 2: INDIVIDUALNO UČENJE	32
4.1.3	RAVEN 3: ORGANIZACIJSKO UČENJE	36
4.1.4	RAVEN 4: OBVLADOVANJE ZNANJA	46
4.1.5	RAVEN 5: ORGANIZACIJSKO INOVIRANJE	56
4.2	RAZVOJNE STOPNJE VODITELJSTVA PO CIKLIČNO – FAZNEM MODELU VODITELJSTVA ...	58
4.2.1	IZZIVI	62
4.2.2	MOTIVIRANJE SODELAVCEV	64
4.2.3	MENTORSTVO	67
4.2.4	OSEBNOSTNI RAZVOJ	70
4.3	POVEZAVA KONCEPTOV UČEČE SE ORGANIZACIJE IN VODITELJSTVA TER DELOVANJE CELOVITEGA MODELA	73
4.3.1	OMEJITVE MODELA	76

5	ŠTUDIJA PRIMEROV	78
5.1	PREDSTAVITEV SODELUJOČIH PODJETIJ	78
5.2	ANALIZA ŠTUDIJ PRIMEROV	80
5.3	UGOTOVITVE	84
	5.3.1 DELOVANJE MODELA UČEČE SE ORGANIZACIJE V PRAKSI.....	85
	5.3.2 DELOVANJE MODELA VODITELJSTVA V PRAKSI.....	86
	5.3.3 DELOVANJE CELOVITEGA MODELA V PRAKSI.....	87
5.4	PRIPOROČILA ZA NADALJNJE RAZISKAVE.....	88
6	SKLEP	89
7	LITERATURA:	91
8	PRILOGA: SLOVARČEK SLOVENSКИH PREVODOV TUJIH IZRAZOV, UPORABLJENIH V TEKSTU	I

KAZALO SLIK IN TABEL:

SLIKA 1: RAVENSKI MODEL RAZVOJA UČEČE SE ORGANIZACIJE	14
SLIKA 2: PET RAVNI RAZVOJA UČEČE SE ORGANIZACIJE	20
SLIKA 3: HERSEYEV IN BLANCHARDOV SITUACIJSKI MODEL	25
SLIKA 4: UČENJE V PRVI ZANKI	36
SLIKA 5: UČENJE V DRUGI ZANKI.....	37
SLIKA 6: UČENJE V TRETJI ZANKI	38
SLIKA 7: KOLO UČENJA ZA POSAMEZNIKA IN TIM	41
SLIKA 8: ZAVESTNO UČENJE ORGANIZACIJSKEGA VEDENJA	44
SLIKA 9: CIKEL ORGANIZACIJSKEGA UČENJA	45
SLIKA 10: USTVARJANJE SKUPNEGA ZNANJA.....	48
SLIKA 11: OBLIKE SPREMINJANJA ZNANJA	50
SLIKA 12: PRENOS ZNANJA	54
SLIKA 13: INTEGRIRANI VIDIK - ZNANJE IN INOVIRANJE.....	57
SLIKA 14: CIKLIČNI MODEL RAZVOJA VODITELJA S POSAMEZNIMI FAZAMI	59
SLIKA 15: CIKLIČNI MODEL RAZVOJA ZA POSAMEZNEGA SODELAVCA PO FAZAH.....	61
SLIKA 16: MODEL CELOVITEGA RAZVOJA VODITELJSTVA IN UČEČE SE ORGANIZACIJE	75
TABELA 1: SPREMEMBA PRI DEJAVNIH USPEHA SODOBNIH IN PRETEKLIH ORGANIZACIJ	8
TABELA 2: NOVI ORGANIZACIJI NAPROTI.....	12

1 UVOD

Okolje, v katerem poteka poslovanje podjetij današnjega dne postaja iz dneva v dan bolj zahtevno. Raziskovalci organizacijske problematike vedno bolj poudarjajo, da za poslovni uspeh ni več dovolj le ustrezen tehnološki razvoj, sposobnost obvladovanja procesov ali morebiti področje kakovosti - kar se je kot trend kazalo še pred nedavnim. Čeprav ti dejavniki ne izgubljajo na pomenu, bodo za doseganje podjetniških ključnih konkurenčnih prednosti in sposobnosti v prihodnje pridobivali na pomenu načini, kako nenehno spreminjajoče se okolje podjetja vključiti v samo organizacijo. Doseči je potrebno, da se organizacija ne bo le reaktivno prilagajala zahtevam okolja, ampak da bo te zahteve adaptirala v svojo organizacijsko prakso.

Trendi nakazujejo, da stabilne in trajne konkurenčne prednosti v podjetju ni več. V nenehno spreminjajočem se okolju so podjetja prisiljena v vsakodnevni boj za odjemalce, tržišča in za svoj obstoj. Edini mogoči način za pridobitev in ohranitev konkurenčne prednosti je, da so se poslovne organizacije sposobne sistematično učiti in to hitreje kot konkurenca. Pomeni, da morajo postati *učeče se organizacije*.

Učeče se organizacije so podjetja, ki se neprestano spreminjajo, širijo učenje, pooblaščajo ljudi, uporabljajo tehnologijo za boljše in uspešnejše prilagajanje spremembam v okolju in spreminjajo svoje vedenje skladno z novim znanjem in razumevanjem (Marquardt, 1996a). Ta opredelitev nakazuje, da ne zadostuje več samo učenje. Pomembno je, da bo zbrano novo znanje uporabljeno v praksi za ustvarjanje inovacij, kar se bo odražalo v boljšem konkurenčnem položaju podjetja.

Pojem učeča se organizacija se vse pogostejše pojavlja tudi v slovenskem poslovnem prostoru. Učeča se organizacija je v njem interpretirana kot organizacija, ki neprestano pridobiva, ustvarja in preoblikuje znanje ob stalnem spreminjanju načina odzivanja in delovanja¹. Sicer je prvimi strokovni izraz opredelil Senge (1990), ki pravi: *"Učeča se organizacija je tista, ki spodbuja učenje vseh svojih članov in jim omogoča, da se nenehno spreminjajo"*. Za takšne organizacije je znano, da učenje ni le pogoj za preživetje, ampak temeljna vrednota. Priložnosti za učenje te organizacije ne iščejo v organiziranih oblikah od zunaj, pač pa jih ustvarjajo same ob kolektivnem reševanju skupnih problemov. Podjetja, ki spremembe v svojem okolju spregledajo ali pa jih ne prepoznajo pravočasno, tvegajo velikanske izgube. Za podjetja, ki pa spremembe predvidevajo, se jim pravočasno prilagodijo ali celo nanje vplivajo, so takšne spremembe spodbuda za inovacije in ustvarjanje kreativnih idej.

¹ vir: <http://www.i-usp.si> [online 20.12.2004]

Ko govorimo o učenju organizacije seveda mislimo na učenje njenih članov. Poudarek torej ostaja na ljudeh, saj so le oni ključ do uspeha te poslovne filozofije. S svojimi sposobnostmi, znanji in vedenjem prispevajo k zmožnostim poslovnih organizacij, da so se le-te sposobne odzivati na spreminjajoče se okoliščine. V današnji dobi znanja, (p)ostajajo ljudje najpomembnejši del premoženja podjetja, saj ustvarjajo in ohranjajo sposobnost konkuriranja podjetja. Njihove misli, izkušnje in znanje se ne morejo reproducirati kot tehnologija. Ljudje so nekaj, kar fundamentalno razlikuje posamezna konkurenčna podjetja iz sicer iste panoge med seboj, nekaj, kar ustvarja prednost nekaterih. Tistih, ki znajo te potenciale ustrezno prepoznati, sistemizirati in jih voditi. V ospredje namesto upravljanja (angl. managing) stopa vodenje (angl. Leadership). Peter Senge trdi (1990a, str. 22), da bo učeča se organizacija ostala tako dolgo le oddaljena vizija, dokler ne bomo sposobni razviti voditeljskih sposobnosti, ki jih delovanje takšne organizacije zahteva. Izbor pravega človeka, ki ima potencial, da preraste v voditelja, je torej ena ključnih nalog. Podobno navaja James Collins (2001), ki trdi, da so ljudje najpomembnejši del sredstev nekega podjetja, modificira. Trdi, da to ne velja za katerekoli ljudi v organizaciji, pač pa le za *prave*. Kdo so torej ti pravi ljudje? V magistrskem delu bom poskušal pokazati, da so to voditelji. Tisti ljudje torej, ki so sposobni najprej kreirati ustrezno okolje, potem pa ljudem pomagati in jim omogočiti, da bodo v tem okolju sposobni vedno znova presegati sami sebe. Glede na prikazane izzive, bom v magistrskem delu obdelal dva ključna področja ter poskušal prikazati njune medsebojne preseke. Prvo področje bo zajemalo učečo se organizacijo, drugo pa voditeljstvo.

V prvem delu bom na osnovi teoretičnih izhodišč iz relevantne literature poskušal razviti lasten model razvoja učeče se organizacije. Z njim bom poskušal ponazoriti trditev, da učeča se organizacija ni neko doseženo stanje, ampak gre za kontinuiran razvojni proces. Ta proces teče skozi različne razvojne ravni, ki jih bom poskušal identificirati in zajeti v omenjen model. Podlaga tem ravnam in prehodom med njimi so ustrezne spremembe na področju informacij, opolnomočenja sodelavcev, organizacijske kulture, organizacijske strukture, participativne (sodelovalne) strategije in vodenja (po Daftu, 2000). Slednje je področje, na katerega se bom osredotočil v drugem delu magistrskega dela.

Drugi del bo zajemal pregled teorij vodenja in analizo delovanja vodij. Poznane so številne opredelitve vodenja. Skoraj vse omenjajo vodenje kot vplivanje. Definicije so seveda odvisne od globine želenega proučevanja. V širšem smislu lahko označimo proces vplivanja z besedo management, vodenje v ožjem smislu pa pojmuje kot voditeljstvo. Drugače povedano, vodenje v ožjem smislu je le ena izmed komponent managementa, ki jo opredeljujejo kot delo s posameznikom ali s skupino z namenom doseganja organizacijskih ciljev (Dubrin, 1990). Vodenje v smislu managementa obstaja zaradi doseganja ciljev organizacije, vodenje kot leadership pa se pojavi, ko

želimo vplivati na vedenje posameznika ali skupine, ne glede na razlog. Gre lahko namreč le za vpliv na cilje posameznika, ki pa niso nujno skladni s cilji organizacije.

Zame bo vodenje predstavljalo način ravnanja s sodelavci v smislu zagotavljanja njihovega stalnega osebnostnega razvoja. V opredelitvah vodenja bom še posebej iskal način razvoja voditeljev, kot tistih nosilcev v organizaciji, ki so ključnega pomena za napredovanje organizacije po razvojnih ravneh, ki jih bom prikazal v modelu iz prvega sklopa. Sledil bom ideji Richarda Dafta (2000), ki trdi, da je razvoj voditeljstva edini način, preko katerega se lahko neko podjetje razvije v učečo se organizacijo. Poskušal bom pokazati, da učeča se organizacija ni doseženo stanje, ki bi ga lahko podjetje doseglo na ta ali oni način, pač pa nenehen razvojni proces, ki teče na različnih razvojnih stopnjah. Ker pa seveda obstaja tendenca po napredovanju in prehajanju med temi ravni, je potrebno predhodno dvigniti stopnjo razumevanja v organizaciji. Razumevanje pojmem v najširšem pomenu besede, ki zajema ne le formalno znanje in praktične izkušnje, ampak tudi način razmišljanja, ki izhaja iz stopnje osebnostnega razvoja. Pokazal bom, da so za te dimenzije odgovorni voditelji. V prvi vrsti so odgovorni za lasten razvoj (širjenje lastnih obzorij), takoj za tem pa za osebnostni razvoj svojih sodelavcev (gre za modificirano in razširjeno idejo po P. Sengeu, 1990b). Senge v omenjenem delu trdi, da je nova zadolžitev voditeljev vzpostavitev učeče se organizacije, sam bom pa poskušal pokazati, da so dimenzije, o katerih govori le potreben pogoj. Zadosten pogoj za to ambicijo bo dosežen šele ob doseganju ustreznega osebnostnega razvoja. Spoznanja bom poskušal strniti v vzorec razvoja voditeljstva in ga posplošiti v teoretični model.

Slednjič bom v tretjem delu oba prikazana teoretična modela (učeče se organizacije in razvoja voditeljstva) združil. Na ta način nameravam pokazati, kako bo šele preko prehajanja faz v razvoju voditeljev, organizacija sposobna tudi razvojnega prehajanja med različnimi ravni (stopnjami) učeče se organizacije. Seveda obstaja tudi povratna povezava. Če se organizacija ne razvija, ne bo sposobna ustvariti ustreznega okolja, niti za rast in razvoj voditeljev, niti za razvoj sodelavcev.

V četrtem delu bom prikazal zaključke izvedene študije primerov. Na osnovi razvitih modelov sem se namreč podal v nekatera podjetja slovenske prakse in testiral sprejemljivost in delovanje teh teoretičnih modelov (oziroma celovitega modela).

Namen magistrskega dela bo poskušati podati prispevek k razumevanju razvoja učeče se organizacije, predvsem z vidika razvoja voditeljstva.

Magistrsko delo ima naslednje cilje:

- Raziskati delovanje organizacije, ki želi postati učeča se organizacija, predvsem pa njene razvojne tendence.

- Raziskati delovanje voditeljev kot enega izmed ključnih elementov ustvarjanja pogojev za razvoj učeče se organizacije.
- Razviti raven model razvoja učeče se organizacije in fazni model razvoja voditeljstva, ki ju bom osnoval na podlagi spoznanj literature in na študijah primerov o učečem se podjetju, individualnem in organizacijskem učenju, managementu znanja, inoviranju in vodenju ter voditeljstvu.
- Prikazati povezljivost in medsebojno odvisnost obeh modelov.

ter še dodane cilje:

- Nakazati področja delovanja vplivnih dejavnikov na predstavljena modela, vendar zaradi omejitev magistrskega dela brez raziskave posameznih vplivov.
- Podati priporočila za širšo raziskavo, ki bi zajela dobro prakso organizacij na širšem območju Evropske unije. V magistrskem delu se bom namreč omejil bolj na študije primerov nekaterih organizacij v Sloveniji ter na razvoj teoretičnih modelov. Dodatni cilj bo zato podati izhodišča za ustrezno širšo empirično raziskavo, ki bi potrdila ali zavrgla širšo veljavnost modelov.

Če torej strnem spoznanja, izvirajoča iz razvoja učeče se organizacije in posledično navezujoča se na vprašanje razvoja voditeljstva, lahko identificiram naslednjo problematiko, ki jo podajam v obliki vprašanj:

1. Ali lahko identificiramo in diskretno opredelimo razvojne stopnje učeče se organizacije, čeprav se vsako podjetje razvija pod vplivom njemu lastnih dejavnikov?
2. Tako v okviru učeče se organizacije, kot v okviru obravnave človeških potencialov, imamo opravka z neprestano spreminjajočimi se razmerami. Ali to tudi pomeni, da se mora hkrati s procesom učenja in z rastjo znanja ljudi spreminjati voditeljev pristop do njih? Morebiti celo voditelj sam? Na kak način in kaj so poglobitve karakteristike tega spreminjanja?
3. Če privzamemo, da obstajajo diskretne stopnje v razvoju organizacije in da proces učenja v organizaciji zahteva poleg spreminjanja sodelavcev tudi spreminjanje njenih voditeljev – ali lahko potem trdimo, da je predpogoj za doseganje višje razvojne stopnje organizacije predvsem razvoj in rast njenih voditeljev - ki posledično razvijajo in spreminjajo ostale sodelavce?
Postavljam hipotezo, da je za prehod med razvojnimi stopnjami učeče se organizacije predhodno potreben ustrezen razvoj voditeljev.
4. Ali lahko razvijemo model, ki bo povezoval razvojno stopnjo učeče se organizacije s potrebno (osebno) razvojno stopnjo, ki jo morajo pred tem razviti njeni voditelji?
5. Predpostavljam, da je to možno, zato je eden izmed ciljev magistrskega dela razvoj in prikaz ustreznega celovitega modela.

Z ozirom na v problematiki zastavljena vprašanja, podajam naslednje osrednje trditve in hipoteze magistrskega dela. Kot lahko za proizvod ali celotno podjetje zasnujemo življenjski cikel ter določimo značilnosti, skupne večini podjetij določene razvojne ravni, predpostavljam, da lahko identificiramo tudi razvojne ravni pri konceptu učeče se organizacije. Upošteva je različnosti panog, okolij in drugih zunanjih danosti, na katere podjetje nima vpliva (ali je ta vpliv le neznaten) predpostavljam, da je razvoj znotraj posamezne ravni učeče se organizacije sicer nenehen, vendar ciklični. Vse dokler se v nekem trenutku ne zgodi preskok, medravenski prehod, ki pripelje organizacijo na višjo raven zavedanja in učenja.

Prva hipoteza je torej, da so za ta medravenski prehod odgovorni voditelji v organizaciji. Vzpostaviti morajo namreč ustrezno podjetniško okolje. Domnevam, da impulz za prehod iz ene v drugo razvojno fazo organizacije izvira v razvoju človeškega potenciala - v osebnotnem razvoju vseh zaposlenih. Ker trdim, da so za le-tega odgovorni predvsem voditelji, pomeni, da bo impulz temeljil najprej na osebnotnem razvoju voditeljev. Posredno se bo pa odražal na sodelavcih, saj jih bodo pravilni voditeljev pristop, njegova vizija in predvsem filozofija pritegnili, da mu bodo predano sledili. Ob njem bodo namreč videli tudi svoj lasten razvoj.

Druga hipoteza je, da morajo voditelji najprej poskrbeti za lasten osebnotni razvoj, ki jih bo pripeljal do sistemsko drugačnega razumevanja, šele potem bodo sposobni razvijati potenciala v svojih sodelavcih in kreirati ustrezno okolje. Predpostavljam, da so ljudje voljni in pripravljeni slediti voditelju. Predpogoj za to je seveda ustrezna motivacija. Na področje motivacije in v motivacijske pristope se v magistrskem delu ne bom poglobljal, saj bom privzel kot dejstvo, da je organizacija, ki se želi razvijati, že poskrbela za ustrezno stopnjo motivacije pri svojih sodelavcih.

Nadalje predpostavljam, da je na osnovi teoretičnih raziskav možno izoblikovati tako model, ki bo zajel razvojne ravni učeče se organizacije, kot model, s katerim bo možno prikazati razvoj karakteristik voditeljev posamezne ravni. Predpostavljam, da bo ta modela tudi mogoče združiti in tako razviti razumevanje o tem, kaj morajo voditelji neke organizacije doseči, tako osebnotno kot strokovno, da bi organizacija lahko evolvirala.

Povzeto prikazano, predpostavljam torej, da je možno učečo se organizacijo opredeliti na osnovi diskretnih razvojnih ravni, da je možno tudi stopnjo voditeljstva izraziti z razvojnimi ravnmi, da obstaja medsebojna odvisnost med vlogo voditeljstva in učečo se organizacijo, da je možno zasnovati celovit model, na osnovi katerega bo možno razložiti to medsebojno odvisnost in identificirati vplivne dejavnike in da je ena izmed lastnosti učeče se organizacije njena težnja po celovitem razvoju, ki ne zajema le znanja, temveč tudi odnose in osebnotni razvoj zaposlenih.

2 UČEČA SE ORGANIZACIJA

Če želimo ustrezno prikazati vpliv voditeljstva na organizacijo, konkretnije na razvoj učeče se organizacije, moramo najprej prikazati ogrodje – torej učečo se organizacijo. Gre za enega izmed pristopov za soočanje podjetja s spremembami v okolju (angl. learning organization), ki temelji na ideji nenehnega izboljševanja sposobnosti podjetja. Potenciale za izboljšave pa ne išče več v procesih (za razliko od bolj procesno naravnanih konceptov, kot je recimo TQM), ampak v razvoju svojih zaposlenih. Koncept učeče se organizacije je star okrog deset let, k nam prihaja iz ZDA in Velike Britanije. Učečo se organizacijo od klasične ločuje sistematika pri iskanju in reševanju problemov, sistemsko razmišljanje, nenehno pridobivanje in preizkušanje novih znanj v praksi, učenje iz lastnih in tujih izkušenj, sistematično hranjenje znanja ter hiter in učinkovit prenos znanja v organizaciji.

2.1 Teoretične osnove in pomen učeče se organizacije

Managementske prakse in pristopi so se spreminjali in dopolnjevali v preteklosti in ta trend je in bo ostal stalnica v sicer zelo spremenljivi managementski praksi.² Na razvojne spremembe vplivajo dejavniki, ki bi jih lahko razvrstili v tri sklope – sociološki, politični in ekonomski dejavniki. Prvi, sociološki, se navezujejo na tiste vidike (organizacijske) kulture, ki vplivajo in usmerjajo relacije med ljudmi in se nanašajo na običajno nepisana, splošno priznana pravila. Izziv sedanjega časa postaja, kako v ta pravila socializirati nove generacije mladih ljudi. Le-te se namreč razlikujejo od prejšnjih ne le v letih, predvsem pa v izobrazbi, nekonvencionalnem in odprtem razmišljanju (odraščanje v globalizaciji), iskanju osebnostnega razvoja in uživanju ob delu (vpliv gole ekonomske odvisnosti se manjša) in slednjič nenavezanosti na delodajalca, kar postaja že način življenja. Za podjetja postaja torej vedno bolj ključnega konkurenčnega pomena pridobivati t.i. »delavce znanja« (Daft, 2000, str. 39). Ti delavci pa se pogosto ne želijo več podrejati moči organizacije, ampak ji lahko celo postavljajo svoje zahteve.³

² Avtorji (Stata, 1989; Campbell in Cairns, 1994) prepoznavajo koncept organizacijskega učenja kot verjetno edini način zadržanja dolgoročne konkurenčne prednosti v današnjem izredno hitro spreminjajočem se poslovnem okolju.

³ Vsekakor ni dovolj, da smo ključne sodelavce sposobni le pridobiti - znati jih moramo tudi zadržati (primerjati z Zupan, 2001, str. 101; Littauer & Littauer, 1999, str. 23). Vloga organizacije pri razvoju kariere nekega posameznika je, da se do njega obnaša odgovorno, ga jemlje za partnerja in mu pomaga pri strokovnem in osebnostnem razvoju.

Med politične faktorje lahko štejemo različne vplive pravnih in državnih institucij na ljudi in podjetja. Obsegajo vidike kot so pravni in politični sistem, pogodbene pravice, zaščito lastnine, definiranje nedolžnosti in krivde in druge. Konec hladne vojne in svetovni razmah kapitalizma sta politična dejavnika, ki bosta zaznamovala svet v prihodnje. Tudi te vidike mora upoštevati sodobni manager, saj se zrcalijo v razmišljanju in življenju ljudi - sodelavci pričakujejo vključenost, sodelovanje ter predajanje moči in odgovornosti na nižje ravni. Zato se morajo managerji naučiti deliti in ne koncentrirati moč. Ekonomski dejavniki pa se kažejo kot razpoložljivost, ustvarjanje in distribucija virov v družbi. Ne glede ali gre za človeške ali materialne vire, za umetne ali naravne, za fizične ali konceptualne, vedno pridemo do spoznanja o njihovi redkosti. Zaradi tega vedno pridemo do vprašanja njihove alokacije. V sodobni managementski praksi so eni najbolj iskanih virov človeški potenciali.

Nenazadnje lahko kot skupni imenovalec vseh vplivov prepoznamo človeka, njegove sposobnosti in potrebe. Management spoznava, da ni več ključnega pomena le pridobiti »delavce znanja«, vse pomembneje postaja te ljudi znati tudi zadržati. Zaradi nenehnega procesa ekonomskega osvobajanja današnjega delavca, morajo strategije nagrajevanje prepuščati vodilno vlogo pri privabljanju in ohranjanju človeških potencialov drugim konceptom – tistim, ki bodo lažje in ustrezneje zadovoljevali prej omenjene vplive. Iz teh spoznanj se je rodila zamisel, da je potrebno spremeniti nekaj v načinu organiziranja – rodila se je *učeča se organizacija*.

Managerji so pričeli razmišljati o konceptu učeče se organizacije po izidu knjige *The Fifth Discipline: The Art and Practice of Learning Organizations* (Senge, 1990a). Senge v knjigi opisuje spremembe, ki so potrebne predvsem v načinu pojmovanja podjetniškega poslovanja. Te ideje so se počasi razvile v opis karakteristik, ki bi jih naj privzela organizacija. Učeča se organizacija tako ne more biti definirana le z enega zornega kota, saj gre bolj za vizijo kaj lahko organizacija postane, kot za recept poti, kako naj to doseže. Definicij učeče se organizacije je sicer več, vendar če sintetiziramo ugotovitve, lahko rečemo, da gre za organizacijo, v kateri je vsak sodelavec vpet v iskanje in reševanje problemov, kar organizaciji omogoča nenehno eksperimentiranje, spremembe in izboljšave. Takšno delovanje predstavlja osnovo za rast in razvoj ter učenje, kako se skupaj učiti. Ljudje v takšnem okolju neprestano izboljšujejo sposobnosti tako za doseganje rezultatov, kot za nadaljnje učenje, ker v interakciji ustvarjajo nove načine in vzorce mišljenja. Učeča se organizacija bo uspešno izkoristila najboljše znanje in izkušnje sodelavcev ter ustvarila pogoje in okolje, da se bodo sodelavci lahko učili eden od drugega ter celo od članov drugih organizacij. Osnovna ideja je torej skupno učenje in reševanje problemov – v nasprotju s tradicionalnim managementskim pristopom, osredotočenim na dvigovanje učinkovitosti (prirejeno po Daft, 2000 str. 40 in Dimovski et al., 2002a, str. 257).

Dejavniki ključnega pomena so predvsem neprestano učenje, odprtost za okolje in želja po neprestanem povečevanju sposobnosti učenja. Tudi Peter Drucker (2001), guru na področju managementa, navaja, da se bo v prihodnjem poslovanju organizacij pomembno odražala komponenta znanja. Namesto, da bi management iskal eno, najbolj pravo organizacijsko obliko, bo postajalo pomembnejše iskanje in razvijanje organizacijskega okolja, ki bo podpiralo opravljanje posamezne naloge. Tradicionalni modeli zapovedovanja in kontroliranja bodo stopali v ozadje, delo bo vedno bolj potekalo v samousmerjajočih se timih. Organizacijski oddelki bodo vedno bolj prevzemali vlogo nabora za človeške in tehnološke vire v interdisciplinarnih projektih. Organizacije nove dobe bodo zahtevale samodisciplino in individualno odgovornost zaposlenih.

Tabela 1: Sprememba pri dejavniki uspeha sodobnih in preteklih organizacij

Dejavniki uspeha starih organizacij	Dejavniki uspeha novih organizacij
Velikost: večja kot je bila organizacija, bolj je bila neodvisna, finančno samostojna, bolj kredibilna, lažje je proizvajala in prodirala na trgu	Hitrost: poudarjena fleksibilnost v poslovanju, povečana hitrost odziva na specifične zahteve odjemalcev in skrajševanje potrebnega časa za lansiranje novosti
Specializacija: formirale so se specialne službe in funkcije, kjer so bili zaposleni specialisti	Integracija: naloge so grupirane, uvaja se ozko horizontalno sodelovanje
Kontrola: za delovanje organizacije so bili potrebni jasno vzpostavljeni mehanizmi kontrole	Inovativnost: organizacije so predane iskanju novega, drugačnega in k eksperimentiranju
Jasnost vlog: vsak položaj v organizaciji je jasno opredeljen, naloge so natančno definirane, vključno s pripadajočo močjo in avtoriteto	Fleksibilnost: zaposleni niso več tako ozko usmerjeni specialisti, od njih se pričakuje multidisciplinarnost in naklonjenost učenju novih veščin

Vir: prirejeno po Antun Villa, 2000, str.65

Tabela 1 jasno kaže premik v filozofiji poslovanja, kjer je poseben poudarek podan oblikovanju horizontalnih povezav in koordinativnih mehanizmov, interdisciplinarnosti, procesom odločanja in timskega delovanju.⁴

⁴ Primerjati R. Waldersee (1997), ki trdi, da prehod k učeči se organizaciji zahteva vrsto sprememb v kompleksnem sistemu. Poudarja, da je prehod mogoč le z ustvarjanjem mozaika sprememb, ki mora vključevati vse potrebne dele.

2.2 Praktični vidik: zakaj postati učeča se organizacija?

Na tem mestu se moramo iz čisto praktičnega vidika vprašati ali je doseganje učeče se organizacije za neko podjetje nujno za njegov obstoj ali gre le za kakšno modno muho, o kateri piše in raziskuje mnogo avtorjev. Zakaj bi bilo smiselno vložiti toliko energije v oblikovanje drugačne organizacije, še več pa v sodelavce, njihove medsebojne odnose, nenazadnje njihovo učenje? Podjetja so do danes namreč s pridom uveljavljala različne managementske modele, nekatere manj, druge bolj učinkovite. Kakorkoli, izoblikovala in uveljavila se je določena organizacijske praksa, osnovana na dveh temeljnih principih: na učinkovitosti in na pravičnosti. Poimenovali so jo *birokracija*.

V svoji čisti obliki birokracija ne nosi negativnih predznakov. Kot definira nemški sociolog Max Weber (v Jones G.R., 1994), je birokracija sistem z naslednjimi osrednjimi koncepti: birokracija temelji na konceptu položajne avtoritete (pomembno je spoznanje, da so posamezniki na nek položaj postavljeni in si ga zato ne morejo lastiti); vloge v organizaciji se dodeljujejo na osnovi znanja in sposobnosti, ne na osnovi družbenega statusa, sorodstvenih vezi, poznanstev ali dedovanja; jasno morajo biti določena razmerja med posameznimi vlogami, iz njih izvirajočo avtoriteto in odgovornostjo; struktura vlog v birokraciji je takšna, da je vsak nižji nivo pod neposrednim nadzorom višjega; pravila, norme in standardizirani postopki naj služijo povezovanju vlog v organizaciji; upravljalni akti, odločitve in pravila naj bodo formulirani in izdani v pisni obliki. Organizacije so se dolga desetletja opirale na ta spoznanja, ki so med drugim jasno razmejila lastništvo in upravljanje. Podala so tudi temeljne usmeritve za postavljanje organizacijske hierarhije, preko katerih se nadzorujejo povezave organizacijskih članov in dviguje njihova učinkovitost. Prav tako iz navedenih principov razberemo težnjo k sistematizaciji oz. formalizaciji poslovanja. Žal je birokracija negativen prizvok pridobila skozi dopuščanje ravnanja nekaterih (vplivnih) posameznikov, ki so v pretirani formalizaciji iskali (oziroma še iščejo) priložnosti za lastne interese.

V čem se je torej tako temeljno spremenilo poslovanje, da so danes ti koncepti zastareli? Ob vstopu v 21. stoletje se birokracija sooča s podobnim izzivom, kot se je pred milijoni let soočala populacija dinozavrov: izogib izumrtju zaradi nesposobnosti prilagoditve. Kot zaključujeta Swieringa in Wierdsma (1992, str. 139), je obstoj birokracije ogrožen prav z njenim lastnim uspehom. Revolucionarne tehnološke spremembe, ki jih je med drugimi sprožila prav birokracija, ustvarjajo v okolju takšno dinamiko, da z njo postavljajo izziv njej sami in to na njenem najšibkejšem področju: sposobnosti prilagajanja iz notranjosti – sposobnosti razvijanja. Birokracije so pristale v zaprti, samo-pojačevani zanki sistema predpisov (po P. Sengu »self-reinforcing

loop«)⁵. Ta sistem predpisov, ki sicer ustvarja kooperativno povezavo med ljudmi, postaja skozi čas predmet mehanizma, ki ga ti isti ljudje ne zmorejo več upravljati. Še več, sistem se vedno bolj utrjuje, saj v osnovi ne bazira na učenju, ampak na predpisih. Sistem, ki je ljudem nekoč postavil temelje za delo in »poskrbel« za njih, uhaja izpod nadzora. Ljudje namreč vedno manj skrbijo za sistem, vedno bolj pa za lastne interese. Ta značilnost je, ironično, pogojena s sistemom samim, saj v osnovi privlači ljudi, ki želijo, da nekdo za njih skrbi (tiste torej, ki so nesposobni sami postaviti ustrezne mehanizme in se zato zanašajo na sistem), medtem ko oni sami s kratkoročnimi potezami skrbijo ozko za lastne interese.⁶ Kaj poganja ta samo-ojačevani krog? Swieringa in Wierdsma (1992) trdita, da je to hierarhična delitev, ki jo sistem vzpostavlja. Ta delitev namreč ljudi ločuje na tiste, ki razmišljajo in se odločajo ter na tiste, ki vse to izvajajo. Klasična delitev na štabne in linijske funkcije torej. Kakorkoli, ta način ima stoletja globoke korenine v dveh sistemih, ki sta človeštvo ves ta čas spremljala in na nek način vodila: cerkev in vojska. Na začetku sta ta dva modela služila organizacijam kot vzorec, kako ljudi organizirati in vzpostaviti red. Oba predpostavljata (fevdalni) model, po katerem morajo nižji sloji »zamenjevati« svojo pripadnost in disciplino napram neki »doktrini« (predvsem pa posameznikom, ki to doktrino poosebljajo) za varnost, ki jo ti višji sloji zagotavljajo v zameno. Če sta torej procesa razmišljanja/odločevanja in izvajanja ločena, potrebujemo še nek vmesni člen, ki bo zagotavljal, da so ukazi iz vrha od spodaj pravilno razumljeni in pravilno izvedeni. Odgovor je hierarhija. Hierarhija namreč vpelje ta vmesni nivo (srednji management v današnjih podjetjih), ki ima predvsem funkcijo nadzora, in je brezpogojno predan navodilom iz vrha.

Za razliko od delovnih organizacij, ki potrebujejo učinkovitost pri izvedbi delovnih procesov, sta oba prej obravnavana sistema predvsem navezana na ustrezno institucijo in ubogljivost ljudi. Ta tok se je pričel obračati konec 60-tih let prejšnjega stoletja, ko je trg postajal vse bolj zahteven, kompleksen in globalen, kupci vedno bolj izbirčni in nenazadnje zaposleni vedno bolj glasni. Organizacije so se znašle v položaju naraščajoče borbe za kupce. Prodaja ni več dohajala predvidenih vrednosti, vse pomembnejše je postajalo ustrezno definiranje ciljev, strategij, izgradnja

⁵ Peter Senge v knjigi *The Fifth Discipline* kot idejni avtor učeče se organizacije predstavlja omenjene zanke. V osnovi loči med samo-pojačevano zanko (reinforcing feedback) in stabilizirajočo zanko (balancing feedback). Iz systemskega vidika prva zanka s svojim odvijanjem nek pojav ojačuje, medtem ko ga druga zanka upočasnjuje in stabilizira. Če se neko podjetje poda v cenovno vojno s svojim konkurentom in znižuje cene, posledično to počne tudi konkurent. V odgovor na to, prvo podjetje ponovno korigira cene. To je primer samo-pojačevane zanke, iz katere ni izhoda, če situacije ne gledamo iz vidika celotnega sistema. Stabilizirajočo zanko bi lahko v tem kontekstu prikazali, če predpostavimo dogovor med konkurentoma, ki ju zavezuje k sorazmerni oz. enakomerni korekciji cen.

⁶ Podoben primer iz vsakodnevnega življenja je državni pokojninski sistem, v katerem vsi računajo, kako bo država poskrbela za njih, hkrati pa v času aktivnega dela iščejo možnosti, kako se tej isti državi izogniti.

ustreznega image-a ... Organizacije so se pričele zavedati svoje notranje sestavljenosti iz podsistemov, pričele so prepoznavati ključne procese, vse pomembnejši je postajal odnos do ožjega in širšega okolja. Meje med podjetji so pričele postopoma bledeti, postajalo je vse bolj jasno, da bodo podjetja le v medsebojni povezavi lahko dosegala pričakovanja, ki jih je začelo definirati okolje. Slednjič so se podjetja morala zazreti tudi sama vase – ne le v zunanjih povezavah, potenciale za zadržanje konkurenčnosti so pričela iskati v notranjih relacijah.

Kakorkoli, vsem tem trendom navkljub se je v večini sodobnih podjetij še vedno bolj ali manj trdno obdržal koncept birokratske organizacije kot urejanja in organiziranja ljudi. To dejstvo lahko nenazadnje spoznamo, ko opazujemo trud podjetij, da bi prikazane trende nekako integrirali v svoje obstoječe, hierarhično zgrajene organizacijske oblike. Pravzaprav je to že ustaljena podjetniška praksa, le imena se spreminjajo po »modnih« smernicah različnih institucij ali gurujev managementa: portfolio management, analiza konkurence in strateško pozicioniranje, analiza verige vrednosti, sistemi kakovosti, privatizacija, decentralizacija, BSC, mreženje ...

Sprašujemo se, zakaj se te metode v praksi običajno izkažejo za manj učinkovite, kot je prvotno kazala zamisel? Predvidevamo, da zaradi klasičnih principov, v katere želimo uokviriti novejšie metode. Tudi Swieringa in Wierdsma (1992) ponujata razlago na osnovi prepoznavanja treh razvojnih trendov, ki so direktna posledica informacijske dobe:

Prvi trend izhaja iz začetnega ločevanja dogajanja znotraj in zunaj organizacije. Prevladujoč mehanizem, ki nadzoruje dogajanje znotraj organizacije je *hierarhija*. Gre za metodo organiziranja ljudi po vlogah, ki jih imajo kot zaposleni, za sredstvo zagotavljanja reda, harmonije in stabilnosti, varnosti in pravičnosti. Osnova hierarhije so že omenjene nivojske razlike, ki so primarno namenjene upravljanju *družbenih (socialnih)* odnosov. Prevladujoč mehanizem nadzora zunanjega okolja pa je *trg*, ki je prvenstveno usmerjen v upravljanje *poslovnih* odnosov. Gre za mehanizem, ki ne priznava vertikalnih statusnih razlik, ruši harmonijo, vzpodbuja zasledovanje lastnih interesov ter nenehno grozi s poslovnim neuspehom. V zadnjih nekaj desetletjih sta se ta dva mehanizma vedno bolj približevala in združevala. Tako se trend kaže v izgradnji povezav in partnerstev med organizacijami (torej v zunanjem okolju) ter rastočem konkurenčnem boju med zaposlenimi (torej v notranjem okolju). Skratka, vzpostavljajo se relacije, kjer tako poslovni kot družbeni odnosi temeljijo na enakosti.

Drugi trend se kaže v umikanju razredne in statusne hierarhije in je poimenovan *individualizacija*. Po-potrošniška družba je ustvarila novo generacijo: generacijo *ega*. Zanj so značilni pojmi, kot so: osebnostni razvoj, samozavest, samodokazovanje, osebna odgovornost in drugi. To je generacija, ki meri položaj

po dodani vrednosti, uvedeni v delovne procese, ne več po socialni avtoriteti. Skratka, generacija, v kateri tako horizontalni kot vertikalni odnosi izvirajo iz enakosti; ki pa ob enem spoštuje in ceni razlike ter priznava širšemu krogu zaposlenih sposobnosti presojanja ter odgovornosti za prevzem odločitev.

Tretji trend pa se kaže v nenehno dvigajoči se *dinamiki sprememb* – kar je tudi posledica informacijske družbe. Življenjski cikli izdelkov, kakor tudi razpoložljivi čas za razvoj novih izdelkov, se neusmiljeno krajšajo, že v nekaj letih so določene tehnologije popolnoma zastarele. Dinamika sprememb je nedvomno postala odločujoč dejavnik uspeha in čas ena najredkejših dobrin.

Swieringa in Wierdsma (1992) trdita, da prikazani trije trendi ogrožajo klasično osnovano ureditev in silijo birokracijo, da preide iz organiziranja ljudi v organiziranje kooperativnih procesov.

Tabela 2: Novi organizaciji naproti

Od	K
Hierarhije	Trgu in povezavam
Kolektivnosti	Individualizmu
Vertikalne delitve	Medsebojni enakosti
Horizontalne delitve	Medsebojnim enkratnostim
Stabilnosti	Spremembam
Strukture	Fleksibilnosti
Položaja in naziva	Dodani vrednosti posameznika
Učinkovitosti	Uspešnosti
Čakanja na naloge	Samoiniciativnosti
Ločevanja razmišljanja in izvajanja	Integriranju razmišljanja in izvajanja
Predpisanega učenja	Učenju, kako se učiti skupaj

Vir: prirejeno po Swieringa in Wierdsma, 1992, str. 147

Odgovor na vprašanje tega podpoglavja (praktični vidik: zakaj postati učeča se organizacija) se ponuja kar sam: birokratska organizacija v sodobnem okolju ne bo več uspešna. Mora se prilagoditi. Ker pa sama ni zmožna tako fundamentalnih prilagoditev, ki so marsikje nasprotne njenim osnovnim predpostavkam, je čas, da se ozremo po novi ureditvi. V tej novi ureditvi bo horizontalna organiziranost temeljila na ustvarjanju delovnih timov, ki bodo zasledovali zahteve trga in/ali kupca. Horizontalno gledano bo to ureditev, ki bo v največji meri usmerjana in kontrolirana s strani trga. Vertikalna organiziranost pa bo osredotočena na ugotavljanje medsebojnih odvisnosti, ki morajo biti vodene, če želimo uspešno povezovati tako zaposlene in

delovne time kot same time med seboj. V ospredju ne bo več vprašanje kdo je čigav šef ali kdo komu odgovarja, merilo bo postala dodana vrednost, ki jo bo nek posameznik vnesel v vrednostno verigo podjetja. Aktivnosti, kot so planiranje, odločanje, izvajanje in nadzorovanje, ne bodo več ločene - procesi sodelovanja (kooperacije) zahtevajo, da se te aktivnosti združijo. Na tak način bo organizacija sprožila učenje na vseh ravneh in v vseh delovnih skupinah / timih in s tem nenazadnje vzpodbudila tudi nenehno učenje in izpopolnjevanje. Ne bo namreč več časa, da bi razdvajali razmišljanje in izvedbo.⁷

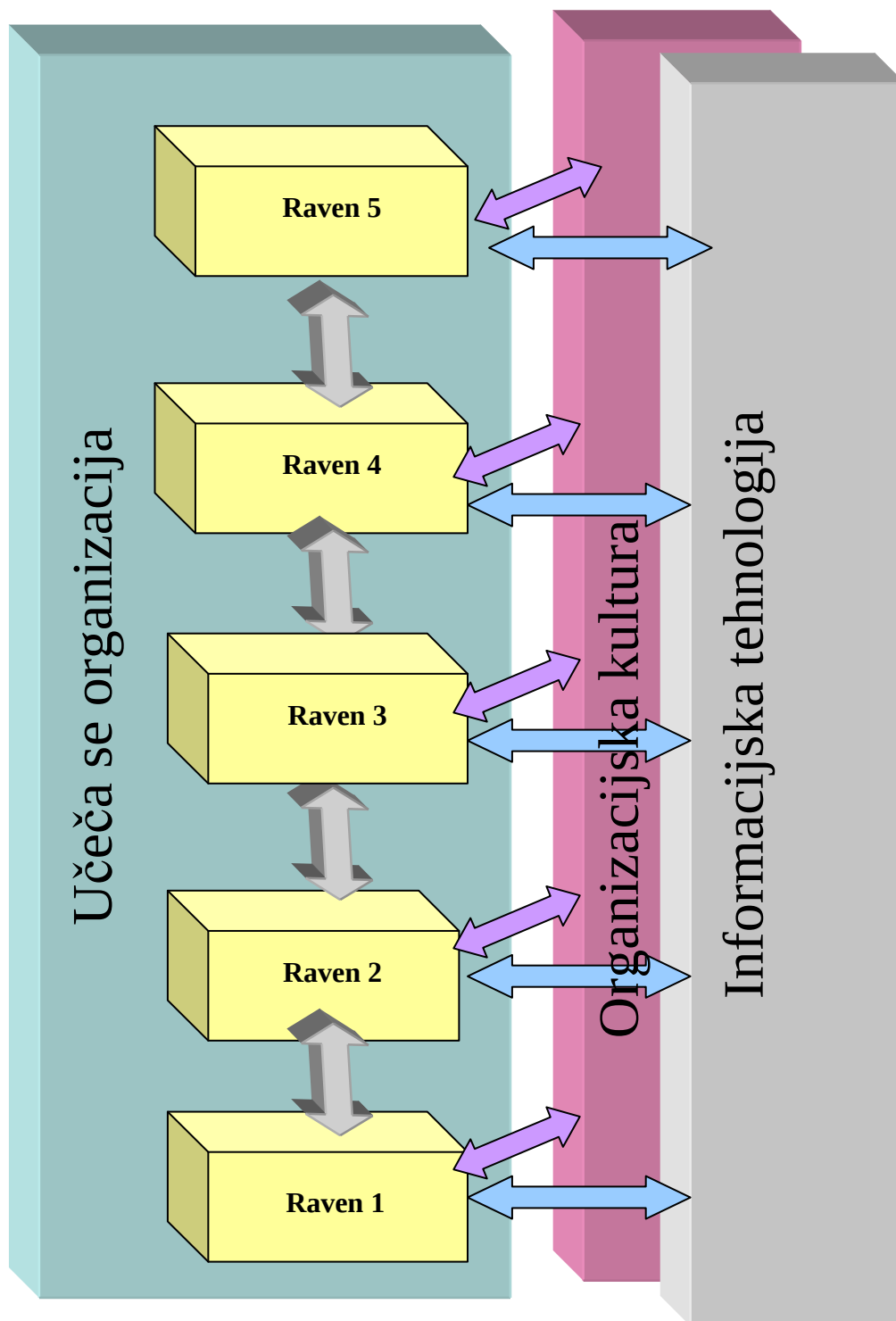
2.3 Razviti model učeče se organizacije

Definiranje in konceptualno prikazovanje učeče se organizacije nima praktičnega pomena, če ne dodamo prikaza, kako se v praksi lotiti transformacije. Spomniti moramo, da razumemo učečo se organizacijo ne kot doseženo stanje v poslovnem vsakdanu, ampak da kot nenehen razvoj, spreminjanje in dopolnjevanje. Vzpostavili bomo torej model razvoja učeče se organizacije, na katerega bomo aplicirali model razvoja voditeljstva. Zavedamo se, da je model le teoretična osnova, saj bo v praksi za vsako organizacijo posebej potrebno, da bo razvila svojim potrebam ustrezne postopke. Model bo podal le osnovna vodila oziroma priporočila za ravnanje in v tem smislu ga gre jemati kot splošen model učeče se organizacije. Model učeče se organizacije, ki smo ga razvili, temelji na sistemskem modelu po J. Marquardt (1996a, 1996b) ter Uršiču in Niklu (2004). Prikazan model ima vlogo metamodela, ker je zmožen ponovitve v vseh strategijah dolgoročne strategije učeče se organizacije in na vseh organizacijskih ravneh poslovno – organizacijskega sistema.⁸

⁷ Dogajanja v organizacijah in preobrazba birokracij v nove oblike so bistveno bolj zahtevni in zapleteni procesi, kot smo jih poenostavljeno poskušali prikazati. Vendar prihodnost podjetij leži nedvomno v smeri izgrajevanja organizacije okrog kooperativnih procesov, skozi katere se ljudje iz sodelovanja učijo in hkrati sodelujejo v procesu skupnega učenja. Tudi na ta način bi lahko definirali učečo se organizacijo.

⁸ Metamodel je s svojimi sestavinami ponovljiv, kot je ponovljiv avtopoietski model. Na vsaki višji ravni se namreč morajo reproducirati vse metasestavine in vse povezave med njimi. Več o tem v Uršič, 1996.

Slika 1: Ravenski model razvoja učeće se organizacije



Model na sliki 1 prikazuje stopenjski (ravenski) razvoj učeče se organizacije, ob hkratnem razvoju dveh podpornih sistemov: informacijske tehnologije in organizacijske kulture. V nadaljevanju bomo podporna sistema le umestili v kontekst obravnave učeče se organizacije, saj podrobnejša obravnava presega omejitve naše naloge.

2.3.1 Podporni sistem: informacijska tehnologija (informacijski sistemi)

Pomen informacijskega sistema kot podpornega sistema je v ustreznem zagotavljanju informacij. V osnovi se informacijski sistemi nanašajo na zbiranje podatkov in njihovo pretvorbo v informacije. Ena izmed preizkušenj današnjih managerjev je namreč sposobnost učinkovitega ravnanja s prevelikim številom informacij. Po drugi strani pa običajno teh istih informacij (pravočasnih in v pravem kontekstu) primanjkuje pri sprejemanju odločitev. Problem se pokaže tudi pri sistematičnem spremljanju človeških potencialov kot strateškega premoženja organizacije ter pri distribuciji znanja.⁹ Da bi se organizacije lahko, na katerikoli razvojni ravni, učinkovito soočile z izzivi, potrebujejo prave informacije (na osnovi pravih podatkov) v pravem trenutku in v pravem kontekstu. Informacijski sistemi so v neposredni povezavi z upravljanjem informacij, vendar ne nujno tudi z znanjem in učenjem. Nedvomno je za razvoj znanja in učenja informacijska tehnologija nujen, vendar sama po sebi še nezadosten pogoj. Vsaka poslovna organizacija, ki se želi razvijati po ravneh učeče se organizacije, mora vzpostaviti ustrezen informacijski sistem, s katerim bo lahko kvalificirano spremljala in podpirala svoj razvoj. Nedvomno pa se bo z razvojem organizacije morala spreminjati (razvijati) tudi informacijska infrastruktura.

Infrastrukture informacijskih sistemov naj bi zajemale po Nolanu in Crosonu (1995) komunikacijsko infrastrukturo za pospeševanje in olajševanje timskega dela, infrastrukturo podatkovnih baz oz. baz znanja, ki omogočajo povečevanje in distribucijo znanja, infrastrukturo strateških zmožnosti in sposobnosti za identifikacijo in razvoj ključnih sposobnosti organizacije, infrastrukturo za spremljanje in identificiranje človeških potencialov, infrastrukturo partnerjev za kreiranje strateških zvez, pogajalski sistem za pospeševanje in olajševanje pravnih in nabavnih procesov, infrastrukturo opravil in nalog, ki omogoča koordinacijo projektov in timov¹⁰ ter infrastrukturo za spremljanje alokacije virov.

⁹ Gre za t.i. management informacijskih virov. To je porajajoča se veda, ki managerjem pomaga ocenjevati in uporabljati informacijsko premoženje podjetja za razvoj in izboljševanje poslovanja. Je pomembna osnova za management znanja (prikazan kasneje), saj se sistematično ukvarja s t.i. eksplicitnim znanjem.

¹⁰ Npr. računalniški sistem za vodenje projektov Microsoft Project.

Informacije morajo biti prilagojene dejanskim potrebam organizacije, zato jim je potrebno stalno dodajati novo vrednost. Vrednost lahko dodajamo na več načinov (po Uršič in Nikl, 2004, str 117), in sicer s pravočasnostjo, z dosegljivostjo (enostavno in hitro iskanje), z uporabnostjo (uporabnik jih lahko hitro preuredi za svoj uporabo), s koristnostjo (primernost za uporabo), s kakovostjo (točnost, natančnost, zanesljivost, veljavnost in verodostojnost), s prilagodljivostjo (primeren stil, format in filtriranje), z medijem (način prenosa), s fleksibilnostjo (uporabnost na različne načine), s ponovno uporabnostjo in z razširitvijo obsega uporabe. Pri razvoju učečih se organizacij igra informacijska tehnologija pomembno vlogo tudi v kontekstu podpore pri odločanju. Predvsem gre za podporo pri odločitvah katere ljudi podpreti, kako spremljati njihov razvoj in kako ga vrednotiti. Vsebinsko bomo to področje obdelali kasneje, razdelava informacijskega vidika pa presega naše omejitve in bi bila dobra podlaga za prihodnje raziskave.¹¹

2.3.2 Podporni sistem: organizacijska kultura

Za razvoj učeče se organizacije, natančneje ljudi kot nosilcev tega razvoja, moramo že v začetku pričeti razvijati ustrezno okolje. To je okolje, v katerem se bodo ljudje počutili neovirano in svobodno, ki bo vzpodbujalo učenje, prevzemanje rizikov in delanje napak ter povratno učenje iz njih. Okolje, ki bo sposobno pridobiti in zadržati ljudi, ki bodo nosilci razvoja ostalih sodelavcev – torej voditelje. V mislih imamo ustrezno organizacijsko kulturo.

Organizacijska kultura predstavlja sklop ključnih vrednot, prepričanj in norm, ki so razširjene splošno sprejete med zaposlenimi. Je tudi zbirka napisanih in pretežno nenapisanih pravil, ki vsebujejo mnenja, norme, prepričanja, izkušnje, navade, ki pomagajo oblikovati vedenje zaposlenih, glavnega vodstva in izvajalcev (Swieringa, Wierdsma, 1992, 10-11).¹² Na učinkovitost organizacije ima njena kultura močan vpliv, hkrati pa je organizacija tista, ki ustvarja svojo kulturo. V učeči se organizaciji naj kultura daje občutek pripadnosti, skupnosti in skupne skrbi za prihodnost, zato je eden njenih ključnih elementov prav enakopravnost. Vsak sodelavec je pomemben in

¹¹ Nekateri avtorji so se že lotili računalniško podprtega ocenjevanja sodelavcev. Eden takšnih je Meredith Belbin, ki je za identifikacijo vedenjskih vzorcev ljudi izdelal poseben program. Več na internetu (<http://www.belbin.com>). Ta program, sicer vezan na knjigo istega avtorja (Belbin, 1993), ponuja le analizo posameznega sodelavca v luči njegove timske vloge. Žal ne podpira celovitega spremljanja razvoja posameznika.

¹² Primerjati z Dixon (1999, str. 199-214), ki pravi, da je organizacijska kultura niz kolektivnih struktur razumevanj, predpostavk, pomenov in smotrov, ki jih zaposleni uporabljajo za razumevanje svojega okolja in njih samih v njem.

podjetje postaja mreža medosebnih relacij, ki omogočajo posamezniku, da uresničuje in nadgrajuje svoje potenciale.¹³ Poudarek na obravnavanju posameznika kot enkratnega individuuma in ravnanje s spoštovanjem in skrbjo zanj, nam bo poplačano s klimo zanesljivosti, zaupanja in povratnega ter medsebojnega spoštovanja. Šele ko to dosežemo, smo vzpostavili okolje, v katerem bo dovoljeno poskušati, delati napake in se na njih učiti – ter to znanje deliti z drugimi. To pa je temelj za bodočo izgradnjo učeče se organizacije.

Nadaljnja temeljna vrednota organizacije, ki se razvija kot učeča se organizacija, je nenehno izzivanje statusa quo, saj njena kultura zahteva prevzemanje tveganja, izboljšave in spremembe. Nenehno vrednotenje obstoječih prepričanj in norm odpira možnosti za njihove izboljšave. Zanimivo je, da mora ta kultura ne le nagrajevati izboljšave, ampak tudi napake, saj tako simbolno podpira prevzemanje tveganja.¹⁴ Uspešna kultura učeče se organizacije vsebuje sistem vrednot, ki podpirajo in vzpodbujajo učenje (Marquardt, 1996b, str. 69-70). Učenje mora namreč biti prepoznano kot odločilni dejavnik uspeha in kakovosti¹⁵, kultura mu pa mora zagotavljati ustrezno okolje za obstanek in razvoj. Gre za vzpostavljanje možnosti, na osnovi katerih bo organizacija sposobna samokritičnega ocenjevanja lastnega položaja. Šele take možnosti bodo organizaciji ponudile priložnosti, da se nauči, kako se učiti. Podjetja se zato ne bodo več predajala t.i. »aktivnostnim pastem«¹⁶ ali iskanju rešitev pri dragih svetovalcih. V tem kontekstu bi se lahko strinjali z nekaterimi avtorji, ki opredeljujejo vlogo voditeljev v učečih se organizacijah kot kreatorje takšne organizacijske kulture, ki spodbuja posameznike, da se učinkovito odzivajo na notranje in zunanje vzpodbude, ne pa da se le bolj ali manj nekritično podrejujejo (preživetim) normam organizacije (Knutson, Miranda, 2000).¹⁷

¹³ Kulturo v poslovno odličnih ali zelo dobrih podjetjih imenujemo koherentno (jasno, razumljivo, povezano) kulturo. Takšna kultura vzpodbuja uporabo komunikacijskih kanalov v vseh smereh, participativno odločanje zaposlenih, veliko mero prevzemanja odgovornosti in samokontrole zaposlenih ter vzpostavitev kriterijev sistema vrednotenja dela.

¹⁴ Primerjati Daft R. (2000), ko govori o pomembnosti močne, a kljub temu prilagodljive organizacijske kulture. Močne v smislu vzpostavljanja okolja za razvoj učenja, prilagodljive pa v smislu stalnih sprememb in izboljšav, ki jih prinaša s seboj učenje in nova spoznanja.

¹⁵ Vzporednice lahko najdemo tudi v managementu popolne kakovosti (TQM), ki zahteva neprestano učenje, kjer vsak zaposleni strmi k neprestanemu izboljševanju svojega dela.

¹⁶ Pod »aktivnostne pasti« razumemo nevarnosti, ki se pojavljajo, ko podjetja, zavedajoč se potrebe po spremembah, mrzlično iščejo in izvajajo različne aktivnosti (»recepte«) za reševanje situacije. Običajno pa takšni recepti ne vsebujejo dovolj širokega systemskega pogleda, ki bi opozoril na pasti kratkoročnih in nesistemskih rešitev. Izvajanje takšnih aktivnosti, kljub morebitnemu ogromnemu vloženemu trudu, seveda ne more pomagati podjetju.

¹⁷ V okviru kulture bi lahko omenili tudi pomen čustev. Kot navajajo nekateri avtorji (Tran, 1998; Van Maanen in Kunda, 1989 ter Golman, 1998) stopa vloga čustev še posebej v ospredje pri storitvenih

2.3.3 Stopenjski model učeče se organizacije

Podporni sistemi, o katerih smo govorili v prejšnjih podpoglavjih, predstavljajo le okolje oziroma infrastrukturo za razvoj organizacije. V nadaljevanju bomo pa poskušali identificirati ravni tega razvoja ter pojasniti njihove karakteristike.

Ko govorimo o učeči se organizaciji, nimamo v mislih neke določene prikazane ravni. Učečo se organizacijo namreč ne razumemo kot neko stanje ali doseženo raven, pač pa kot trajni razvojni proces. Če pa želimo nek proces zasledovati in meriti, moramo postaviti merljive ravni, čeprav se te ravni v praksi ne kažejo tako izrazito diferencirano. Kadar bomo v nadaljevanju govorili o razvitem modelu učeče se organizacije, naj bo torej venomer prisotno razmišljanje, da pojmujeemo organizacijo kot *učečo se* edino takrat, kadar je jasno razvidno in dokazljivo, da je opazovano podjetje (organizacija) zmožno prehodov med posameznimi ravnmi, ne glede na trenutno doseženo raven. Predpostavljamo seveda, da so organizacije, ki bi jih lahko uvrstili v najvišje ravni že *učeče se*, saj so za takšno razvojno stopnjo morale predhodno dokazati, da so zmožne razvojnega prehoda med ravnmi.

Zaradi uporabe termina učenje, je potrebno razlikovalno definirati dva procesa – namreč izobraževanje in učenje. Ta dva procesa se razlikujeta v nekaj pomembnih vidikih¹⁸:

- izobraževanje ali trening

Gre za proces, ki deluje »od zunaj navznoter«. Izvajajo ga drugi (učitelji, trenerji, ...), osredotoča pa se na eksplicitno znanje, spretnosti, doseganje učinkovitosti in podobno. Primerno je za razvoj temeljnih sposobnosti in ne sovпада nujno z usmeritvijo podjetja (vizijo / misijo).
- učenje

V nasprotju z izobraževanjem, gre pri učenju za »notranji proces«, ki teče v ljudeh samih. Predpostavlja nenehno željo po napredku in s tem povezano pripravljenost na spreminjanje. Osredotoča se na implicitno (tacitno) znanje, na vrednote, vedenje, doseganje uspešnosti in inovativnosti. To je proces, ki pomaga organizacijam in posameznikom

podjetjih. Zato ti avtorji predlagajo merjenje ravni čustvene klime kot enega izmed kriterijev razvojne stopnje učeče se organizacije. Če organizacijska kultura in klima ne omogočata čustvenega ravnovesja v ljudeh, bo učenje zavrto.

¹⁸ Primerjati z Marquardt (1996b, 48), ki prav tako prepozna, da pri izobraževanju gre za strukturirane formalne izkušnje s kratkoročno usmeritvijo, pri učenju pa za formalno in neformalno, dolgoročno in v prihodnost usmerjeno delovanje, ki začenja pri posamezniku.

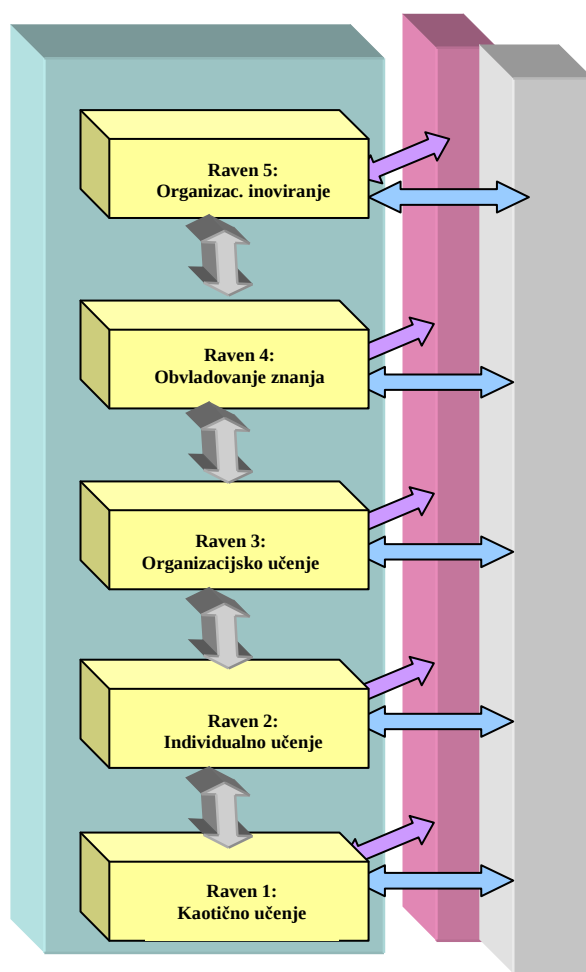
pri tem, kako se učiti (»learning to learn«) in pri kreiranju lastnih rešitev ter znanja. Učenje je tudi neposredno povezano z vizijo podjetja, saj je slednja odgovorna za ustvarjanje ustreznega okolja za njegov razvoj.

V učeči se organizaciji je v ospredju nedvomno poudarek na učenju, ki pa mora imeti za osnovo izobraževanje. Zato je v gospodarski praksi (primerjati s poglavjem 5) težnja po izobraževanju in treningih izrazito prisotna. Šele iz znanj in izkušenj (védenja) posameznikov lahko kreiramo ustrezen sistem učenja. V takšnem sistemu učenja pa prepoznavamo pet ravni, ki jih prikazujemo v modelu (slika 2) in ki jih bomo kasneje v poglavju 4.1 tudi podrobno predstavili, namreč kaotično učenje, učenje posameznika (individualno učenje), skupinsko učenje (organizacijsko učenje), obvladovanje znanja in organizacijsko inoviranje. Model z navpičnimi puščicami nakazuje razvojne spremembe v organizaciji, z vodoravnimi puščicami pa vplive podpornih sistemov informacijske tehnologije in organizacijske kulture.

Naj poudarimo, da znotraj vsake prikazane razvojne ravni prepoznavamo nenehni proces učenja. Velja tudi opozoriti, da prepoznavamo odvijanje učenja na vsaki izmed višjih ravni le ob sočasnem odvijanju učenja na vsaki posamezni in hkrati vseh izmed nižje ležečih ravni. Če vzamemo tako za primer raven obvladovanja znanja – ko se ukvarjamo z vprašanji kako zajeti in sistematizirati eksplicitno in implicitno (tacitno)¹⁹ znanje v organizaciji, se mora znanje vsakodnevno razvijati tako na skupinski (organizacijski) ravni, kot na ravni posameznika in nenazadnje na kaotični ravni.

¹⁹ Podrobneje v poglavju 4.1.4 (Raven 4: Obvladovanje znanja) od strani 46 naprej.

Slika 2: Pet ravni razvoja učeče se organizacije



Organizacijo pojmuje torej kot *učečo se* šele takrat, ko je jasno razvidno, da je sposobna zagotoviti prehode na višje ravni v smislu prikazanega modela. Za delovanje modela in za njegovo praktično uporabnost je seveda ključnega pomena, da razumemo dejavnike, ki odločilno vplivajo na dejstvo ali se bo organizacija razvijala na višje ravni, ali bo ostajala na neki doseženi ravni in ali bo šla morebiti celo korak v razvoju nazaj. V okviru naloge in v zastavljenih omejitvah obravnave, postavljamo hipotezo, da je ključni vplivni dejavnik v modelu prikazanega razvoja organizacije prisotnost in razvojna stopnja voditeljev. Ob tem ne želimo zapostavljati tudi drugih, prav tako pomembnih vplivnih dejavnikov, vendar bomo njihovo delovanje zaradi sicer prevelike kompleksnosti, morali odmisлити. Osredotočili se bomo na vprašanje, kako vplivajo voditelji v neki organizaciji na njeno sposobnost razvojnega prehajanja med ravnmi v smislu učeče se organizacije.

3 VODITELJSTVO

Voditeljstvo je edini način, preko katerega se lahko neka organizacija resnično razvije v učečo se organizacijo.
[Richard Daft]

3.1 Opredelitev in pomen voditeljstva

V podjetjih običajno govorijo o managerjih (običajno v povezavi z višjimi hierarhičnimi ravnmi) in o vodjih (običajno v povezavi z nižjimi hierarhičnimi ravnmi). Le redkeje slišimo izraz voditelj. Čeprav je seveda prepuščeno podjetjem, kako bodo imenovala svoje ključne ljudi, pa je za našo nadaljnjo obravnavo potrebno pojasniti, v kakšnem kontekstu bomo razumevali posamezne termine.

Največjo konceptualno razliko razumemo med terminoma manager (upravljalec) in leader (voditelj). Upravljanje je postopek, ki zagotavlja izpolnjevanje ciljev, programov, strategij organizacije; voditeljstvo pa je povezano s postavitvijo vizije, navdihom in motivacijo ljudi. Ljudje namreč ne želijo biti upravljani, želijo pa si sodelovanja s posamezniki, ki so jih sposobni popeljati k doseganju rezultatov, ki daleč presegajo njihove trenutne zmožnosti. Voditeljstvo ima torej korenine v vplivu, v zmožnosti pridobivanja ljudi, ki bodo voditelju prostovoljno in predano sledili, ne le ubogali njegove ukaze. Tukaj naletimo na zelo razširjen pojav. Večina ljudi namreč razume voditeljstvo kot zmožnost osvojitve položajev, ne pa kot zmožnost pridobitve predanih sodelavcev. Zato se pehajo za položajem, činom ali nazivom in menijo, da so z njihovo osvojitvijo postali voditelji. V resnici pa imajo v najboljšem primeru le peščico sodelavcev, ki bi jim bili resnično pripravljeni slediti, ostali pač izvršujejo naloge. Gre za klasično razlikovanje izvora vpliva posameznika. Le-ta lahko namreč izvira iz položajne ali pa osebnostne moči. Če bodo ljudje položajnemu upravljalcu (managerju) sledili zaradi zunanjih vzgibov (predvsem ekonomske nuje), bodo osebnostnemu voditelju (leaderju) sledili zaradi notranjih vzgibov (iskrenega prijateljstva, osebnostnega zgleda, ...).

Sicer pa je voditeljstvo (angl. Leadership) v literaturi zelo različno opredeljeno. Avtorji pa se večinoma strinjajo, da gre za sposobnost vplivanja na ljudi tako, da razvijejo potrebno obnašanje, ki je v prid izvedbi podjetniške strategije (Daft, 2000), doseganju skupnih ciljev (Rozman, Koletnik, Kovač, 1993; Kutzschenbach, 2000), mobiliziranju drugih, da se želijo boriti za skupne težnje (Kouzes in Posner, 1995), kakršnemukoli

vplivanju na druge osebe, s katerimi so v neposrednem ali posrednem stiku (Gibb, 1969). Med vsemi idejami torej izstopajo trije dejavniki: ljudje, vpliv in cilji. Vodenje se pojavi med ljudmi in vključuje uporabo vpliva za doseganje nekih ciljev (Dimovski et al., 2002a, str. 217). Gibb (1969, str. 210) navaja sedem pristopov in sedem opredelitev pojma vodje. Vsaka od njih kaže na pomemben vidik vodenja, vendar ga nobena ne zajame celovito.

Prvi pristop je vezan na specifični položaj vodje v strukturi skupine. Vodja je oseba z dominantnim položajem in močjo, s katero vpliva na vedenje drugih članov skupine. Take opredelitve so preozke, saj vanje niso zajeti neformalni vodje, poleg tega vsebina vpliva ni natančno določena.

Druga opredelitev vodje predstavlja vodjo kot osebo, ki je centralna za vse člane skupine, oz. predstavlja utelešenje ciljev skupine. Vodja tako predstavlja del »super ega« članov skupine oziroma njihov »ego-ideal«. Tudi ta definicija razkriva le eno plat vodenja, saj člani organizacije ne razvijejo vedno emocionalnega odnosa do svojega vodje in se tudi ne identificirajo vedno z njim.

Tretja opredelitev kaže vodjo kot osebo z najbolj pozitivnim sociometričnim statusom, kar pomeni, da je najbolj priljubljen član skupine. Tudi ta definicija je pogosto netočna.

Četrta skupina definicij opredeljuje vodjo kot osebo, ki vpliva na druge. Gre za splošno definicijo, ki običajno ne zajema obravnave kompleksnejšega števila drugih vplivnih dejavnikov. Pomembno jo je dopolniti s kriterijem vodenja. Vodja je namreč oseba, katere vpliv mora biti usmerjen ne le na posamezne sledilce, ampak predvsem na ohranjanje skupine.

Peta skupina definicij opredeljuje vodjo kot člana skupine, ki ga skupina prostovoljno sprejema. Vodja naj bi bil po teh definicijah oseba, ki je drugim članom skupine blizu in na katero se vežejo s pozitivnimi čustvi, saj omogoča realizacijo tistih ciljev, h katerim težijo. Ta definicija je enostranska, saj vključuje predvsem vodje neformalnih skupin, medtem ko so formalno imenovani managerji navadno postavljeni na določeno pozicijo neodvisno od volje njihovih podrejenih, kljub temu pa imajo odločilen vpliv na njihovo aktivnost.

Šesto skupino definicij predstavljajo tiste definicije, ki opredeljujejo vodjo kot osebo, ki vpliva na skupino v celoti, tudi na njene specifičnosti, ki se izražajo v njeni strukturi, kohezivnosti, integriranosti in v drugih dimenzijah. Definicije, ki povezujejo pojem vodje ter stopnjo njegovega vplivanja na strukturo in

dinamiko skupine, lahko zanemarjajo pomen socialne interakcije. Vsak član neke skupine namreč vpliva na druge člane in na določene značilnosti skupine kot celote. Včasih je implicitni vpliv drugih posameznikov celo pomembnejši od vpliva vodij.

Sedma skupina definicij se nanaša na aktivnostni vidik vodenja. Tudi ta je nezadostna in pomanjkljiva. Vodja sicer v resnici relativno pogosteje vrši aktivnosti vodenja od drugih članov skupine, vendar jih ne opravlja nujno le on.

Prikazali in komentirali smo nekatere vidike vodenja, predvsem z namenom predstavitve širšega konteksta. Ocenjujemo, da je naši obravnavi najbližji vidik vpliva, čeprav za nadaljevanje ni nujna identifikacija z nobeno izmed prikazanih definicij. Omejili se bomo na obravnavanje vloge vodje oziroma voditelja z ozirom na njegov vpliv na razvijanje učeče se organizacije.

Če strnemo trditve različnih avtorjev o vlogah, ki bi jih naj voditelj igral, lahko identificiramo vloge voditelja kot mentorja (Bartlett in Ghoshal, 1997; Bowerman in Collins, 1999; Conger, 1993; Ellinger et al., 1999; McGill in Slocum, 1998), kot vzpodbujevalca (Macneil, 2001; Weaver in Farrel, 1997), kot učitelja (Cohen and Tichy, 1998; Senge, 1990), kot vodjo znanja (Argyris, 1993; Popper in Lipshitz, 2000) in kot razvijalca (Boydell in Leary, 1994). Identifikacija teh vlog nam bo prišla prav pri razvoju modela, kjer bomo poskušali prikazane vloge umestiti v ravnanje voditelja, ki želi popeljati neko organizacijo na višje ravni – zagotoviti torej njeno učenje. To lahko pričakujemo le od voditelja, ne toliko od managerja.

Voditelja prepoznavamo kot tistega, ki razvija vizijo, razmišlja dolgoročno ter z idejami, poslovno filozofijo in sistemom vrednot navdihuje, motivira in razvija sodelavce. *Manager* pa je tisti, ki bo voditeljeve ideje prevzel in jih operativno razgradil vse do neposrednih planov resursov in aktivnosti za doseganje posameznega cilja. Lahko tudi rečemo, da bo planiral, organiziral in nadziral delo.²⁰ Voditelje lahko na tak način opredelimo kot emocionalne stvaritelje novega reda, managerje pa kot racionalne realizatorje.²¹ Peter Senge trdi (1990a, str. 22), da bo učeča se organizacija ostala tako dolgo le oddaljena vizija, dokler ne bomo sposobni razviti voditeljskih sposobnosti, ki jih delovanje takšne organizacije zahteva. Izbor

²⁰ Bennis (1984, str. 19) razliko poskuša definirati s tezo, da so managerji tisti, ki delajo stvari na pravi način, voditelji pa tisti, ki delajo prave stvari.

²¹ Glede na definicijo je zato dilema, katero »funkcijo« bolj potrebujemo, odveč. Ne gre namreč za konkurirajoči si funkciji, temveč za komplementarni. Voditeljem brez managerjev bo manjkala izvedbena komponenta, tako kot bo obratno manjkala razvojna komponenta, na osnovi katere je / bo organizacija sposobna prehajati med ravnmi prikazanega modela učeče se organizacije.

pravilnega človeka, ki ima potencial, da preraste v voditelja, je ena najtežjih nalog. Če ga ne najdemo, organizacija ne bo sposobna prehajati na višje ravni; če pa uspešnega voditelja organizaciji odvzamemo, bo le-ta razvojno zastala, bolj verjetno pa celo pričela stagnirati. Katere so torej voditeljske veščine in kako jih razviti? Odgovore bomo najprej poskušali poiskati v poznanih modelih in teorijah voditeljstva, ki jih na kratko povzemamo.

3.2 Modeli voditeljstva

Najprej bomo podali pregled teorij o voditeljstvu, da se bomo v nadaljevanju lahko naslonili na že poznane ugotovitve. Nimamo namena vrednotiti prikazanih teorij, njihove osnove potrebujemo za kasnejše sklepanje na razvoj potrebnih značilnosti voditelja po našem modelu.

3.2.1 Situacijska teorija vodenja

Ta teorija izhaja iz spoznanja, da mora voditelj za učinkovito izbiro stila vodenja najprej spoznati sebe, svojo osebnost in obnašanje, v nadaljevanju pa tudi spoznati in razumeti obnašanje sodelavcev. Omenjena spoznanja bodo voditelju koristila pri pravilni oceni situacije, saj se lahko nek stil vodenja, prenesen iz ene organizacije, v drugi izkaže za popolnoma neučinkovitega. Namen teorije je pokazati, da bo uspešen šele voditelj, ki bo dovolj fleksibilen, da se bo zmožen prilagoditi tako razlikam med zaposlenimi, kot tudi različnim okoliščinam. Tannenbaum in Schmidt (v Gibson et al., 1994, str. 415) prikazujeta uspešnega voditelja v skladu s situacijsko teorijo kot človeka, ki ni niti preveč strog, niti preveč popustljiv in ki je sposoben z visoko mero natančnosti prepoznati dejavnike, ki vplivajo na odločitev o stilu vodenja v določenem trenutku. Zaradi kasnejših raziskav, ki so pokazale potrebo po boljše razumevanju vpliva posameznih situacijskih (kontingenčnih) dejavnikov, so se razvile tako imenovane kontingenčne teorije vodenja.

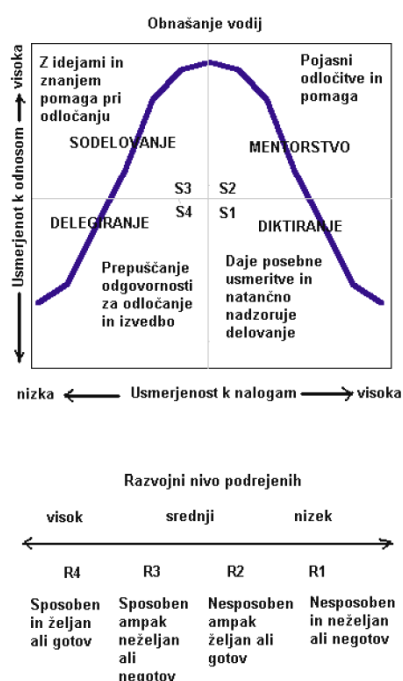
3.2.2 Kontingenčne teorije vodenja

Osnova kontingenčnih teorij je situacijska teorija, ki poskuša opredeliti obnašanje vodje z ozirom na trenutno situacijo. Identificira posamezne dejavnike, ki vplivajo na učinkovitost vodenja, kot so na primer kakovost odnosov med vodjo in zaposlenimi, zapletenost dela in nalog, osebnostne značilnosti vodje, izvor moči, dostopnost informacij, zrelost zaposlenih in njihova pripravljenost sprejemati odločitve vodje ter drugi.

3.2.2.1 Hersey in Blanchardov situacijski model

Po mnenju Herseya in Blancharda (v Dubrin, 1990, str.320) bo voditelj uspešno deloval, če bo izbral pravilni stil vodenja, ki pa bo odvisen od stopnje zrelosti članov in njihove pripravljenosti na sprejemanje voditelja. Model gradi na kombiniranju dveh dimenzij: usmerjenosti vodenja k nalogam in usmerjenosti k ljudem (odnosom). Avtorja še posebej opozarjata na pomen ljudi, saj je nenazadnje od njih odvisno, v kolikšni meri bodo voditelja in njegov vpliv sprejemali.

Slika 3: Herseyev in Blanchardov situacijski model



Vir: Dubrin (1990, str. 321)

Omejitev modela je v tem, ker ne ponuja ustreznega odgovora na vprašanje, na osnovi česa naj voditelj v novi situaciji izbere pravi način vodenja, hkrati pa zanemarja vpliv moči in osebnostnih lastnosti voditelja.

3.2.2.2 Participativni model vodenja

Vroom in Yetton (v Mondy et al., 1991, str. 344) sta razvila participativni način vodenja, ki je za različne situacije predvideval pravila za opredelitev načina stopnje sodelovanja v odločanju in posledično prikazala pet stilov vodenja. Na tej osnovi sta

kasneje Vroom in Jago (v Moorhead, Griffin, 1992, str. 268) razvila nov model, v katerem sta stile vodenja ohranila, dodala pa sta jim situacijske spremenljivke, kot so kakovost, sodelovanje članov in tozadevna verjetnost, informiranost vodje, informiranost tima, skladnost ciljev, sestavljenost problema in možnost konflikta.

Gre za stile vodenja, izvedljive v določeni situaciji, in sicer za avtokratični stil I (vodja odloča sam), avtokratični stil II (vodja pridobi mnenja zaposlenih, vendar odloča sam), konzultativni stil I (vodja pridobi mnenja, ki jih oceni, na koncu se odloči sam), konzultativni stil II (vodja deli problem s skupino, o situaciji diskutirajo, odloči se sam) in za timski stil (vodja in skupina skupaj iščejo rešitve in se o njih skupaj odločajo).

Učinkovitost odločanja je odvisna od kakovosti odločitve in sprejemljivosti odločitve pri članih skupine. Zato mora vodja v konkretni situaciji preučiti prikazanih pet stilov in se na tej podlagi odločiti, kako bo ravnal.

3.2.2.3 Model poti in ciljev po House-ju

Model nakazuje, da z jasnim definiranjem nalog že odstranjujemo ovire na poti k dosežkom, hkrati pa z merljivostjo dosežkov in trenutnega stanja dvigujemo zadovoljstvo pri delu. Ravnanje voditelja bo zaposlene vzpodbujalo takrat, ko bodo le-ti ob delu zadovoljevali lastne potrebe, voditelj pa jih bo pri tem poučeval, usmerjal, podpiral in nagrajeval. Model predvideva štiri vzorce obnašanja vodij (Huczynski, Buchanan, 1991, str. 618), in sicer izzivalni način (vodja postavlja visoke, izzivalne cilje), usmerjevalni način (vodja naloge natančno opredeli in zaposlenim nudi pomoč), svetovalni način (vodja se pred sprejemom odločitev posvetuje z zaposlenimi) in prijateljski način (vodja je predvsem usmerjen v ustvarjanje prijetnega vzdušja). Ustrezni način vodenja je po tem modelu odvisen od dveh spremenljivk – od zunanjih dejavnikov (kompleksnost opravil, formalna organizacijska struktura, stopnja timskega dela) in od lastnosti zaposlenih. Najuspešnejše bo vodenje, ki bo usklajeno z zunanjimi dejavniki, hkrati pa vzpodbujano z ustreznimi lastnostmi zaposlenih.

3.2.3 Karizmatična teorija

Za razumevanje teorije je ključno razumevanje pojma karizme. Karizma označuje moč, ki je običajno ni možno logično opredeliti, izvira pa iz zelo dominantne osebe, ki je sposobna prepričevalnega delovanja. To delovanje izvira iz osebnostnih značilnosti in vizije, iz tendence po nadvladi, iz močne prepričanosti vase in v osebne vrednote, iz potrebe vplivanja na druge in iz visoke stopnje samozaupanja karizmatične osebe (prirejeno po teoriji Roberta House v Conger, Kanungo, 1998, str.

16). Karizmatični voditelj lahko vpliva na podrejene preko štirih mehanizmov (po Shamir v Conger, Kanungo, 1998, str. 17), torej preko spreminjanja percepcije podrejenega o naravi samega dela, preko posredovanja prijetne vizije prihodnosti, preko izgradnje močne kolektivne zavesti med zaposlenimi in preko povečanja individualne in kolektivne samoučinkovitosti. Čeprav je vzpostavitev karizme ključnega pomena, da si pridobimo pripadnost in predanost ljudi, obstaja kljub temu nevarnost, da se v praksi karizma izrodi v negativno smer. Marsikateri manager si namreč želi vzpostaviti karizmo ravno zaradi upanja, da mu bodo potem ljudje raje in bolj predano sledili. To se dejansko tudi na neki točki uresniči. Če vodja iz te točke nadaljuje svoje pozitivno delovanje in razvoj novih vodij, potem preraste v to, kar mi v tem delu poimenujemo voditelj. Če pa ne usmerja dovolj energije v razvoj novih vodij in posledično voditeljev, se lahko karizma izrodi. Ker je namreč nastala na osnovi dolgoletnega enostranskega vplivanja na ljudi, bodo ljudje pričeli v razmišljanja in delovanje karizmatične osebe (slepo) verjeti. Tako verjeti, da sčasoma prenehajo kritično presojati njegove ideje in dejanja. Ko nastopi takšno slepo zaupanje, pridobi karizmatični vodja neomajno moč in sloves nezmotljivosti.

Čeprav so to sanje prenekateriga managerja, lahko na osnovi systemskega razmišljanja spoznamo, da je takšno stanje za organizacijo kot celoto zelo nevarno. Učenje v organizaciji namreč prične zamirati, saj je pravilna le ena pot, le eno razmišljanje. Zraven tega ni potrebno, da bi razmišljal še kdo drug, naloge je potrebno le izvajati. Seveda je tudi nevzdržno, če bi si kdo drznil nasprotovati kakšni izmed idej karizmatičnega vodje. Prepoznavamo torej elemente pojavljajočega se enoumja, diktature. Če bomo torej v organizaciji dopustili pojav negativno karizmatičnih oseb, se bomo pričeli oddaljevati od učeče se organizacije in njenih načel. Nenazadnje, v primeru nenadne odsotnosti karizmatičnega vodje (nesreča, bolezen, ...) lahko organizacija, nevešča učenja in ob pomanjkanju drugih voditeljev, hitro pride v krizo kaosa.

Ocenjujemo, da bo pravi voditelj šele tisti, ki si bo sicer na osnovi karizme izgradil predano sodelovanje zaposlenih, vendar čigar prisotnost ne bo več eksistencialnega pomena za organizacijo, saj bo vzgajal nove voditelje in tako prispeval k stabilnemu delovanju organizacije. To spoznanje bomo uporabili v našem modelu voditeljstva.

3.2.4 Transakcijska teorija

Transakcijska teorija predstavlja klasičen pogled na razmerje med nadrejenim in podrejenim. Izhaja iz predpostavke, da se transakcijski vodje ljudem približujejo z namenom menjave ene stvari za drugo. Možina (v Možina et al., 1994, str. 548) definira transformacijsko vodenje kot dogovarjanje med vodjo in zaposlenimi o materialnih, kadrovskih, socialnih in drugih ugodnostih, ki jih delavec uživa, če dobro

opravlja svoje delo. Bernard Bass (1985, str. 12) v svojem modelu nakazuje, da je prispevek zaposlenega po transakcijski teoriji enak pričakovanjem, v kolikšni meri se bo njegov trud odražal v želenem plačilu. Trdi tudi, da bo napor zaposlenega za doseganje ciljev organizacije odvisen od zaupanja oz. osebnega pričakovanja zaposlenega, da bo rezultat (plačilo) v skladu z vloženim trdom in od tega, da bo višina rezultata (plačila) enaka pričakovani višini. Iz modela lahko povzamemo, da morajo transakcijski vodje prepoznavati in ocenjevati vlogo in naloge zaposlenih in višino njihovih plačil. To vliva zaposlenim zadostno mero zaupanja, da vlagajo potrebne napore v doseganje organizacijskih ciljev. Vodje morajo ob tem prav tako prepoznavati potrebe in želje zaposlenih ter nakazati poti za njihovo zadovoljevanje, kar pa je vezano na dejstvo ali bodo zaposleni dosegali dogovorjene cilje.

Transakcijsko vodenje lahko temelji na pogojnem nagrajevanju (kadar se vodja z zaposlenimi sporazumeva o tem, kaj morajo narediti, da si bodo prislužili nagrado oziroma se izognili zagroženi kazni) ali na vodenju z izjemami (vodja se v delo zaposlenih vmešava le v primerih, ko gre kaj narobe oziroma, ko zaposleni ne dosegajo dogovorjenih ciljev).

3.2.5 Transformacijska teorija

Transformacijska teorija (avtor James MacGregor Burns) se pojavlja kot protitež transakcijski teoriji vodenja. V nasprotju s statičnimi teorijami, ki temeljijo na dilemi kdaj in kako podati usmeritve in naloge, da jih bodo zaposleni izvršili, je transformacijska teorija pričela graditi na temeljih medčloveških odnosov. Vodja in zaposleni črpajo motivacijo iz medsebojnih interakcij z namenom doseganja višjega smisla. Transformacijski vodja je oseba, ki v zaposlenih ne vidi zgolj ljudi, ki želijo zadovoljevati svoje osnovne potrebe, pač pa jih obravnava kot celovite osebnosti. Poseben poudarek daje doseganju najvišje ležečih potreb. Vzroki za motivacijo išče v potrebah ljudi po samopotrjevanju (izhajajoč iz motivacijske teorije po A. Maslowu). Glede na dejstvo, da je potreba po samopotrjevanju danes med ljudmi še precej slabo zadovoljena, imajo transformacijski vodje priložnost spodbujati kreativnost, pripadnost in predanost zaposlenih ravno preko omogočanja doseganja teh potreb. V tem kontekstu se tako vodje kot tudi zaposleni v medsebojnih interakcijah spreminjajo v smeri doseganja zastavljenih ciljev, ki odražajo njihova skupna pričakovanja. Transformacijski vodja udejanja naslednje elemente: je karizmatik, njegovo delovanje je usmerjeno v inspiracije, utrjuje intelektualne stimulacije ter sprejema in upošteva posameznika kot individuum. Karizma je pomembna, saj na njeni osnovi vodja uspe prebujati med ljudmi občutke po potrebah bolj jasno in močneje, kot so to sposobni doseči običajni managerji. Zraven tega karizma omogoča nadaljnje izgrajevanje predanosti na osnovi poudarjanja vrednot, upov in potreb ljudi ter tako pri njih doseže, da se za dosego ciljev nadpovprečno potrudijo.

Podobno velja za inspiracijsko vodenje, saj vodja na ta način pri podrejenih vzpodbuja visoka pričakovanja na čustveni (prebujanje čustev, vero v ideale) ali pa na intelektualni ravni (miselni preblisk, navdih na osnovi dobrega argumenta). O intelektualni stimulaciji lahko govorimo, ko vodja pri podrejenih vzbuja razvijanje novih kreativnih in kakovostno drugačnih rešitev problemov predvsem z njihovo lastno domišljijo, razumevanjem in vrednotami. S tem transformacijski vodja razvija inteligentnost, racionalnost in sistematičnost pristopa k reševanju problemov. Vendar samo sposobnost kreiranja novih idej še ni dovolj, treba jih je znati prenesti še na druge ljudi. Transformacijski vodja bo v tem kontekstu učitelj, ki bo korenito spreminjal prepričanja in vrednote ljudi. Upoštevanje posameznika se v praksi najočitneje kaže v dejanjih vodje, ko ta prepušča odgovornost zaposlenim. Seveda mora biti prepuščanje izvedeno le v tolikšni meri, kot jo zaposleni lahko obvladajo. V ta kontekst sodi tudi osebna pomoč posamezniku (Bass, 1985, str. 81). Za takšne vodje lahko rečemo, da so človeku prijazni, neformalni, da podrejene obravnavajo kot sebi enake. Radi pomagajo, svetujejo, podpirajo in vzpodbujajo sodelavce - tudi pri njihovem osebnostnem razvoju.

Čeprav je možno, da transformacijsko vodenje izvira samo iz karizme in / ali intelektualne stimulacije, bo le povezava vseh štirih predstavljenih elementov kreirala optimalnega transformacijskega vodjo.

4 RAZVOJ CELOVITEGA MODELA UČEČE SE ORGANIZACIJE IN VODITELJSTVA

4.1 Razvojne stopnje modela učeče se organizacije

V nadaljevanju bomo prikazali razviti model, na osnovi katerega bomo prepoznavali razvojno pot organizacije, ki se razvoja kot učeča se. Čeprav bomo identificirali posamezne ravni, se kljub temu zavedamo, da doseganje teh ravni poteka zvezno. Meje med posameznimi ravnmi zatorej niso jasno določene, ampak prihaja do prepletanja. Na dejstvo, ali se neko podjetje nahaja na tej ali oni razvojni ravni namreč vpliva vrsta vplivnih dejavnikov, ki bi jih kazalo upoštevati pri razvoju eksaktnega modela merjenja. S tem modelom se v okviru pričujočega dela ne bomo ukvarjali, lahko pa je dobra osnova za nadaljevanje raziskovanja.

Prepoznavamo pet razvojnih ravni delovanja organizacije, ki si prizadeva za doseganje učeče se organizacije, in sicer raven kaotičnega učenja, raven individualnega učenja, raven organizacijskega učenja, raven obvladovanja znanja in raven organizacijskega inoviranja. Razviti ravenski model nakazuje, da se vedno in nenehno odvijajo procesi v podjetju, tako na doseženi razvojni ravni kot tudi hkrati na vseh nižje ležečih ravneh. Zato posamezne ravni ne moremo ustrezno obravnavati, če ne upoštevamo vzporednega in hkratnega delovanja ostalih podravni. To vodilo naj nam bo pred očmi pri predstavitvi modela.

4.1.1 Raven 1: Kaotično učenje

Gre za učenje iz vsakdanje prakse. Čeprav gre za prvo razvojno raven, je ne kaže podcenjevati. V sebi nosi namreč potencial neobremenjene iznajdljivosti, improvizacije, učenja na izkušnjah, neformalnega prenosa izkušenj iz sorodnih ali drugih panog ali celo popolnoma spontane ideje.

Kaotično učenje bi lahko opisali kot vsakdanjik podjetnika posameznika ali malega podjetja (»SME«²²). Običajno pri poslovanju teh podjetij ne gre za zelo sistematično zasledovanje strukturiranih ciljev, ampak za bolj ali manj uspešno dnevno improvizacijo. Čeprav se iz systemskega vidika takšno delovanje zdi kaotično, praksa vendarle kaže, da je tudi med takšnimi podjetji kar nekaj zelo uspešnih in nekatera se uvrščajo celo med podjetniške gazele (najhitreje rastoča podjetja). Iz tega vidika ni

²² Kratica SME: angl. »small and medium sized enterprises« - mala in srednje velika podjetja.

dvoma, da so se tudi ta podjetja sposobna hitro učiti. Res pa je, da je učenje, tako kot večina poslovanja, osredotočeno na in odvisno od lastnika oziroma podjetnika. Izkušnje in znanje, pridobljeno na osnovi kaotičnega učenja, so lahko zelo učinkovite, vendar sta ravno njuna nepovezanost in nesistematičnost prenosa na sodelavce tista omejujoča faktorja, ki podjetju onemogočata širšo izrabo teh spoznanj. V praksi se situacija kaže z relativno dolgimi uvajalnimi dobami novih zaposlenih, kar je delno posledica tega, da v SME običajno ni zelo natančno izdelane delitve dela. Od vsakogar se pričakuje predanost in angažiranje na vseh področjih, kjer lahko karkoli pomaga. To pa povzroča nesistematičnost pri nabiranju izkušenj in učenju. Običajno je izrazito prisotna senioriteta, saj nakazuje dolgo obdobje pridobivanja izkušenj. Posameznik v takšnih sistemih pridobljene izkušnje in znanje večinoma obdrži zase, kar mu vzbuja občutek, da ostaja (konkurenčno) zanimiv za podjetje, hkrati pa mu vrednost in ugled v podjetju raste.²³ Problemi nastopijo ob odhodu enega takšnih ključnih ljudi iz podjetja. Ker znanje ni bilo sistematično zbrano in je temeljilo le na interakcijah obstoječih ključnih ljudi kot nosilcev parcialnega znanja v podjetju, lahko v takšnem primeru pride do resne podjetniške krize ali celo do propada podjetja. Verjetnost slednjega se še toliko poveča, če podjetje zapusti podjetnik sam (bolezen, smrt, ...). Prenekatero malo podjetje, čeprav sicer uspešno, je moralo zaradi takšnih in podobnih razlogov prenehati s poslovanjem, saj nihče od preostalih ni bil sposoben prevzeti tehnoloških rešitev za nadaljevanje poslovanja.

Zavedati se je potrebno, da se kaotično učenje odvija samodejno, vedno in povsod. Ne moremo ga izključiti, niti usmerjati, saj je rezultat dogodkov. Od snovalcev sistema v podjetju je odvisno le, ali in v kolikšni meri bodo na osnovi kaotičnega učenja osvojene izkušnje prenesli in shranili v sistem. Ker se kaotično učenje odvija tudi, ko je organizacija na katerikoli izmed višje ležečih ravni, je ključnega pomena, da ne spregledamo dejstva, da se v njem skriva velik inovacijski potencial. Znana je na primer izjava Alberta Einsteina, ki je zatrdil, da je za doseganje vrhunskih dosežkov moral najprej pozabiti vse, česar se je naučil v šoli. Šele, ko se osvobodimo spon in okvirjev, ki na razne načine omejujejo naš vsakdanjik, se lahko posvetimo neobremenjenemu iskanju priložnosti. Še preden se lahko pričnemo sistematično učiti, moramo biti majhen raziskovalec in vizionar na svojem področju. Izoblikovati si moramo miselno sliko²⁴ o tem, kaj želimo (tudi osebno) doseči. Ta

²³ Lep primer za to je obrt. Gre za sistem vzgajanja nasledstva preko vajencev, pomočnikov do mojstrov. Leta dela so sinonim za pridobljene izkušnje in praktične trike, ki jih mojstri zavzeto skrivajo pred pomočniki in vajenci. S tem branijo svoj status, ugled in pomen. Mojstri so bili običajno najbolj zainteresirani za podmladek iz lastnega rodu (sinovi, hčere), saj jim je predaja obrti v roke »domačega« človeka zagotavljala ohranitev premoženja v družini, nenazadnje in ne najmanj pomembno pa stanovitnost naslednikov v poslu in preko tega lastno socialno varnost za obdobje starosti.

²⁴ Primerjati mentalne modele po P. Senge (1990a).

miselna slika nas bo navdihovala in vzpodbujala²⁵ naprej in bo tista gonilna sila, ki bo vzpodbujala učenje in ki nam bo vedno znova zagotavljala energijo za vztrajanje pri vzpenjanju na višje ravni učenja.

4.1.2 Raven 2: Individualno učenje

Poudarek te ravni je seveda na osebnem učenju. Pogoji za razvoj učeče se organizacije je, da se v njej vsakdo nauči učiti se. Če želimo preiti na stopnjo individualnega učenja, moramo v kaotičnem učenju iskati razloge dogodkov in se iz njih učiti, vzporedno pa vzpodbujati sistematično učenje. Proces sistematičnega učenja in naučena vsebina tvorijo osnovo učeče se organizacije. Tako proces individualnega učenja, kot učenja nasploh morata postati eksplicitna (Mumford, 1995, 4) in da bo možno uresničiti celotni potencial individualnega učenja, mora biti vanj vključen vsak posameznik. Individualno učenje je definirano kot proces, v katerem posameznik pridobiva novo znanje, spretnosti, izkušnje, razumevanja in vrednote, kaže pa se v spremembi vedenja in delovanja (Marquardt, 1996b, 30 in Lewis, 1999, 80). Uresničuje se s samostojnim učenjem posameznikov, z medsebojnim učenjem od sodelavcev, z izkušnjami pri delu, opazovanjem drugih, s pridobivanjem zunanjega znanja (s poslušanjem izvedencev) ter nenazadnje z razumevanjem samega sebe. *Namen individualnega učenja je, da je posameznik sposoben narediti nekaj, česar še do takrat ni bil sposoben oziroma ni znal.* Učenje pomaga posameznikom do bolj učinkovitega vedenja in povečuje njihovo sposobnost izboljšanja individualnega ravnanja. Zaradi tega se spreminja posameznikovo vedenje tako, da se bolje ujame z njegovimi individualnimi cilji, ki pa morajo biti v sozvočju s cilji organizacije (Swieringa in Wierdsma, 1992, 20).

Posledično lahko ugotovimo, da sposobnost posameznikov ni določena samo s tem, kar znajo ali razumejo, temveč tudi s tem, kar želijo in so pripravljeni sprejeti, narediti – s tem, kar pravzaprav sploh so. Govorimo lahko o osebni sposobnosti (kompetentnosti), na kateri se izgrajuje sposobnost (kompetentnost) celotne organizacije. Obstajata dva načina individualnega učenja - učenje iz osebnih izkušenj in učenje od drugih. Zaposleni se lahko učijo od sodelavcev s pomočjo organizacijsko usmerjenih metod ali z neformalnimi metodami učenja.²⁶ (Tobin, 1998, 78-79)

²⁵ Primerjati kreativno napetost po P. Senge (1990a).

²⁶ *Organizacijsko usmerjene metode* so: izobraževanje ob delu in pri delu, seminarji, vajeništva, video kasete, avdio kasete, multimedijske predstavitve, priročniki, prispevki in poročila, ki so jih napisali zaposleni, da delijo svoje znanje in izkušnje še s sodelavci.

Neformalne metode učenja pa so: postavljanje vprašanj strokovnjakom ali drugim zaposlenim, ki imajo več znanja in izkušenj, opazovanje le-teh pri njihovem delu ter razpravljanje o delu z drugimi, ki opravljajo podobno ali sorodno delo.

Običajno se največ naučijo iz svojih napak in napak drugih pri delu, zato mora poslovna organizacija zagotoviti mentorstvo in podporo ter okrepitev ljudi pri njihovem delu, napakah in učenju iz teh napak. Tako zaposleni lažje ugotovijo, kaj od tistega, kar so se naučili na tečajih, je zares pomembno in kako naj to uporabijo v praksi.

Za razvoj znanja na ravni individualnega učenja mora biti omogočeno eksperimentiranje ter dovolj časa za preizkušanje in obvladovanje novih spretnosti in izkušenj. V učeči se organizaciji je učenec vsak, ki neprestano išče nova znanja in koristne informacije, kar uporabi pri svojem delu, da bi ustvaril pozitivne poslovne rezultate. Zaposlenim je treba ponuditi veliko različnih priložnosti za učenje, da se lahko sami odločijo, kaj se bodo učili in kako (Tobin, 1998, 77). Najobičajnejše priložnosti za učenje so seminarji, delavnice, tečaji, gradivo za samostojno učenje, razvojne skupine, mentorstvo, trenerstvo, tutorstvo, podatkovne banke in podobno. Podjetja morajo zaposlenim ponuditi čim več teh možnosti, da si lahko vsak izbere tisto, ki mu najbolj ustreza (zadovoljitev različnih načinov učenja zaposlenih). Glede na različne stile učenja lahko ljudi uvrstimo v enega od naslednjih tipov: aktivisti (angl. *accomoder, theory to reality*), reflektorji (angl. *divergent thinker, brainstormer*²⁷), teoretiki (angl. *systems thinker, connection maker*²⁸) in pragmatiki (angl. *convergent thinker, solution finder*)²⁹. Vsak individualni stil učenja ima svoje značilnosti, ki jih morajo programi izobraževanja/treningov upoštevati in tako ponuditi posameznikom tisto, kar potrebujejo.

Proces individualnega učenja je ciklični proces, ki se nikoli ne konča. Posamezniki v tem procesu gredo skozi štiri faze t. i. *kolesa individualnega učenja*, ki so: refleksija oz. odziv (razmislek in občutki), povezava, odločitev, delovanje (Senge, 1994, str. 60–62).

Refleksija oz. odziv: Posamezniki najprej razmislijo o svojem lastnem razmišljanju in delovanju, da ugotovijo, kakšne izkušnje so si pridobili doslej. Da bi se iz prejšnjih izkušenj in dela naučili čim več, je za refleksijo koristno uporabiti specialiste za razvoj človeških virov. Refleksija omogoči posamezniku, da spozna svoje lastno vedenje oz. znanje o tem, kaj zna narediti in kaj zmore, kaj razume, kaj je in kaj želi postati. Bolje ko se človek tega zaveda, bolje lahko določi svoje cilje (učenja), načrt in

²⁷ Na stvari gledajo iz različnih zornih kotov.

²⁸ Povežejo različno razumevanje posameznikov v celoto in usmerjajo skupinsko diskusijo.

²⁹ Podrobnejši opis individualnih stilov učenja je v delih P. Sengea (1994, 63–64) in D. Reaya (1997, 67–93). Razumevanje individualnih stilov učenja je osnova za izboljšanje individualnega učenja in pogoj za izboljšanje skupinskega učenja ali organizacijskega učenja. Znanje o stilih učenja lahko organizacija koristno uporabi pri načrtovanju individualnega razvoja in kariere vseh zaposlenih.

metodo učenja (Swieringa, Wierdsma, 1992, 25). Šele boljše poznavanje samega sebe vodi do večjega potenciala učenja.³⁰

Povezava: Posamezniki nato povežejo svoje mišljenje v nove ideje in možnosti za akcijo oz. delovanje in jih preuredijo v nove oblike.

Odločitev: Nato se odločijo za metodo za delovanje. Iz alternativ in možnosti, ustvarjenih v stopnji *povezava*, izberejo svoj pristop in ga še izboljšajo. *Odločitev* vključuje element izbire: "Tu so alternative, ki smo jih izbrali, in tu so razlogi za našo izbiro." (Senge, 1994, 61).

Delovanje: Posamezniki izvedejo nalogo.

Ko je naloga izvedena, posamezniki spet razmislijo o svojih dejanjih in mišljenju (refleksija oz. odziv). Tako se cikel procesa individualnega učenja ponovi. Poznavanje tega nenehnega procesa je zelo pomembno za voditelje, saj morajo razumeti ritem cikla individualnega učenja in vedeti, kako lahko nanj vplivajo, da bo posledica pozitivna sprememba. V procesu individualnega učenja se naučena vsebina v različnih fazah procesa spreminja. Zato lahko proces individualnega učenja razvrstimo v štiri stopnje (Tobin, 1998, 24–26). Prva stopnja učenja se začne s *podatki*, ki predstavljajo najnižjo raven učenja. Ko posamezniki ugotovijo pomembnost nekaterih podatkov, njihovo ustreznost ter smisel in namen v povezavi z delom, postanejo ti podatki *informacije*.³¹ Posledica uporabe takšnih informacij pri delu pa je razvoj in povečevanje *znanja*. Informacije se pri delu uporabljajo zato, da bi ustvarili pozitivne spremembe v učinkovitosti dela posameznikov in pozitivne rezultate v poslovanju podjetja. Ko pa se začne znanje povezovati z intuicijo, ki izhaja iz osebnih izkušenj, nastaja *modrost*. Nekateri avtorji obravnavajo modrost tudi kot *implicitno znanje*. Njegova glavna značilnost je, da ni naučeno, ampak pridobljeno z izkušnjami in da je zasidrano v glavah ljudi in ni na papirju.

³⁰ To pa zahteva znanje o načinih in metodah, po katerih se posameznik uči, o posameznikovi načini sklepanja in zaznavanja, o njegovih predpostavkah in stvareh, ki se jim želi izogniti. Žal veliko organizacijskih kultur vpliva na ljudi s težnjo, da preskočijo to stopnjo, saj menijo, da ljudje s tem nekoristno porabljajo čas.

³¹ Če želimo torej učinkovite izobraževalne programe, se moramo v njih osredotočiti izključno na informacije.

Najučinkovitejši načini individualnega učenja so mentorstvo, tutorstvo, učenje ob delu, ustvarjalno učenje, akcijsko učenje oz. učenje z delovanjem (angl. *action learning*³²) in razne oblike izobraževalnih programov, ki so neposredno uporabni pri delu. V tem kontekstu bomo nekoliko podrobneje opredelili le *akcijsko učenje*, saj le-to nakazuje zahtevano obnašanje voditeljev.

Akcijsko učenje imenujemo program, s katerim omogočamo bolj učinkovito uporabo človekovih zmogljivosti. Je eden od načinov izobraževanja in razvoja voditeljev. Programi akcijskega učenja naj bi izboljšali njihove potencialne sposobnosti. Vzpodbudili naj bi jih, da bi kritično ocenjevali svoje dosedanje izkušnje. To, da o vseh nakazanih rešitvah diskutirajo z drugimi udeleženci programa, pomeni, da se zamisli in predstave vseh med seboj soočajo in da so podvržene stalnemu preverjanju. Za razvoj voditeljev je torej zelo pomembno nenehno nadaljnje izobraževanje in to, da se naučijo „učiti se“. Šele na ta način bodo sposobni takšno početje vzpodbujati tudi pri podrejenih. Bistvena značilnost takega načina učenja je, da se ukvarjajo z resničnimi problemi in da se posamezniki ali skupine pri reševanju problemov med seboj podpirajo.

V vseh prikazanih primerih individualnega učenja pa je takojšnja uporaba pridobljenega znanja pri praktičnem delu zelo pomembna. Ljudje namreč že takoj po zaključku izobraževanja začnemo pozabljati novo pridobljeno znanje. Samo z njegovo takojšnjo uporabo pa lahko zagotovimo, da učinkovitost in kakovost učenja še naprej naraščata. Posamezniki – pa najsi gre za voditelje ali za zaposlene - se morajo neprestano razvijati, da bi tako lahko povečali svojo lastno kakovost in uspešnost. Še posebej pa velja pri voditeljih, da bodo edino preko lastnega učenja in napredovanja sposobni razumevati, vzpodbujati in voditi učenje ter napredovanje svojih podrejenih.

³² Pojem je skoval Reginald Revans (1998), gre pa za učenje, ki je odlično prilagojeno učenju v skupnosti. Posamezniki in skupine (timi itd.) se učijo iz temeljitih refleksij oz. odzivov na problemske situacije, nato pa to novo znanje uporabijo pri prihodnjih akcijah (dejanjih). Akcijsko učenje je premišljeno in zavestno, pregleduje individualne akcije ali akcije organizacije in se nanje odziva (refleksija). Akcijsko učenje vsebuje *delo na realnih problemih*, osredotočenje na pridobljeno učenje in izvedbo oz. vključevanje rešitev. To učenje je kombinacija *P-jev* (programiranih ali že obstoječih informacij in postopkov ter nasvetov; trenutno uporabljanih izkušenj in znanja posameznikov ali skupin) in *Q-jev* (povpraševanja oz. iskanja obstoječih informacij, da se sproži učenje na osnovi teh informacij, ter vplivanje na te informacije, kar se kaže v kreativnem novem znanju; novi pogledi in razumevanja tega, kar še ni znano).

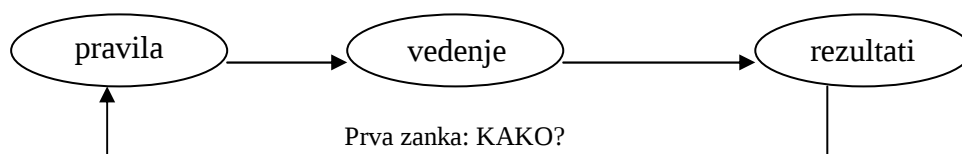
4.1.3 Raven 3: Organizacijsko učenje

Ko opredeljujemo organizacijsko učenje, imamo v mislih predvsem spreminjanje organizacijskega ravnanja na osnovi učenja. Da pa lahko to dosežemo, moramo vzpodbuditi proces kolektivnega učenja, ki se bo odvijal skozi interakcije med ljudmi. Organizacija je zmožna učenja le, če so zmožni učenja njeni člani. Brez učenja posameznika (individualnega učenja) torej ni možno organizacijsko učenje. Po drugi strani pa velja tudi, da se organizacija še ni nič naučila, če so se učili le njeni posamezni člani. Zato je individualno učenje le potreben, vendar še nezadosten pogoj za organizacijsko učenje. Slednje nastopi šele takrat, kadar zaradi učenja posameznika postane učinkovitejše ne le njegovo delo, temveč tudi delo drugih in nenazadnje tudi procesi organizacije.

Od individualnega do organizacijskega učenja

Več avtorjev prepoznava v tej zvezi tri zanke učenja³³. Prva zanka predstavlja učenje na ravni pravil. Gre izključno za individualno učenje, za priučitev vedenja, ki temelji na pravilih, normah - kulturi organizacije. Kot posledica tega učenja se spremeni vedenje posameznika in tudi (pričakovani) rezultati. Poglavitno vprašanje posameznika je *kako*. *'Kako se torej pričakuje od mene, da bom delal?'*

Slika 4: Učenje v prvi zanki



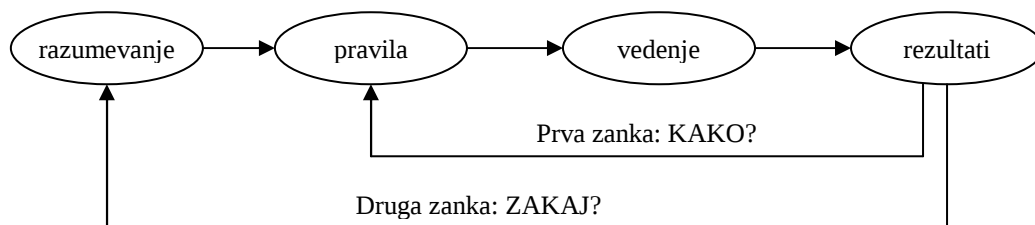
Vir: Argyris in Schön (1992, 33)

Sčasoma se izkaže, da rezultatov ne moremo več izboljševati le na osnovi učenja posameznika – torej v prvi zanki. Potenciali se skrivajo v organizacijskem učenju, ki pa se odvija na višjem nivoju – spremeniti je potrebno organizacijsko vedenje. To pa sproži prilagajanje pravil ali njihovo redefiniranje. Ne gre nujno za objektivno spreminjanje pravil, morebiti lahko pravila celo ostanejo. Gre bolj za spreminjanje dožemanja in razumevanja pravil, za prilagajanje mentalnih slik o teh pravilih. Takšen proces učenja se običajno odvija na nezavedni, podzavestni ravni. Socializacija na

³³ Argyris in Schön (1992) sta identificirala le dve zanki. Nekateri avtorji pa prepoznajo dodatno še eno, tretjo zanko (Swieringa in Wierdsma, 1992, Mayer, 2002).

pravila namreč večinoma poteka ravno na tej ravni – odnosi med predpostavljenim in zaposlenim ali med samimi zaposlenimi se nenehno razvijajo v interakcijah in učenje se nenehno odvija ravno skozi usmerjanje. Drugače povedano: implicitna pravila postanejo eksplisitna šele, ko jih nekdo prekrši. Na osnovi tega spoznanja pridemo do razumevanja, da bo organizacijsko učenje uspešno šele, ko bomo implicitna pravila, teorije ali predpostavke *odprli*, se o njih pogovorili in jih izpostavili spremembam.³⁴ Zahteva poglobljeno poznavanje in razumevanje vzrokov in posledic dogajanj. Vodilno vprašanje nivoja tega učenja je *zakaj* ('*Zakaj je nekaj takó, kot je?*').

Slika 5: Učenje v drugi zanki



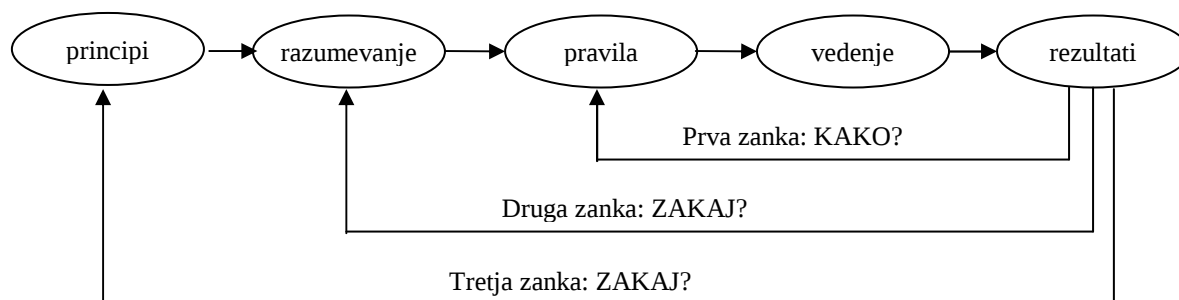
Vir: Argyris in Schön (1992, 34)

Drugo zanko učenja lahko razumemo tudi kot *prenovo*, saj se nanaša na ponovno definiranje razumevanja znotraj obstoječih načel (principov). O tretji zanki učenja pa lahko govorimo šele, ko postavimo pod vprašaj tudi ta načela. Vodilno vprašanje je ponovno *zakaj*. Vendar se v tem kontekstu sprašujemo o smislu, vlogi, poslanstvu in nenazadnje o identiteti organizacije. Pravzaprav so v praksi organizacije občasno le postavljene pred ta vprašanja; nekatere vsakih nekaj let, druge vsakih nekaj desetletij. Težko je definirati kdaj je pravi trenutek za učenje v tretji zanki, gotovo pa takrat, ko reorganizacijski procesi nimajo več pravega smisla ali ko podjetje začnejo zapuščati ključni ljudje – ko učenje v drugi zanki ni več dovolj. Učenje v tretji zanki lahko opišemo kot *razvoj*. Razvoj novih principov, na katerih bo temeljila organizacija

³⁴ Predpogoj za učenje na tej ravni je, da se zavemo, da ta pravila, teorije in predpostavke sploh obstajajo. Čeprav je morebiti njihov obstoj v nekem trenutku jasen, nam poslovna praksa pokaže, da temu večinoma ni tako. Vzemimo za primer *predpostavke*: nek sodelavec je že nekajkrat napravil večje napake pri svojem delu. Prijela se ga je govorica o površnosti oziroma lenobi. Sčasoma se nihče več ne vpraša, ali je ta sodelavec resnično površen oziroma len, ali le ni bil (strokovno) dovolj usposobljen za naloge, ki so mu bile dodeljene. Če o situaciji ne razmišljamo na ravni predpostavk in si ne priznamo, da gre za nepreverjena dejstva, smo izgubili potencial za spremembe (učenje).

v prihodnje.³⁵ Če učenje v tretji zanki merimo v letih in učenje v drugi zanki merimo v desetinah mesecev, lahko učenje v prvi zanki definiramo kot dnevno, tedensko ali mesečno učenje.

Slika 6: Učenje v tretji zanki



Vir: Argyris in Schön (1992, 36)

Učenje na organizacijskem nivoju je torej ponavljajoč se, ciklični proces izvedb, spremljanja, analiziranja in odločanja.³⁶ Ni dvoma, da je organizacijsko učenje tesno povezano z individualnim učenjem. Še več, trdimo lahko, da je individualno učenje potreben pogoj za razvoj organizacijskega učenja. Nekatere prve definicije organizacijskega učenja niso jasno razlikovale med individualnim in skupinskim učenjem. Sodobni pogledi na organizacijsko učenje pa ugotavljajo, da „učenja s socialnim sistemom ne moremo enačiti z vsoto individualnih učnih procesov“ (Probst, Buchel, 1997, 17).

Ravni učenja

Za razumevanje poteka učenja na nivoju organizacijskega učenja, moramo znotraj poslovne organizacije prepoznati tri ravni učenja - *individualno učenje*, *timsko učenje* in *organizacijsko učenje v ožjem pomenu*. Trdimo, da morajo biti posamezniki vključeni v vsako raven, da bi skupaj dosegli celovit potencial organizacijskega učenja.

³⁵ Od managementa se v tem kontekstu pričakuje sposobnost odprte komunikacije in sposobnost dvoma v obstoječe principe. Prav ta pričakovanja predstavljajo problem, saj so ravno (nedotakljivi) principi tisti, ki so prenekateremu managerju pomagali osvojiti položaj ali so ga celo na njem obdržali. Managerji običajno uberejo drugačno pot – beg. Beg pred realnostjo, zatiskajo si oči in situacije ne želijo videti takšne, kakršna je. Upajo, da se bo možno izogniti tem vprašanjem, zato se nagibajo k še večjemu »tabuiziranju« principov. Žal so te poteze ravno v nasprotju s sistemskim mišljenjem in nenehnim učenjem. Tudi Peter Senge (1990) opozarja na to nevarnost in nakazuje nujnost sprememb v obliki spreminjanja mentalnih modelov.

³⁶ Primerjati Swieringa, Wierdsma (1992, str. 30).

Zaradi prikazanih ravni bomo organizacijsko učenje (v širšem pomenu kot raven v razvoju učeče se organizacije) v nadaljevanju obravnavali kot sestavo timskega učenja in organizacijskega učenja v ožjem smislu. Individualno učenje smo namreč obravnavali na prejšnji razvojni ravni.

Timsko učenje kot del organizacijskega učenja

Timi so ponavadi sestavljeni iz ljudi z različnim znanjem in razumevanjem, z različnimi spretnostmi, značaji, vrednotami, vlogami in funkcijami (Swieringa, Wierdsma, 1992, 71). Ključni koncept timskega učenja je v tem, da je dejansko povečanje znanja, spretnosti in kompetenc doseženo s timom in znotraj njega (Marquardt, 1996b, 22). Za poslovne organizacije so delovni timi vedno bolj pomembni, saj se pri ravnanju s kompleksnimi problemi izkažejo bolje kot posamezniki. Seveda to velja le, če so člani tima koordinirani sicer so lahko rezultati celo slabši od rezultatov individualnega delavca. Člani tima namreč ustvarjajo *sinergijo*, ki se v primerjavi z rezultati posameznika kaže v višji uspešnosti. Zato so timi postali najprimernejše orodje za usmerjeni napor in delo ter izboljšanje inovativnosti (Marquardt, 1996b, 35).³⁷ Amy Edmondson (1999, 350-383) je preko testiranja odnosov med timskim učenjem in učinkovitostjo ugotovila in predstavila ogrožje za razumevanje timskega učenja. Njene glavne ugotovitve so:

Za doseganje najvišje učinkovitosti morajo člani tima aktivno sodelovati: postavljati vprašanja, razpravljati o napakah, sodelovati v eksperimentiranju in odzivih (refleksijah) na eksperimentiranje, iskati zunanje povezave (povratne informacije itd.). Tim se torej mora učiti! Edmondsonova v študiji trdi, da bodo le timi, ki so učinkoviti in uspešni pri učenju, dosegali najboljšo učinkovitost.

Za učenje v timih je pomembno skupno prepričanje o tem, da tim ne bo oviral, zavračal ali kaznoval sodelujočega v timu za odkrito izražanje. Edmondsonova imenuje ta deljeni oz. skupni občutek podpore in zavzemanja, odprtosti, vzajemnega spoštovanja in zaupanja med člani tima *psihološka varnost*. Pri tem napoveduje, da bo timsko učenje odvisno

³⁷ Če želi učeča se organizacija prehajati na višje ravni, mora znati pravilno vzpodbujati, organizirati in voditi timsko delo. Tako kot je pojav tima evolucija delovnih skupin, se morajo tudi timi sami postopoma razviti v t.i. *samousmerjajoče* se oziroma *učeče se time*. Šele takšno okolje vzpodbuja generiranje novega znanja (inoviranje), saj se člani tima učijo vsak zase, drug od drugega in hkrati sočasno skupaj. To je torej tudi izhodišče za prehod k upravljanju (managiranju) znanja.

od stopnje, do katere bo klima psihološke varnosti obstajala med člani tima. Trdi, da se morajo člani tima počutiti prepričani o zmožnosti in sposobnosti tima, da bo dobro in uspešno opravil svoje delo. Takšni člani tima bodo motivirani za sodelovanje (participacijo) in prispevanje novih idej, eventualne napake pa bodo dopuščene, upoštevane in nekaznovane.

Jasni in prepričljivi cilj(i) tima, ustrezni in zadostni viri oz. resursi, informacije (obvestila, sporočila ...) in nagrade (plačilo ...) – kar vse mora podpirati tudi vodstvo – bodo gojili in pospeševali deljen oz. skupen občutek zaupanja, sodelovanje in prepričanje, kot tudi (samo)zavest o tem, v zmožnosti in sposobnosti tima za doseganje pozitivnih rezultatov.

Edmondsonova trdi (1999), da je *psihološka varnost* tista, ki omogoča vedenje timskega učenja. Psihološka varnost naj bi bila razumljena širše in več kot le enostavno medsebojno zaupanje članov delovnega tima. Vsebovala naj bi namreč predvsem deljeno oz. skupno prepričanje v vrednote tima in klimo vzajemne podpore. Atmosfera medsebojne podpore v učečih se timih bi omogočila članom tima, da prevzemajo rizike, iščejo pomoč in delajo napake, kar torej zagotavlja učenje. Med ostalimi značilnostmi, ki jih Edmondsonova (1999) še navaja, naj izpostavimo spoznanje, na katerem bomo gradili razvoj voditeljstva v nadaljevanju, namreč da je vodja tima v funkciji trenerja, inštruktorja in mentorja ter da pospešuje in olajšuje razvoj psihološke varnosti v timu. V učečih se timih naj bi bili vodje proaktivni, predani timu, in zagotavljali bi naj učinkovito in uspešno vodenje³⁸.

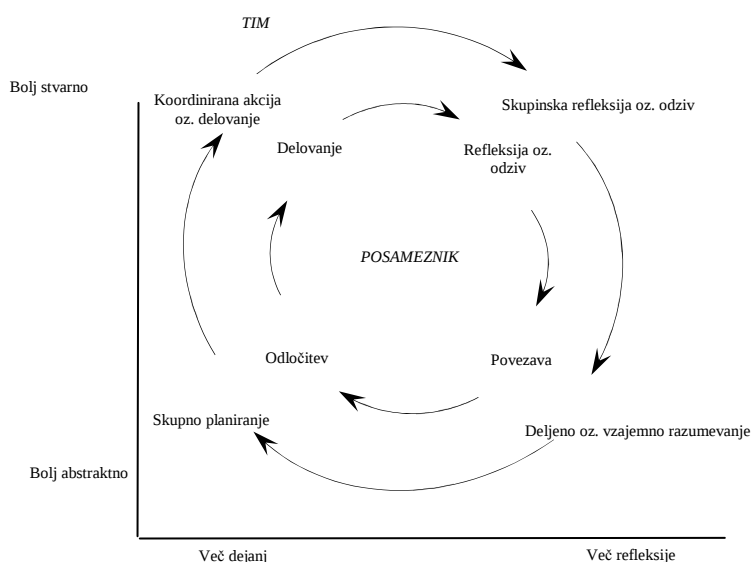
Proces timskega učenja je tako kot proces individualnega učenja ciklični proces, ki se nikoli ne konča. Tako timi kot posamezniki se učijo ciklično in v procesu učenja gredo skozi štiri faze že omenjenega *kolesa učenja*. Te štiri faze so: skupinska refleksija oz. odziv (razmislek in občutki), deljeno oz. vzajemno razumevanje, skupno planiranje, koordinirana akcija oz. delovanje (Senge, 1994, 61–62). Skupinska refleksija je „javna“, ker se izvede na „skupni tabli“³⁹ in z diskusijo. Sodelujoči govorijo o svojih mentalnih modelih in prepričanjih ter pri tem drug drugemu zmerno, vendar brez prizanašanja oporekajo in izpodbijajo trditve (Senge, 1994, 61). Ko tako pripravijo skupno

³⁸ Sami bi dodali bi le še spoznanje, da mora timski vodja prevzeti zraven vseh naštetih nalog še jasno odgovornost za razvoj svojih članov tima. Čeprav velja za člane učečih se timov, da se učijo tako individualno kot iz medsebojnih interakcij, mora biti vloga vodje tima, da jim kaže nove perspektive za učenje in razvoj. To seveda od njega zahteva, da je stalno »korak naprej«, da je vizionar in da sam osvaja znanja in področja, na katera potem usmerja svoje ljudi.

³⁹ Angl. *White board*.

osnovo, delijo vzajemno razumevanje. To vodi v deljeno oz. vzajemno razumevanje, tj. v drugo fazo *kolesa učenja*. V tej fazi se lahko vprašamo, kaj je to, kar znamo. Ta faza je zelo koristna za izboljšanje skupne in deljene vizije ter vrednot. Naslednja stopnja je skupno planiranje ali v manj formalnih situacijah skupno oblikovanje korakov za akcijo, ki bo izvedena kasneje s koordinirano akcijo vseh članov tima. Pomembne so samo prve tri „skupne“ stopnje *kolesa učenja*. Mnogi mislijo, da lahko preskočijo stopnji skupinske refleksije in vzajemnega (deljenega) razumevanja, vendar se izkaže, da sta ti dve stopnji najpomembnejši pri timske učenju. Če ljudje posvečajo dovolj časa skupnemu odzivanju oz. refleksiji, da oblikujejo deljeno razumevanje, bodo najpogosteje zaključili s koordinirano akcijo brez potrebe po planiranju (Senge, 1994, 62). Po koordinirani akciji se cikel timskega učenja samodejno ponovi.

Slika 7: Kolo učenja za posameznika in tim



Vir: Senge (1994, 62)

Ključna vloga timske vodje je, da zagotovijo, da se kolo učenja ne preneha „vrti“. To ni enostavno opravilo; zahteva veliko energije, mentalne spretnosti in pripravljenosti za razumevanje mentalnih modelov ljudi, ki imajo v primerjavi z vodjem tima drugačne stile učenja (Senge, 1994, 63). Le na ta način bodo vodje timov uspešni pri koordiniranju in poudarjanju vlog posameznikov v določenih fazah cikla timskega učenja.

Timskega dela seveda v tako omejenem obsegu še zdaleč nismo izčrpali⁴⁰, kar sicer tudi ni bil namen. Predstavili smo ga kot gradnika organizacijskega učenja in ob tem izpostavili pomen timskega vodje. Naslonili smo se tudi na ugotovitve Edmondsonove (1990), ki nam pomagajo pridobiti vpogled v pomembnost vzpostavljanja klime psihološke varnosti, ki bo pospešila in olajšala učenje. V našem modelu smo področje klime zajeli v podpornem sistemu organizacijske kulture.

Organizacijsko učenje v ožjem pomenu

Organizacijsko učenje v ožjem pomenu se vzpostavi, ko se posamezniki v organizaciji srečajo s problematično situacijo, ki jo raziščejo v prid poslovne organizacije (Argyris, Schön, 1996, 16). Organizacijsko učenje se razlikuje od individualnega in timskega učenja. Zraste namreč iz skupnega in deljenega razumevanja, znanja in mentalnih modelov zaposlenih, kar temelji na preteklem znanju in izkušnjah, torej na *organizacijskem spominu*, ki je odvisen od organizacijskih mehanizmov (pravil, strategij in eksplicitnih modelov) za ohranjanje znanja. Čeprav so individualno, timsko in organizacijsko učenje med seboj povezani, je organizacijsko učenje več kot samo vsota individualnega in/ali timskega učenja. Kljub temu, da so posamezniki in timi dejavniki sprožitve organizacijskega učenja, vpliva na proces učenja veliko širši niz socialnih, političnih in strukturnih spremenljivk. Takšno učenje vključuje deljenje znanja, prepričanj ali predpostavk med posamezniki in timi (Marquardt, 1996b, 37).

Organizacijsko učenje je običajno večje od vsote individualnega ali timskega učenja. Organizacijsko učenje pomeni spreminjanje *organizacijskega vedenja*. Cilj tega spreminjanja v vedenju je oblikovanje takega vedenja, ki bolje ustreza ciljem ljudi. Spreminjanje organizacijskega vedenja je kolektivni proces učenja. Organizacija se lahko uči samo zato, ker se učijo njeni posamezni člani. Brez individualnega učenja ni organizacijskega učenja. Prav tako se organizacija ne uči samodejno, ko se česa naučijo posamezniki v njej. Individualno učenje je torej potreben, vendar ne tudi zadosten pogoj za organizacijsko učenje. Organizacijsko učenje se vzpostavi samo, če kot rezultat individualnega učenja vsi ostali člani organizacije različno delujejo (če zaradi individualnega učenja in dela posameznikov tudi drugi zaposleni svoje delo opravljajo drugače in bolje). Zato se organizacija uči samo, če se posamezniki naučijo česa novega in če se to učenje posledično odrazi kot sprememba v vedenju preostalih članov organizacije - kar se končno kaže v vzajemni spremembi vedenja in zaradi tega v vzajemnem učenju. Namen kolektivnega učenja je povečevanje

⁴⁰ Več o timih in njihovih značilnostih lahko najdemo v delih Tudor, Srića, 1996; Belbin, 1981; Maxwell, 1999a, 1999b, 2000; Senge 1990, 1994; Marquardt, 1996b in drugih.

kolektivne zmožnosti (kompetenc) članov poslovne organizacije ali njenih delov, ki je več kot vsota individualnih zmožnosti (Swieringa, Wierdsma, 1992, 33–34).⁴¹

Učeče se organizacije osvajajo po eni strani umetnost hitrega prilagajanja, po drugi strani pa ohranjajo svoje lastne usmeritve in identitete. To razumemo z besedo *razvoj*. Razvoj pomeni prilagoditev brez izgube identitete, reakcijo in proaktivno delovanje (angl. *proaction*), dopuščanje vplivanja okolja na organizacijo in vplivanje organizacije na okolje. Razvoj je ključni koncept učeče se organizacije. Pri tem zahteva potencial kolektivnega učenja na najvišji in najtežji ravni: učenje s trojno zanko na ravni principov oz. načel (slika 6, str. 38). Organizacijsko učenje je lahko v nekaterih primerih tudi neproduktivno. To se zgodi takrat, ko sprememba v delovanju prinese kratkoročen uspeh, vendar so rezultati v daljšem obdobju veliko slabši kot pred spremembo (Argyris, Schön, 1996, 19). Z drugimi besedami, gre za nesistemsko ravnanje.

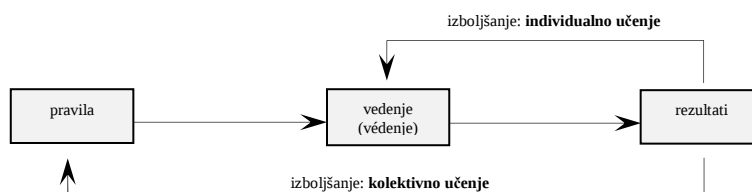
Minimalni pogoj za obstoj neke organizacije je obstoj eksplicitnih ali implicitnih pravil, ki se nanašajo na želeno organizacijsko vedenje. Dokler ta pravila vodijo do takšnega vedenja, ki daje želene rezultate, ni potrebe po njihovi spremembi. Zahtevano je le individualno učenje, tj. učenje vedenja skladno s pravili (individualno učenje vedenja, ki ga zahteva organizacija). Večino vedenja, še posebej organizacijskega, se naučimo nezavedno⁴². Zato je še vedno veliko organizacij, v katerih je veliko naučenega, njihov *učni potencial* pa je vseeno zelo majhen. Zelo veliko stalnih vzorcev vzajemnega delovanja in vplivov med zaposlenimi ter med njimi in njihovimi nadrejenimi v poslovnih organizacijah se zaposleni naučijo nezavedno. Kljub temu se implicitna pravila razvijajo v procesu učenja, ki postane očiten

⁴¹ Gre za *kompetentnost* oz. zmožnost. Kar so se ljudje naučili, se jasno pokaže z vedenjem in ne s tem, kaj vedo, niti z njihovo sposobnostjo, niti s tem, kaj tvegajo in si želijo, vendar s tem, kaj dejansko naredijo z znanjem, razumevanjem, spretnostmi in vedenjem (Swieringa, Wierdsma, 1992, 21–22).

⁴² Poznamo več različnih vrst učenja. To so: *neformalno učenje* (učenje z posnemanjem spretnosti in sposobnosti drugih; to je najverjetneje najbolj zgodnja oblika učenja, vse od rojstva človeka), *formalno učenje* (učenje s pomočjo nagrad in kazni, pohval in komplimentov, vzpodbud ali bonusov, graj in neodobravanja, ukorov, zavrnitev ali kaznovanj; tudi to je zelo zgodnja oblika učenja in večina se tako nauči olike; tudi tu učenje sprožijo reakcije drugih in spet je zelo pomembno, kako pomembne so te osebe učencu), *strokovno/tehnično učenje* (načrtno, zavestno, premišljeno in metodično učenje; to je zavestno učenje, kjer se zavestno izberejo metode učenja; še vedno gre lahko tudi za posnemanje, nagrade in kazni kot obliko zavestnega učenja (Swieringa, Wierdsma, 1992, 20–21). Formalno in neformalno učenje v splošnem vključujeta procese učenja, ki se pogosto vzpostavijo nezavedno in jih imenujemo *učenje z izkušnjami*. Nezavedno učenje se vzpostavi s ponovitvami, kjer ni inovacij ali spremembe v pričakovanjih, drugi določajo, kaj se je treba naučiti. Učenje s posnemanjem je veliko manj povezano s čustvi kot pa učenje s pomočjo nagrad in kazni. Zavestno učenje vodi do višje stopnje kompetence (zmožnosti). Ker ljudje vedo, kaj so se naučili in kako, se lahko odločijo, ali bodo popravili proces učenja ali ga bodo spremenili. Drugače rečeno, zavestno učenje pomaga razvijati *potencial učenja*, ki upravlja učenje posameznikov (Swieringa, Wierdsma, 1992, 21–22).

samo takrat, ko se kdo začne nenadoma oddaljevati od njega. Samo takrat, ko pravila ne vodijo več do vedenja, ki daje želene rezultate, se pojavi potreba po učenju na ravni organizacije, kar pa pomeni spremembo kolektivnega vedenja in skupaj z njim spremembo pravil - in prav to se zgodi s kolektivnim učenjem.

Slika 8: Zavestno učenje organizacijskega vedenja



Vir: Swieringa in Wierdsma (1992, 35)

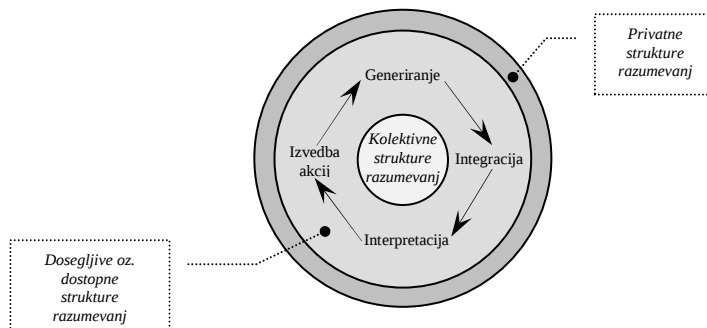
Kolektivno učenje pomeni organizacijsko spremembo. Učinkovitega in uspešnega organizacijskega vedenja se je treba naučiti, saj bodo v nasprotnem primeru sicer kompetentni posamezniki delovali kot kolektiv nekompetentno. Učeče se organizacije vedo, da se mora učenje na ravni organizacije nenehno ponavljati s cikličnim procesom delovanja (akcij), refleksij (odzivov), razmišljanj (povezav) in odločitev⁴³. Pri tem takšne organizacije svoje probleme prepoznavajo same (brez zunanje pomoči) in se iz njih tudi učijo. Učijo se tudi o tem, kako se je treba učiti. Svojih problemov ne rešujejo niti z odpuščanjem osebja, niti z velikimi strukturnimi spremembami, pri čemer se izognejo *aktivnostni pasti*, ki nastopi, ko se pričnejo spremembe meriti po količini in ne kakovosti. Za organizacijsko učenje ne zadošča samo spodbujanje zaposlenih, da med seboj izmenjavajo svoje mentalne modele oz. strukture razumevanj, pomenov in smotrov. Organizacija mora torej aktivno olajševati in pospeševati kolektivno učenje. To doseže s t. i. ciklom organizacijskega učenja, ki vsebuje štiri korake: široko razširjeno *generiranje*⁴⁴ informacij; *integracijo* (strnjevanje, vključevanje) *novih/lokalnih (zunanjih)* informacij v celoten kontekst organizacije (te informacije morajo biti na voljo vsem zaposlenim); kolektivno *interpretacijo* (tolmačenje) informacij ter imeti vpliv, željo, motivacijo, avtoriteto in pristojnosti za izpeljavo odgovornih in zanesljivih *akcij*, ki temeljijo na kolektivno interpretiranih razumevanjih, pomenih in smotrih informacij. Koraki

⁴³ Kolbov model kolesa učenja (Senge, 1994, 25).

⁴⁴ Generiranje pomeni zbiranje zunanjih podatkov in razvoj novih idej, procesov in proizvodov v podjetju. Zunanje informacije so informacije o odjemalcih, dobaviteljih, novih tehnologijah in ekonomskih razmerah. Notranje informacije se razvijajo v poslovnem procesu v organizaciji. Pri tem se analizirajo uspehi in napake, izvajajo eksperimenti, v proces se vstavljajo t. i. mejniki, ki omogočajo sprotne preverjanje procesa. Pojem "široko razširjeno" pa pomeni, da morajo biti za generiranje informacij odgovorni vsi zaposleni, ne samo specializirani funkcijski oddelki organizacije (R & D, oddelek za odnose s strankami) ali posamezniki.

organizacijskega učenja se ciklično ponavljajo, tako da vsak četrti korak *generira* še več informacij in s tem se začenja cikel znova (Dixon, 1999, 63–64).

Slika 9: Cikel organizacijskega učenja



Vir: Dixon (1999, 64)⁴⁵

Vloga organizacijske strukture v organizacijskem učenju

Organizacija predstavlja (infra)strukturo za odvijanje organizacijskega učenja. Da se podjetje lahko razvija kot učeča se organizacija, se mora tudi organizacijsko zelo spremeniti. Med drugim igra v tem kontekstu pomembno vlogo prav sposobnost organizacijske strukture, da se ustrezno spreminja. Značilnosti strukture učeče se organizacije, ki omogoča in podpira organizacijsko učenje, so fleksibilnost, odprtost, svoboda in priložnosti. Organizacijska struktura mora temeljiti na potrebi po učenju. Temeljni princip organiziranja je namreč, da vsi zaposleni dobijo svobodo, podporo in vire oz. resurse, ki jih potrebujejo. S spreminjanjem opravil, potreb in ljudi se spreminjajo tudi strukture.

Organizacijska struktura naj ima torej naslednje značilnosti (po Marquardt, 1996b, 82–85):

- Je „sploščena hierarhija“, ki omogoča naravni pretok informacij.

⁴⁵ Prikazane so tri različne strukture razumevanj zaposlenih, ki so:

- 1) *zasebne (privatne)*: razumevanje, ki ga oblikuje vsak posameznik zase z individualnim učenjem in drugim zaposlenim ni dosegljivo;
- 2) *dosegljive (dostopne)*: t. i. *učenje na hodnikih organizacije*; na hodnikih, kjer se ljudje neformalno srečujejo in družijo in kjer je vsak udeleženec enakovreden v kolektivni konverzaciji in razumevanjih, je vpliv hierarhije manjši;
- 3) *kolektivne*: so eksplicitne; to so norme, strategije in predpostavke, ki določajo, kako mora biti delo opravljeno in katero delo je nujno opraviti; kolektivno razumevanje je lahko kodificirano v pravilih in procedurah, da pa je kolektivno, mora biti tudi v glavah vseh zaposlenih.

Na ta način je lažje razumeti razliko med organizacijskim in individualnim učenjem (Dixon, 1999, 44).

- Meje organizacije so visoko prepustne, kar povečuje pretok informacij in izkušenj. Zaposleni morajo biti zmožni celovitega systemskega pogleda na življenje organizacije, na vse njene sisteme, procese in razmerja. Pri vsem tem naj bodo med managementom, zaposlenimi, odjemalci, konkurenti in širšo skupnostjo prisotne zaupnost in pristrčnost, povezanost in bližina. S povezovanjem različnih ravni v organizaciji ali s povezovanjem z odjemalci in dobavitelji se zagotavlja pretok novih idej ter priložnost za preučitev konkurenčnih perspektiv in potreb po spremembi.
- Projektna oblika organiziranosti in izvajanja delovnih procesov podpira projektne time, saj se ti bolje odzivajo na potrebe in interese odjemalcev. Zato bo v prihodnosti vedno več dela opravljenega v projektnih timih z majhnim številom projektnih članov, kar bo pospešilo delo in izboljšalo učenje. Ob vsem tem je pomembno tudi t. i. omrežje znanja (angl. *knowledge networking*), kjer učeča se organizacija sodeluje, deli znanje in izkušnje z drugimi organizacijami in odjemalci in pri tem ustvarja sinergijo znotraj in zunaj sebe (Savage, 1996).
- Delo v organizaciji mora biti organizirano v majhnih avtonomnih profitnih središčih oz. enotah, ki delujejo kot dinamična mala podjetja s podjetniškim načinom razmišljanja. V velikih birokratskih (tradicionalnih) podjetjih s kratkoročno usmeritvijo, kjer je (bila) komunikacija zapostavljena, je namreč težko začeti z učenjem ter pooblaščenjem⁴⁶.

4.1.4 Raven 4: Obvladovanje znanja

Osnovo za obvladovanje znanja predstavlja organizacijsko učenje. Le-to namreč ustvarja tisto znanje, ki bo na voljo, oziroma se bo izmenjevalo med zaposlenimi. Procesi na ravni organizacijskega učenja znanje namreč ustvarjajo, obvladovanje znanja pa poleg učenja na višji ravni zajema tudi procese sistematičnega pridobivanja, shranjevanja (kodiranja), prenašanja (transferja) in priklica (uporabe) tega znanja. Osnovna predpostavka obvladovanja (ali managementa) znanja je, da lahko implicitno (tacitno, tiho)⁴⁷ znanje v določenem delu postane eksplicitno. Znanje obsega torej implicitni del (znanje v glavah ljudi) ter eksplicitni del (kodificirano in v obliki informacij izraženo znanje, shranjeno v podatkovnih bazah, dokumentih itd.). Dober sistem upravljanja znanja se bo tako osredotočil na procese razvijanja in prenašanja oz. razširjanja znanja. Pri tem bo znanje upravljano in prikazano kot zelo

⁴⁶ Zaposleni morajo imeti *pooblastila/pristojnosti* (potrebno svobodo, vpliv, moč in priložnosti ter so deležni zaupanja, priznanja in ugleda) in *možnosti* (imajo potrebne spretnosti, znanje, sposobnosti in (z)možnosti ter cenijo vrednote), tako, da lahko po svojih najboljših močeh kar najbolj prispevajo k uspešnosti organizacije (Marquardt, 1996b, 186). Če imajo zaposleni samo pooblastila, imajo sicer moč, vendar manjka usmeritev. Če pa imajo samo možnosti, jih ne morejo uporabiti, ker tega ne smejo storiti. Zaradi tega je naloga voditeljev, da zaposlenim priskrbijo pooblastila in vzpodbudijo njihove (z)možnosti v proces organizacijskega učenja.

⁴⁷ Nastanek tacitnega znanja smo opredelili na strani 34.

pomemben poslovni vir, ki ga je treba povezati z vsemi procesi organizacije in ga vanje vključiti. Management znanja je *eksplicitni* in *sistematični* management *vitalnega znanja* in z njim povezanih *procesov*⁴⁸ ustvarjanja, organiziranja, razširjanja, uporabe in izkoriščanja (Uršič, Nikl, 2004). V tej definiciji so zajeti najpomembnejši kriteriji, kot so *eksplicitnost* (razkrivanje predpostavk, kodificiranje vsega znanega), *sistematičnost* (je predpogoj za kasnejšo učinkovito uporabo), *vitalno znanje* (treba se je osredotočiti na vrzeli v znanju, saj organizacija nima neomejenih virov) in *proces* (management znanja je niz aktivnosti s svojimi orodji in tehnikami). V razvoju učeče se organizacije, se podjetja vedno več (na)učijo. Ker pa jim primanjkuje učinkovitega prenašanja in širjenja (transferja) tega znanja, je akumulirano znanje v večini primerov neučinkovito uporabljeno. Pri iskanju rešitev se organizacije opirajo na informacijsko tehnologijo, ki jim (že) pomaga pri poslovanju, da podpre tudi prenos znanja. Vendar samo to ne zadostuje. Najprej morajo biti zaposleni pripravljeni, da z drugimi delijo to, kar sami vedo. S tem management znanja omogoči učinkovit in uspešen prenos naučenega znanja v organizaciji do tistih, ki lahko to znanje uporabijo ob pravem času na pravem mestu. Tukaj se skriva potencial za voditelje, ki morajo znati ljudi vzpodbuditi h kolektivnemu deljenju znanja. Kolektivno deljenje in posedovanje znanja je namreč tisti vir, iz katerega s sinergijskimi učinki nastaja novo znanje za vse.

Proces managementa znanja je sestavljen iz naslednjih faz (Marquardt, 1996b, 130), ki jih bomo v nadelavanju tudi podrobneje predstavili: *ustvarjanje znanja*⁴⁹, *pridobivanje znanja*, *shranjevanje znanja (kodiranje)*, *prenos znanja (transfer) in uporabe znanja*.

⁴⁸ V managementu znanja se uporablja veliko izkušenj in procesov. Najpomembnejše izkušnje in procesi so razdeljeni v tri skupine:

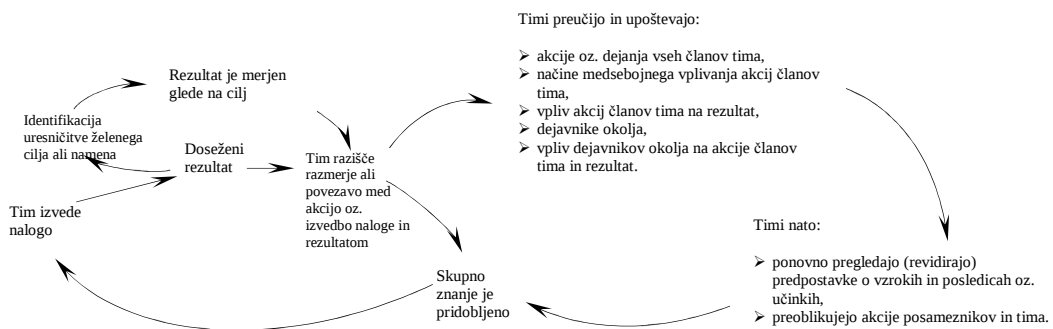
- *ustvarjanje in odkrivanje* (tehnike kreativnosti, rudarjenje podatkov (angl. *data mining*), rudarjenje besedil (angl. *text mining*), motrenje okolja organizacije, izvajanje znanja, simulacije poslovanja, analiziranje vsebine);
- *izmenjavanje in učenje* (skupnosti različnih praks (in izkušenj), učeča se omrežja, izmenjavanje oz. deljenje najboljših praks, skupni pregledi (refleksije) po končanih aktivnostih (angl. *After Action Reviews*), strukturirani dialog, sejmi, medfunkcijski timi, dnevnik odločanja);
- *organiziranje in upravljanje* (razvrščanje in kategoriziranje znanja za navigiranje ali upravljanje, shranjevanje znanja in ponovni dostop do njega, vzdrževanje znanja; to je mogoče doseči s strukturiranjem, katalogiziranjem in analiziranjem znanja, s povzetki znanja, centri znanja, profiliranjem ekspertiz in izkušenj, mapiranjem (preslikovanjem) znanja (t. i. zemljevid znanja), z informacijskimi inventarji in revizijami, z informacijskim managementom, merjenjem intelektualnega kapitala). (referenca: <http://www.destinationKM.com>)

⁴⁹ V učečih se organizacijah je ustvarjanje znanja nujno in obvezno; temelji na organizacijskem učenju. Ustvarjanje novega znanja ne vsebuje samo skupinsko/kolektivno razvitih zunanjih eksplicitnih informacij, temveč tudi implicitna in subjektivna individualna razumevanja, intuicije in slutnje – kot bomo nakazali v poglavju o voditeljstvu, spoznavamo, da izvirajo nova, konceptualna drugačna razumevanja izzivov prav kot posledica tega na novo ustvarjenega znanja.

Ustvarjanje znanja

Ustvarjanje znanja je proces, ki ga ne moremo zajeti s tradicionalnimi metodami managementa. Kot smo spoznali pri organizacijskem učenju, ustvarjanje novega znanja ni le naloga morebitnega oddelka za raziskave in razvoj, temveč vseh posameznikov in organizacijskih enot. Temeljno postaja novo znanje, kar pa niso samo podatki ali informacije, ki jih posreduje posamezna oseba in se največkrat pojavlja v implicitni obliki. Slika 10 prikazuje proces ustvarjanja znanja, torej korake, ki jih morajo člani različnih timov uporabiti pri pretvorbi izkušenj v *skupno znanje* (Dixon, 2000, 18). Prvi korak je, da tim izvaja določeno nalogo. Pri tem se pojavljajo rezultati, ki so lahko uspešni ali pa tudi ne. Takšen goli rezultat pa ne zadostuje za ustvarjanje skupnega znanja. Zato je potreben tretji korak, v katerem si člani tima vzamejo dovolj časa, da skupaj raziščejo oz. analizirajo (*refleksija*) vzročno-posledična razmerja med akcijami in rezultati. Takšna razprava (diskusija) namreč omogoča pretvorbo izkušenj v znanje. To znanje lahko isti tim – pa tudi vsi drugi zaposleni – uporabi pri prihodnjih projektih, nalogah, zadolžitvah itd. Temu je namenjen četrti korak, ki omogoči istemu timu spremembo (modifikacijo) akcij na osnovi znanja, ki so ga že razvili in pridobili.

Slika 10: Ustvarjanje skupnega znanja



Vir: Dixon (2000, 48)

Poudariti velja, da se timsko znanje ne ustvari samodejno. Kot je že bilo prikazano v poglavju o ustvarjanju organizacijskega znanja, morajo biti aktivni vsi udeleženci, osredotočeni ne samo na pridobivanje učinkovitih rezultatov, temveč tudi na to, da vedo, kako so te rezultate dobili. V nasprotnem primeru se bodo podobne napake vedno znova ponavljale, kar pa je v nasprotju z učenjem. Raziskave avtorjev Nonake in Takeuchija (1995) kažejo, kako so japonska

podjetja postala z organiziranim učenjem⁵⁰ zelo uspešna. Pri tem trdita, da so uspešne tiste organizacije, ki konsistentno ustvarjajo novo znanje, ga širijo po vsej organizaciji in ga pri tem tudi hitro vključijo v nove tehnologije in proizvode (Nonaka, Takeuchi, 1995). Osnova je vizija podjetja, da lahko z njeno pomočjo uvaja in ureja nova znanja. Pri tem imajo pomembno vlogo tudi avtonomija (možnost samostojne organizacije in odgovornosti in s tem sooblikovanja), fleksibilnost in ustvarjalni dialog, ki pripomore k širjenju vizije in novih znanj. Podjetje, ki si prizadeva biti inovativno, mora imeti aktiven odnos do ustvarjanja in razvijanja znanja. Zelo pomembno je razumeti, kako podjetja ustvarjajo kreativno znanje, ki vodi do kvalitativnih sprememb in napredka. Nonaka trdi, da podjetja prineseno znanje (iz šol, seminarjev in tečajev itd.) ne le uporabljajo in ga preoblikujejo, temveč ga tudi proizvajajo. Na podlagi tega je Nonaka razvil t.i. *teorijo ustvarjanja znanja v podjetju* (Nonaka, Takeuchi, 1995, 56-73), ki sloni na dveh dimenzijah, epistemološki in ontološki. *Epistemološka dimenzija* predstavlja delitev znanja na eksplicitno in implicitno. Nonaka tudi trdi (1995, 57), da se znanje ustvarja z interakcijo med implicitnim in eksplicitnim delom; na osnovi tega loči štiri oblike prehajanja znanja: kombinacijo⁵¹, internalizacijo⁵², eksternalizacijo⁵³ in socializacijo⁵⁴. (slika 11)

⁵⁰ Spreminjanjem implicitnega znanja v eksplicitno. *Implicitno znanje* (angl. *tacit knowledge*) je osebno in barvano in ga je zato težko formalizirati in posredovati. Oseba ga pridobi le iz neposredne izkušnje na nekem področju. *Eksplicitno znanje* ali kodirano znanje (angl. *explicit knowledge*) je prenosljivo v formalnem, sistematičnem jeziku. Je objektivno kodirano in se ga je mogoče učiti z opazovanjem oz. študijem. Najdemo ga v priročnikih, patentnih dokumentih, tehničnih navodilih, računalniških programih ipd. (Nonaka, Takeuchi, 1995, 59).

⁵¹ Kombinacija se uporablja za medsebojno povezavo eksplicitnega znanja z različnih področij in pomeni prehajanje eksplicitnega znanja v eksplicitno oz. kombinacijo različnih oblik istega znanja. Posamezniki si izmenjujejo znanje z dokumenti, srečanji, telefonskimi pogovori, računalniškim omrežjem itd. Obstoječe informacije lahko s pomočjo razvrščanja, dodajanja, kombiniranja in kategoriziranja vodijo do novega znanja. Znanje se tako spreminja s pridobivanjem pri delu v določeni strategiji, ko so informacije z različnih področij podjetja zbrane in povezane. Kombinacija je omejena oblika ustvarjanja novega znanja, ker se osredotoča samo na to, kar že obstaja.

⁵² Internalizacija je shranjevanje eksplicitnega znanja v ljudeh (zaposlenih) in pomeni pretvorbo novega eksplicitnega znanja v novo implicitno znanje; to je tesno povezano z metodo „učenje z delom“ oz. akcijsko učenje (angl. *action learning*). Pri internalizaciji je pomembno, da se znanje shrani v dokumente, priročnike itd. ali da se eksplicitno znanje shrani prek organizacijske kulture (npr. neformalno vedenje oz. ureditev, anekdote ipd.). S tem obogatimo implicitno znanje posameznika, posredno pa tudi podjetja in tako v njem ustvarjamo novo znanje.

⁵³ Znanje se na ta način ustvari takrat, ko nekdo uporabi obstoječe znanje in mu doda svoje implicitno znanje. Tako se ustvari novo znanje, ki se lahko širi (izmenjuje oz. deli) po celotni organizaciji. Gre torej za pretvorbo implicitnega znanja v eksplicitno obliko, kar se ponavadi kaže v obliki metafor, analogij, konceptov, hipotez in modelov. Te oblike sproščajo skrito implicitno znanje, ki ga je govorno težko izraziti, in tako pospešujejo interakcijo med zaposlenimi. Implicitno znanje se spremeni z dialogom in kolektivnimi odzivi v konkretne koncepte (na podlagi vizije podjetja). Implicitno znanje se

Slika 11: Oblike spreminjanja znanja

		C I L J	
		Implicitno znanje	Eksplicitno znanje
I Z H O D I Š Č E	Implicitno znanje	Socializacija	Eksternalizacija
	Eksplicitno znanje	Internalizacija	Kombinacija

Vir: Nonaka in Takeuchi (1995, 75)

Ontološka dimenzija predstavlja raven skupinske interakcije. Prikazuje prehod znanja od posameznika prek skupin na raven celotnega podjetja in nato na medpodjetniško raven. Podjetje samo po sebi (kot tudi izolirano) ne more ustvarjati znanja. Osnova je tacitno oz. implicitno (nemo) znanje posameznikov. Na najnižji ravni je tako neformalna skupina sodelavcev, nekakšen prostor, kjer se razvijajo nove ideje. Ta neformalna skupina se lahko razteza tudi čez meje podjetja in vključuje npr. dobavitelje oz. stranke ali odjemalce. Pomembno je, da je podjetje sposobno vpeti nastajajoče znanje v obstoječo, formalno strukturo. Omeniti velja še eksperimentiranje, ki se običajno pojavlja v obliki programov

mora pretvoriti v besede in števila, ki jih lahko vsak razume, če želimo, da bo sporočeno, da bo izmenjavano oz. deljeno, da bo na voljo vsem v poslovni organizaciji (pretvorba iz implicitne oblike v eksplicitno in nazaj v implicitno). S takšnim pretvarjanjem se ustvarja znanje organizacije (organizacijsko znanje), ki je nikoli končani proces (cikel) pretvarjanja znanja. Najenostavnejši način za pretvarjanje implicitnega znanja je uporaba simbolnega jezika in simbolike (Nonaka, Takeuchi, 1995, 8). Simbolni jezik pojasnjuje intuicijo in notranje razumevanje, kaže pa se v obliki metafor in analogij. Metafore in analogije pomagajo posameznikom intuitivno razumeti nekaj (neznane itd.) s pomočjo predstav, domišljije in simbolov. Metafore pomagajo ljudem sestaviti to, kar vedo, vendar tega ne znajo povedati oz. izraziti. Pri tem so neposredno zavezani (obvezani) kreativnemu procesu v zgodnjih fazah ustvarjanja znanja. Po drugi strani pa analogije pomagajo prikazati razliko med dvema idejama, in to s pojasnjevanjem podobnosti in različnosti med njima.

⁵⁴ Socializacija je prehajanje implicitnega znanja v implicitno. Gre za proces izmenjave izkušenj. Posameznik neposredno pridobi implicitno znanje od drugih brez uporabe jezika. Vajenec se na primer svoje obrti nauči pri mojstru z opazovanjem, posnemanjem in vajo, ne pa s poslušanjem. Ta oblika učenja je zelo omejena oblika ustvarjanja znanja. Ker takšno znanje nikoli ne postane eksplicitno, ga na ravni celotne organizacije ni mogoče enostavno uporabljati.

(serija manjših eksperimentov, ki so oblikovani tako, da ustvarjajo inkrementalne izboljšave oz. pridobitve v znanju) in demonstracijskih projektov, pa tudi kot učenje iz preteklih izkušenj in napak (Marquardt, 1996b, 135–136).

Pridobivanje znanja

Ko postane ustvarjanje ter razvoj novega znanja in spretnosti za organizacijo predrago, se le-ta lahko odloči, da ga bo pridobivala od drugod⁵⁵. Najboljše ideje in podatke je mogoče dobiti od konkurentov, odjemalcev⁵⁶ ter drugih zunanjih in notranjih virov⁵⁷. Kljub temu pa ima (notranje) ustvarjanje znanja večji potencial za zagotavljanje konkurenčne prednosti kot pridobivanje znanja zunaj organizacije, saj je zunanje znanje pod enakimi pogoji dostopno tudi vsem ostalim konkurentom. Notranje ustvarjanje znanja izhaja iz akcijskega učenja in učenja ob delu vseh zaposlenih, ki svoje naloge opravljajo na nove in inovativne načine. Ob tem pa je seveda koristno, če organizacija pridobiva znanje tudi od zunaj (Dixon, 2000, 11). Organizacije lahko znanje pridobivajo še z nakupi ali najemi znanja (konzultanti, svetovalci itd., če je potreba po učenju samo začasna) ter z udeležbo na konferencah in izobraževanjih. Najhitrejši način je nakup potrebnih virov z najemanjem ljudi (zaposlovanje) s potrebnim znanjem, s povezovanjem s podjetji, ki iskano znanje imajo, ali pa z zbiranjem in naročanjem zunanjih storitev in servisov, ki zbirajo informacije o ekonomskih, socialnih in tehnoloških trendih. Veliko organizacij kupuje proizvode svojih konkurentov, da jih lahko preučuje in se iz njih uči. S konkurenti lahko ustanovi tudi konzorcij (strateška zaveznitva (angl. *alliance*), *joint ventures* zveze, skupnosti izkušenj in znanja (angl. *Community of Knowledge Practice*) itd.), da se lahko uspešneje skupaj učijo in sodelujejo. Nekateri imenujejo učenje iz izkušenj konkurentov ali celo nekonkurenčnih organizacij *benchmarking*⁵⁸ (Marquardt, 1996b, 132).

⁵⁵ Tudi zaradi (pre)hitrih in nenadnih sprememb v današnjem poslovnem okolju je nemogoče, da poslovne organizacije vedno same ustvarjajo nove ideje in znanje. Učechim se organizacijam za uspešno poslovanje ni treba izumljati tistega, kar so se drugi že naučili. Današnja parola učechim se organizacij je *Pridobiti, prilagoditi in napredovati!* (Marquardt, 1996b, 131).

⁵⁶ Odjemalci organizacije so zelo pomemben vir znanja (Tobin, 1998, 192). Odjemalci so tisti, ki določajo, kaj naj organizacija proizvaja. Dokler organizacija ne razume potreb svojih odjemalcev in tega, kako uporabljajo njen proizvod, njihovih potreb ne bo uspešno zadovoljevala. Učenje od odjemalcev je edini način, da se zagotovi, da bodo proizvodi na trgu sprejeti in se bodo prodajali.

⁵⁷ Sami bi benchmarking definirali bolj kot zmožnost učenja iz primerjanja in analiz drugih – bodisi zunanjih primerljivih podjetij, bodisi notranjih oddelkov.

⁵⁸ Benchmarking je proces iskanja najboljših praks ter izkušenj in prilagoditve nanje. Je tudi najbolj učinkovito in uspešno orodje za pridobivanje visoke kakovosti in koristnega znanja. Pri tem je zelo pomembno, da organizacije ne posnemajo uspešnih poslovnih procesov v drugih organizacijah.

Znanje se lahko pridobiva tudi v neformalnih, samoorganizirajočih *omrežjih znanja*, znotraj in zunaj organizacije. Takšna omrežja se lahko čez čas tudi formalizirajo. V teh omrežjih sodelujejo zaposleni, organizacije, odjemalci itd., ki imajo skupne interese, skupaj rešujejo probleme, si izmenjujejo oz. delijo znanje, vizije in drugo. Rezultat takšnih omrežij znanja je pridobivanje novega znanja in ustvarjanje nove vrednosti.

Shranjevanje znanja

EksPLICITNO shranjevanje znanja vsebuje *tehnične procese* (zapisi, podatkovne baze, patenti, poročila, strukturirani dokumenti itd.) in *človeške procese* (kolektivni in individualni spomin, konsenz). To je zelo pomembna aktivnost, ker omogoča in olajša kasnejši ponoven priklic znanja. Shranjeno oz. kodirano⁵⁹ znanje mora biti (Marquardt, 1996b, 137) strukturirano na način, da ga bo hitro in pravilno mogoče ponovno poiskati in pridobiti, razdeljeno glede na potrebe učenja v kategorije, kot so dejstva, pravila ali procedure, tako organizirano, da ga bo uporabnik lahko dobil v čisti in zgoščeni obliki ter natančno, pravočasno in na voljo vsem, ki ga potrebujejo. Shranjevanje implicitnega znanja ne more biti popolno, ker lahko proces kodiranja odstrani značilnosti samega znanja in ga prevede v gole podatke in informacije. Zato je bolje omogočiti dostop do ljudi, ki imajo takšno implicitno znanje. Aktivnost, ki pomaga ustvariti nekakšno strukturo tega, kar organizacija vé, je t. i. *mapiranje (preslikovanje) znanja* (Davenport, Prusak, 1998, 72). Mapiranje znanja poveže organizacijsko znanje z njenimi viri (strokovnjaki, dokumenti, podatkovne baze itd.). Mape (preslikave) znanja ne vsebujejo znanja, temveč kažejo nanj.

Organizacija mora razumeti vzrok in posledice uspešnega delovanja poslovnih procesov v drugih organizacijah, kar potem uspešno uporabi pri svojem razvoju. Gre torej za študij, kako druge organizacije obravnavajo svoje odjemalce, kako komunicirajo s svojimi zaposlenimi, kako oblikujejo nove proizvode, kako tržijo svoje storitve itd. Novi proizvodi konkurentov, nove tehnologije ter socialne in ekonomske spremembe silijo podjetja, da se prilagodijo tem spremembam, če ne želijo propasti (Davenport, Prusak, 1998, 65).

⁵⁹ Kodiranje znanja je aktivnost, ki naredi znanje dosegljivo tistim, ki ga potrebujejo. Osnova za kodiranje znanja so nove informacijske tehnologije, ki takšno kodiranje omogočajo. Za uspešno kodiranje je treba najprej določiti poslovne cilje, ki jim bo kodirano znanje ustrezalo. Nato je treba za znanje, ki se bo kodiralo, oceniti uporabnost in primernost kodiranja. Prav tako je treba za kodiranje in distribucijo določiti še primeren medij. Ko je znanje kodirano, se lahko shrani za kasnejši prenos. (Marquardt, 1996b, 137).

Prenos (transfer) in uporaba znanja

V učečih se organizacijah je hiter prenos (transfer) znanja nujno potrebna faza procesa managementa znanja. Prenos znanja je enako pomemben in potreben kot ustvarjanje znanja. Organizacija mora pri tem najti primerno ravnovesje med ustvarjanjem in prenosom znanja, izogibati pa se mora ekstremnim usmeritvam v eno ali drugo smer. Prenos in uporaba znanja vsebuje mehansko, elektronsko in medosebno prenašanje informacij in znanja, ki je lahko namerno⁶⁰ ali nenamerno⁶¹. Dejavniki, ki lahko omejijo prenos znanja in s tem vplivajo na razpoložljivost, obliko, natančnost in pomen znanja v organizaciji, so (Marquardt, 1996b, 138): (ne)namerno spreminjanje sporočil ali popačenje vsebine znanja, zakasnitev sporočil zaradi različnih prioritet poslanega znanja, kognitivne sposobnosti sprejemnih enot (ljudje, organizacijske enote) ter stroški. Obstajajo različni načini prenosa znanja, ki pa je najučinkovitejše takrat, ko sistem za prenos ustreza vsebini prenašanega znanja. N. Dixon (2000) trdi, da uspešen in celovit management znanja vsebuje pet različnih načinov prenašanja znanja, in sicer *serijski prenos* (angl. *serial transfer*)⁶², *bližnji prenos* (angl. *near transfer*)⁶³, *oddaljeni prenos* (angl. *far transfer*)⁶⁴, *strateški prenos* (angl. *strategic transfer*)⁶⁵ ter *strokovni prenos* (angl. *expert transfer*)⁶⁶.

⁶⁰ Namerni načini prenašanja znanja vključujejo individualno pisno komunikacijo (opomniki, poročila, pisma, oglasne deske – tudi elektronske angl. *electronic bulletin board system* ipd.), usposabljanje (trening) oz. izobraževanje (interni svetovalci, formalni tečaji in seminarji, izobraževanje na delovnem mestu), (interne) konference in posvetovanja, napotke (angl. *briefings*), interne publikacije (video, tisk, avdio), premeščanje/kroženje ljudi med različnimi delovnimi mesti (angl. *job rotation*), mentorstvo; (iz)menjavanje osebja (angl. *staff exchange* – ljudje iz različnih delov organizacije, ki so lahko tudi geografsko razpršeni (npr. v obliki *franšiz*), se menjajo, da dobijo celovit vpogled v poslovni proces in organizacijsko kulturo (in lokalno kulturo) ter da spoznajo ljudi, ki sodelujejo; Marquardt, 1996b, 138).

⁶¹ Veliko neformalnega učenja je funkcija vsakdanjih, pogosto neplaniranih interakcij oz. vzajemnega delovanja med ljudmi; sem sodijo: premeščanje/kroženje ljudi med različnimi delovnimi mesti (angl. *job rotation*), anekdote in miti, namenske delovne skupine (angl. *task forces*; Nonaka, Takeuchi, 1995), neformalna omrežja (Marquardt, 1996b, 139).

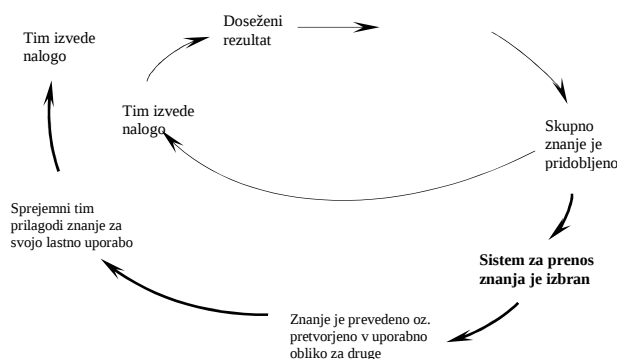
⁶² Serijski prenos je osredinjen na tim, ki isto nalogo in opravila, ki jih je že enkrat opravil, ponovi v novem kontekstu. Izvorni in sprejemni tim je isti. Serijski prenos ponuja način, ki preprečuje ponovitev dragih napak in povečuje učinkovitost (hitrost in kakovost) dela timov in posameznikov.

⁶³ Bližnji prenos je prenos znanja od izvirnega do sprejemnega tima, ki opravlja podobna dela in opravila v podobnem kontekstu na drugem mestu. Dela in opravila sprejemnega in izvirnega tima so rutinska. Bližnji transfer prenaša eksplicitno znanje med različnimi lokacijami organizacije (oddelki, profitne enote, poslovalnice itd.). Prihranki v stroških so pri takšnem prenašanju *najboljših praks in izkušenj* zelo veliki.

⁶⁴ Oddaljeni prenos je prenos implicitnega znanja (ki ni zapisano v obliki korakov ali sekvenc, temveč je zelo specializirano in odločilno za organizacijo) o nerutinskih delih in opravilih od izvirnega do

Pomembno je, da organizacija izvede vse načine prenosa znanja, ne samo tistega, ki se ji zdi najprimernejši ali najuspešnejši. Odločitev za samo en način prenašanja znanja lahko resno omeji in ovira razvoj novih procesov prenosa znanja. Integrirani sistem prenosa znanja mora biti torej kombinacija različnih sistemov za prenos, trenutnih neformalnih (človeških/socialnih) sistemov oz. omrežij in ciljev organizacije (Dixon, 2000, 171).

Slika 12: Prenos znanja



Vir: Dixon (2000, 20)

Znanje je skupinski fenomen, ne nahaja se samo v posameznikih, temveč tudi v skupinah, timih, organizaciji in skupnosti. Pomembno je poudariti, da se mora

sprejemnega tima v drugem delu organizacije, ki opravlja podobna dela kot izvorni tim, vendar v različnem kontekstu. Takšno znanje je v glavnem v glavah članov izvornega tima, ki obišče (fizično ali virtualno prek videokonferenčnih sistemov itd.) sprejemni tim. Sprejemni tim, ki je sam zbral določene podatke in informacije o nekem dogodku, pa brez pomoči izvornega tima, ki ima več znanja in izkušenj, ne zna ustvariti potrebnega znanja.

⁶⁵ Strateški prenos je prenos zelo kompleksnega in vitalnega znanja, ki je implicitno in eksplicitno. Strateški prenos se od oddaljenega razlikuje v tem, da preneseno znanje, gledano s systemskega vidika, bolj vpliva na celotno organizacijo. Oddaljeni prenos znanja je torej bolj omejen v obsegu, ki najpogosteje vpliva samo na en tim ali enoto. Izvorni tim je medfunkcijski tim, ki bo ustvaril zelo pomembno strateško znanje. Če se bo takšno znanje lahko uspešno preneslo, bo rezultat zmanjšanje stroškov in povečanje uspešnosti celotne organizacije. Za izvrševanje strateških nalog je torej potrebno kolektivno znanje organizacije. Takšne naloge so nefrekventne in zelo pomembne za celotno organizacijo.

⁶⁶ Strokovni prenos je prenos eksplicitnega (tehničnega, strokovnega) znanja o nalogah in opravilih, ki jih ne opravljajo pogosto. Potrebne ekspertize so lahko ponujene v formulah ali procedurah. Problem ne zahteva dodatne razlage, temveč samo jasno pojasnitev.

prenos znanja prilagoditi organizacijski kulturi (vrednotam, normam in različnim vedenjskim vzorcem), če želimo, da bo uspešen. Kulturne ovire oz. zaviralci prenosa znanja so lahko ignoranca lastnikov in iskalcev znanja zaradi pomanjkanja zaupanja, različne kulture zaposlenih, različni besednjaki in reference (ni skupnega jezika), pomanjkanje časa in prostorov za srečanja, pomanjkanje priznavanja statusov posameznikov ter pohval in nagrajevanj, omejene absorpcijske sposobnosti sprejemnikov znanja, sindrom "*not invented here*" in netolerantnost do napak in do potreb po pomoči (O'Dell, Grayson, 1999).

Timi znanja in vloge v njih

Vsak v organizaciji ustvarjanja znanja je ustvarjalec znanja. Ustvarjanje novega znanja je rezultat dinamičnega medsebojnega delovanja med vsemi posamezniki. Z imenom *tim ustvarjanja znanja* zajamemo vse posameznike v organizaciji oz. vse zaposlene, ki sodelujejo pri ustvarjanju znanja. Tim ustvarjanja znanja naj bi bil sestavljen iz praktikov znanja (zaposleni na izvajalski ravni in linijski/operativni managerji), inženirjev znanja (managerji na srednji ravni organizacije) ter funkcionarjev znanja (najvišje vodstvo).

Praktiki znanja so odgovorni za vsakodnevno akumuliranje, ustvarjanje in posodabljanje implicitnega in eksplicitnega znanja, pri čemer delujejo kot "sprehajalni arhiv". Vsak dan so v neprestanem in neposrednem stiku z okoljem, v katerem organizacija dela ter izvajajo intelektualno (na osnovi znanja) in fizično delo. Danes se vsebina in količina intelektualnega dela povečuje, količina fizičnega pa zmanjšuje. Praktiki znanja pridobivajo najnovejše informacije o razvoju tržišč, tehnologije in konkurence. Delijo se na „upravljavce oz. operaterje znanja“, ki se večinoma soočajo z implicitnim znanjem v obliki spretnosti na osnovi pridobljenih izkušenj, in „specialiste znanja“, ki se prvenstveno soočajo z eksplicitnim znanjem, ki je v obliki tehničnih, znanstvenih in drugih merljivih kvantitativnih podatkov. Praktiki znanja upravljajo znanje v okviru svojih del in nalog. Ker so potrebne ekspertize redkokdaj prisotne samo v enem posamezniku, morajo vsi praktiki znanja delati skupaj kot tim, da bo delo uspešno opravljeno.

Inženirji znanja so odgovorni za pretvorbo implicitnega znanja v eksplicitno in obratno.

Funkcionarji znanja so odgovorni za upravljanje celotnega procesa ustvarjanja znanja na ravni celotne organizacije.

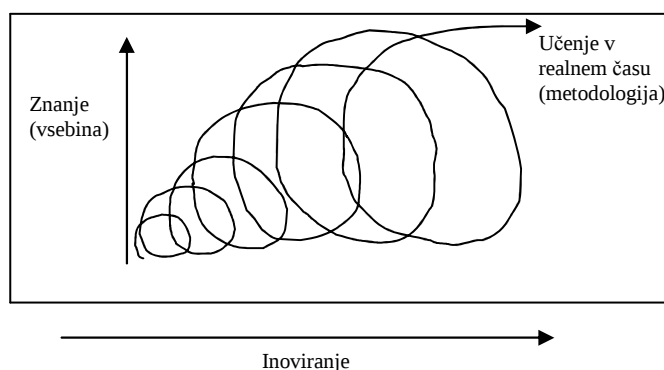
Bistvo učenja je, da se posamezniki odzivajo na izkušnje. Vedno bolj pogosto pa razumevanje, ki se pojavlja zaradi izkušenj, temelji na nepopolnih in nepravih informacijah. Zato so odločitve in akcije, ki izhajajo iz takega razumevanja, napačne, kar vodi do napačnih korakov. Temu se lahko izognemo, če je proces učenja bolj usmerjen. Postavlja se vprašanje, kako zaposlene motivirati za učenje. Če ne vidijo, kako učenje izboljšuje opravljanje njihovega vsakdanjega dela in osebno intelektualno rast, učenje propade. V tem trenutku pa stopi v ospredje funkcija voditelja, ki mora omogočati in usmerjati, da tako učenje kot intelektualna rast postane navada, sistem in ne le enkratni dogodek.

4.1.5 Raven 5: Organizacijsko inoviranje

Osnova inoviranja se kaže v pristopu, ki zagotavlja, da se organizacijska kreativnost ali ustvarjalnost (ustvarjanje nečesa popolnoma novega med zaposlenimi oz. organizacijskimi člani) povečuje. Cilj inoviranja je povečevanje organizacijske inovativnosti s pomočjo aktivnosti povečevanja kreativnosti. Procesi za povečevanje kreativnosti vsebujejo skupinske procese, med katerimi so najbolj znane metode, kot so viharjenje možganov (angl. *brainstorming*) in uporaba metafor ter analogij (Nonaka, Takeuchi, 1995, 96). Procesi za povečevanje kreativnosti prav tako vsebujejo poslovno usmerjene procese, kot so vzpostavljanje ciljev (za) povečevanja deleža dohodkov, ki bodo izhajali iz novih proizvodov, zagotavljanje finančnih sredstev za uvodne in pripravljalne študije novih idej ter upravljanje *sejmov idej* in *bank idej* za vse zaposlene ter udeležence podjetja (angl. *stakeholders*; O'Dell, Grayson, 1999).

Ločimo dve glavni gibalni pobudi znanja, namreč boljše deljenje obstoječega znanja (tj. „razumevanje in znanje o lastnem znanju (organizacije)“) ter inoviranje (tj. preoblikovanje novega znanja v nove proizvode ali procese). Inoviranje je srce uspešnih organizacij. Raznovrstni prenosi, pretoki in preoblikovanje znanja utrjujejo in podpirajo učinkovito in uspešno inoviranje. Inoviranje na osnovi znanja (angl. *knowledge innovation*) torej povezuje naslednja dva zelo pomembna izraza: *znanje* in *inoviranje*. Učinkovit in uspešen management znanja je pri tem potreben pogoj za ta korak. Inoviranje na osnovi znanja združuje management znanja z managementom inoviranja. Kot kaže slika 13, je rezultat združitve obeh dimenzij metodologija učenja v realnem času, ki je edini način za povečanje vsebine znanja in zagotavljanje poslovnih rezultatov v celotnem procesu inoviranja. Rastoča spirala predstavlja akumulacijo vrednosti skozi celoten proces inoviranja, če sta obe domeni (vsebina znanja in proces inoviranja) upravljani istočasno (če nista, je rezultat inoviranja slabši).

Slika 13: Integrirani vidik - znanje in inoviranje



Vir: Amidon (1997, 9)

Debra Amidon (1997, 7) definira inoviranje na osnovi znanja kot: „*Ustvarjanje, razvoj, izmenjavo, uporabo in pretvorbo novih idej v prodajno blago in storitve za organizacijski uspeh, vitalnost nacionalne ekonomije in napredek družbe.*“ Ustvarjanje sistema, znotraj katerega so ideje ustvarjene in uporabljene, je več kot management. To je predmet strategije in vodenja, kjer prihaja inoviranje na osnovi znanja v ospredje. Takšno inoviranje obravnava znanje kot ključno komponento. Ustvarjanje idej je v procesu inoviranja prvi korak. Debra Amidon (1997, 45) uporablja pojma *kvocient idej* oz. *kvocient kreativnosti* (tj. odstotek vseh zaposlenih z dobrimi idejami) in *kvocient inovativnosti* (tj. odstotek zaposlenih z dobrimi idejami, ki se pretvorijo v inovativne proizvode ali storitve).

Organizacije se v poskusu, da bi povečale kvocient inovativnosti, soočajo z naslednjimi izzivi in težavami: z deljenjem individualnih idej, tako da postanejo del *organizacijskega spomina*, z ustvarjanjem koristnih in smotrnih idej ter njihovim preoblikovanjem v projekte in prototipe, z vključitvijo znanja, ki izhaja iz procesa inoviranja v proizvode, procese in organizacijski intelektualni kapital ter s komercializacijo inovativnih proizvodov in storitev, saj bo le v tem primeru proces inoviranja uspešen proces. Prikazano pa je mogoče doseči samo s procesom inoviranja, ki vsebuje pretoke znanja med ljudmi in pretvorbo med implicitno in eksplicitno obliko, kodifikacijo znanja v razne modele in podatkovne baze, preoblikovanje (restrukturiranje) znanja v nove oblike itd. Proces inoviranja je odvisen od pretokov oz. prenašanja znanja med različnimi deli organizacije in iz neformalnih omrežij, v katerih je vsak (vključno z odjemalci, dobavitelji in poslovnimi partnerji) vključen v razvojni proces proizvodov ali storitev. V nadaljevanju prikazujemo nekaj praktičnih vodil, ki lahko prispevajo k boljši inovativnosti oz. *pretvorbi idej*.

Postavlja se vprašanje, kaj je potrebno storiti za prehod na 5. raven oziroma kako ustvariti inventivno oz. inovativno organizacijo. K večji inovativnosti pripomorejo pravilno zasnovana vizija, kultura, strategija in struktura. Strnjeni opis sprememb v procesu inoviranja kaže na spremembe skoraj vseh vidikov organizacije. Spremenijo

se delo, ljudje, managerji in vrednote oz. pričakovanja zaposlenih. Preurejanje procesa inoviranja v organizaciji zahteva od zaposlenih, da se pričnejo zavedati, da ne delajo za svoje vodje, ampak prepoznavajo širši smisel svojega delovanja. Pri uspešnosti inoviranja stopa še posebej v ospredje podporni sistem organizacijske kulture (in predhodno klime). Ker omenjenega podpornega sistema nismo podrobneje obravnavali, navedimo samo nekaj vprašanj, ki si jih kaže postaviti pri merjenju doseganja pete razvojne ravni:

- a) Če ideje ne delujejo ali pa so neizvedljive – ali so ljudje kljub temu vzpodbujani, da poskušajo znova?
- b) Ali so procesi razvoja proizvodov toliko formalizirani z različnimi stopnjami ovir, da se le s težavo premaknemo iz ene faze v drugo?
- c) Ali morajo kreativni posamezniki sami poiskati priložnosti na trgu ali pa jim je ponujena pomoč in podpora pri povezovanju z ljudmi in viri, ki jih potrebujejo?⁶⁷;
- d) Ali se z novimi idejami "okoristijo" drugi ljudje (nadrejeni), pri čemer tvorci oz. oblikovalci idej ne dobijo nobenega priznanja ali nagrade? ...

V nadaljevanju bomo naše področje obravnave zožili, saj bomo izmed vseh faktorjev, ki imajo pomemben vpliv na zmožnost prehajanja neke organizacije med ravnmi učenja, izbrali le voditeljstvo kot tisto področje, ki ga pojmuje kot ključno. Zavedamo se, da gre v neki meri gotovo za posplošitev, ki pa je nujna za nadaljnjo obravnavo. Naj spomnimo, da je že naš prvotni cilj analiza vpliva voditeljstva na razvojni prehod ravni učeče se organizacije.

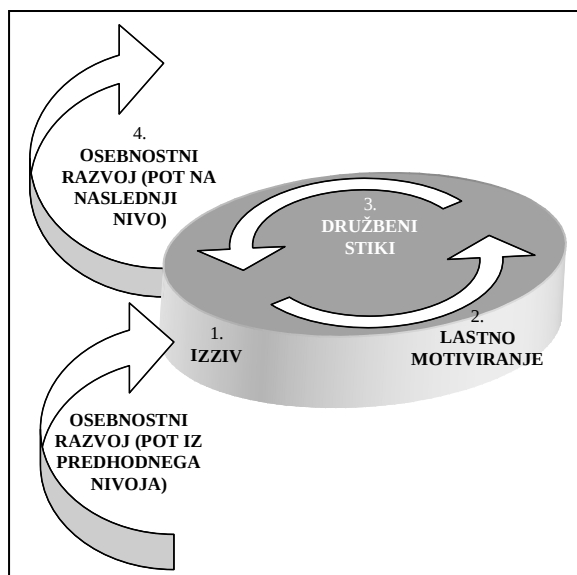
4.2 Razvojne stopnje voditeljstva po ciklično – faznem modelu voditeljstva

Postavljamo tezo, da ima na razvojno pot učeče se organizacije najpomembnejši vpliv razvoj voditeljstva. Razumemo ga v smislu cikličnega razvoja, ki je, v povezavi z obravnavanim modelom razvoja učeče se organizacije, ponovljiv na vsaki izmed njenih ravni. V nadaljevanju bomo poskušali identificirati dejavnike, ki vplivajo na zrelost modela voditeljstva. V okviru teze predpostavljamo namreč, da bo možen nadaljnji razvoj učeče se organizacije na višji ravni šele potem, ko bo razvoj

⁶⁷ Priložnost je v notranjem podjetništvu, kjer organizacija s svojimi viri podpre inovativne predloge posameznikov in jim nudi možnosti realizacije. S tem se zniža stopnja tveganja tako za idejnega nosilca (koristi lahko že vzpostavljeno infrastrukturo podjetja, nenazadnje tudi njegov ugled), kot tudi za podjetje, ki bi sicer moralo z dodatnim motiviranjem ljudi pripraviti do sprejemanja sprememb in ki hkrati pošilja sporočilo potencialnim novim inovatorjem, da je njihov inovacijski zagon zaželen.

voditeljev v organizaciji prešel na višjo raven in tako kreiral ustrezno okolje za razvoj organizacije.

Slika 14: Ciklični model razvoja voditelja s posameznimi fazami



V modelu, ki ga kaže slika 14, prepoznavamo ciklični razvoj kot sosledje faz *izziva*, *motiviranja sodelavcev*, *mentorstva* in *osebnostnega razvoja* (v tem primeru voditelja). Prve tri faze se odvijajo na posamezni razvojni ravni, medtem ko je četrta faza medravska. Gre namreč za fazo, v kateri se voditelj na osnovi pridobljenih spoznanj začne oddaljevati od dotedanje ravni in se pripravlja za vstop na novo, višjo raven. Na višjo raven vstopi šele, ko prepozna ustrezne izzive, ki jih je sedaj sposoben konceptualno drugače razumeti. To »drugačno razumevanje« je potrebno pojmovati širše: ne gre le za sposobnost razumevanja kot takšnega, gre predvsem za uporabo novih pristopov pri tem razumevanju. Če se namreč novih izzivov lotevamo s poznanimi pristopi, bomo dobili le variacije poznanih rezultatov.⁶⁸ Dokler posamezen voditelj ne doseže »drugačnega razumevanja«, bo ostajal na doseženi razvojni ravni.⁶⁹ Vrtel se bo v krogu med izzivi, motiviranjem sodelavcev in mentorstvom ter iskanjem novih izzivov. Praksa kaže, da novi izzivi vedno prihajajo. Ljudje zato pogosto mislijo, da se preko lotevanja novih izzivov učijo in razvijajo.

⁶⁸ Povezava je podobna ločevanju med razumevanjem in znanjem – ni namreč nujno, da bomo razumljeno tudi znali. Da nekaj znamo, potrdijo šele naša ustrezna dejanja. Ta dejanja pa morajo biti konceptualno na višji ravni, kot so bila dosedanja.

⁶⁹ Ob navedenem predpostavljamo, da se organizacije v toku časa razvijajo in hočejo naprej. Seveda je možno tudi, da takšno hotenje preneha in v tem primeru prične model delovati v obratni smeri – posameznik osebno otopi, kar ima za posledico premik na nižjo razvojno raven.

Delno je to sicer res, vendar se je potrebno zavedati, da bo učenje, ki nas bo sposobno popeljati do drugačnega razumevanja le tisto, na osnovi katerega bomo lahko razvili konceptualno drugačno ravnanje.

Zanimivo je namreč, da nam lahko nenehni novi izzivi prikrijejo spoznanje, da še vedno ostajamo na obstoječi razvojni ravni in se v dobri veri razvoja vrtimo v krogu. Brez systemskega razumevanja izhoda iz tega krožnega potovanja med vedno novimi, a v osnovi podobnimi izzivi, ne bomo našli. Pojaviti se namreč mora novo razumevanje, osnova katerega pa je osebnostni razvoj. Model ne deluje le pri voditeljih, lahko ga posplošimo in skozenj poskušamo razložiti tudi delovanje sodelavcev (slika 15). Tudi ti se namreč v svojem delovnem vsakdanjiku gibajo med *izzivi, iskanjem (lastne) motivacije, iskanjem socialnih stikov in spet »novimi« izzivi.*

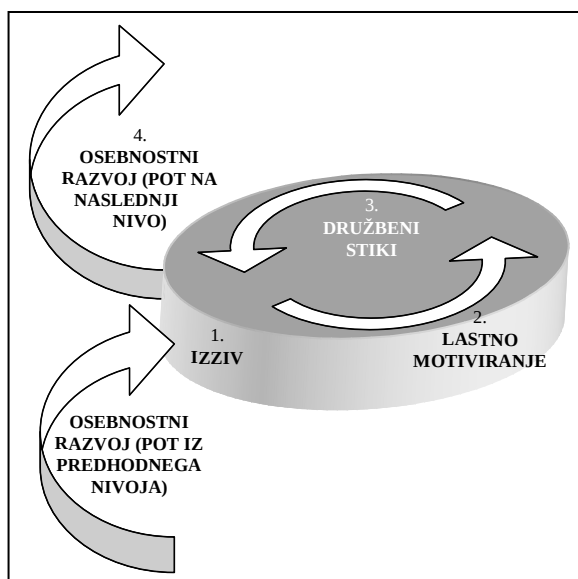
Prva faza izzivov je podobna kot pri voditeljih. Posameznik išče nove ideje za svoje delovanje. V drugi fazi pa, za razliko od druge faze voditeljev, zaposleni iščejo (lastne) motive oziroma odgovore na vprašanje zakaj vsakodnevno opravljajo neko delo⁷⁰. Običajno se to iskanje odraža v refleksivnih vprašanjih o pomenu njihove zaposlitve, višini nagrade in končno vprašanju ekonomske odvisnosti od modela »hoditi v službo«. To je pravi trenutek, da jim voditelj s svojo vizijo pokaže smisel njihovega delovanja. Tako se druga faza delovanja voditeljev (motiviranje sodelavcev) pokriva z drugo fazo delovanja zaposlenih, ki te motive pravkar iščejo. Tretja faza, iskanje družbenih (socialnih) stikov, na ravni posameznikov zrcali fazo mentorstva pri voditeljih. Tako kot mentorji vzpodbujajo svoje ljudi, jim nudijo oporo in spremljajo njihov razvoj, iščejo zaposleni v tem trenutku ljudi, ki bi jim dajali takšno oporo in vzpodbudo.⁷¹ Najdejo ju lahko (v idealnem primeru) pri voditelju, ki jim nudi usmeritve in začne skrbeti za njihov razvoj, ali pa jo bodo iskali v medsebojni vzpodbudi, pomoči in podpori. Vendar to delovanje večinoma ne izvira iz celovitosti systemskega dojemanja položaja, temveč bolj iz podzvestne intuitivne predstave, da delijo skupno usodo ekonomske odvisnosti. Posledica tega dejstva je tudi njihovo spoznanje, da bodo, če se združijo v skupino, lahko uspešnejši in bo verjetnost morebitnega neuspeha nižja, kot če bi delovali ločeno, samostojno. Gre za vzpostavitev neformalne organizacije. Nevarnost

⁷⁰ Voditelji v svoji drugi fazi ne potrebujejo več iskanja motivov, saj razumejo situacijo bolj systemsko. Iz tega razumevanja izvira tudi njihova notranja motivacija, ki je posledica njihove notranje napetosti. Ta napetost izvira iz dojemanja položaja, ki ga razumejo kot utesnjujočega. Iz Leavittove motivacijske teorije namreč izhaja, da motivacija kot notranji proces posameznika izvira iz njegove notranje napetosti in tendence, da bi to napetost zmanjšal. Zato nezadržno pride do neke aktivnosti (delovanja) v smeri zmanjšanja napetosti. Voditelji torej ni potrebno motivacijo iskati, saj izvira iz njih samih. Prenesti jo morajo samo še na sodelavce.

⁷¹ To spoznanje lahko povežemo z ljudskim rekom, da se bo učitelj pojavil v tistem trenutku, ko bo učenec pripravljen za lekcijo.

takšnega iskanja medsebojne podpore pa se lahko odrazi precej negativno, če ima mnenjski vodja (vodja v neformalni organizaciji) drugačno razumevanje ali namen, kot pa formalna organizacija. Zato je v tej fazi nujno delovanje formalnega voditelja, ki bo ljudi s pozitivno podporo pripeljal do doseganja četrte faze, osebnostnega razvoja. Brez osebnostnega razvoja namreč tudi zaposleni ne morejo na višjo raven delovanja, zato bodo (skupno) iskali nadaljnje izzive obstoječe ravni in krog se bo ponavljal.

Slika 15: Ciklični model razvoja za posameznega sodelavca po fazah



Ne želimo sicer trditi, da nihče od zaposlenih ni sposoben samostojnega prehoda na višjo raven brez vpliva voditelja - osebnostne rasti torej. Domnevamo pa, da tisti, ki jim to dejansko uspe, znotraj obstoječega kolektiva (ki ni sposoben hkratnega, skupnega doseganja tega višje ravni) ne morejo več obstati. Vidijo in morebiti celo opozarjajo na nekaj, česar drugi še niso v stanju razumeti. Izhod je običajno osebna resignacija⁷² ali bolj verjetno umik iz okolja. Tudi na ta način lahko pojasnimo, zakaj kljub dobri plači ali morebitni motivaciji na drug način izgubljamo najboljše ljudi.

Kje je torej vloga voditeljev? Nakazali smo že, da če kolektiv skupno ne dosega razvoja, bodo posamezniki, ki jim je to uspelo, izstopali. Za razvoj učeče se organizacije morajo namreč vsi sodelavci v nekem določenem obdobju preiti na višjo raven. Če želijo to doseči, pomeni, da se morajo sočasno osebno razvijati. Realizacija navedenega je odgovornost in zapoved dobrega in uspešnega voditelja.

⁷² Pri resignaciji gre za prenehanje prizadevanja. S tem ne mislimo le prizadevanja navzven, človek lahko notranje resignira in sčasoma otopi. Ciklični model tudi na ravni zaposlenega nakazuje, da je možno po ravneh tudi nazadovati (upadati).

Poglejmo torej, kaj se dogaja v posameznih fazah cikličnega modela. Osredotočili se bomo na model voditelja, saj se model zaposlenega veže na model voditelja. Prepoznavamo, da so pričakovanja zaposlenega v posamezni fazi natanko tisto, kar je naloga voditelja v tej isti fazi. Predpostavljamo torej, da če bo voditelj ustrezno opravljal naloge po svojem modelu, se bodo tudi zaposleni pričakovano premikali skozi faze njihovega modela, sprejemali vodenje in usmerjanje voditelja, mu sledili in dosegali osebni razvoj, ki bo najprej njih, posledično pa tudi organizacijo pripeljal na višjo razvojno raven.

4.2.1 Izzivi

Življenje je sestavljeno iz zaporedja izzivov in odzivov nanje, lahko povzamemo po ideji Newtonovega zakona. Če ni izzivov, ni rasti, ni izboljševanja. Izzivov ne moremo načrtno producirati, nanje se lahko le ustrezno odzivamo - jih sprejemamo ali pa gremo naprej. Izzivi lahko izvirajo od zunaj (iz okolja) ali od znotraj (iz nas samih).

Izzivi, ki prihajajo iz okolja, se kažejo kot zaznane priložnosti, ki jih ponuja neka situacija. Objektivno gledano, priložnosti namreč ne obstajajo. Podana je le neka situacija, ki jo lahko objektivno opredelimo, izmerimo, definiramo. Priložnosti pa so izzivi, ki jih na osnovi objektivno podane stvarnosti prepozna nek posameznik z njemu značilnim slogom. Priložnosti so torej rezultat subjektivne zaznave. Zatorej ne moremo govoriti o boljših ali slabših priložnostih. Od ravni razumevanja vsakega posameznika je odvisno, kako vidi in razume neko situacijo, katere priložnosti prepozna in kaj je zmožen iz njih narediti. Posledica tega je, da sta lahko v določeno situacijo postavljena dva človeka (ali več), pa bo vsak izmed njiju (njih) v dani situaciji prepoznal različne priložnosti - v odvisnosti od lastnega zaznavanja. To zaznavanje pa je neposredna posledica ravni osebnostnega razvoja posameznika. Podobno lahko zapišemo za izzive, ki izhajajo iz naše notranjosti. Le da so v tem primeru priložnosti neposreden odraz načina razmišljanja človeka, neodvisno od situacije. Zunanji vplivi (situacija) seveda s svojim pospeševanjem ali zaviranjem vplivajo na dejstvo ali pride do realizacije priložnosti ali ne in če da, kdaj. Delujejo kot katalizator, vendar na sam pojav notranjih izzivov nimajo vpliva.⁷³ Notranji izzivi vedno izvirajo iz nekega novega razumevanja, ki pa je, kot trdimo, posledica osebnostnega razvoja posameznika. Z razgradnjo izvora izzivov smo na oba načina poskušali pokazati, da je posameznik sposoben priložnosti ustrezno zaznati le, če je na ustrezni ravni osebnostno dovolj razvit. To nakazuje puščica v našem ciklično-faznem modelu (slika 14 in slika 15), ki prihaja od spodaj navzgor. Faza

⁷³ Če situacija deluje zavirajoče in med posameznika ter njegovo željo postavlja oviro, lahko privede do notranjih konfliktov in s tem povezanih travm. Bolj podrobno to področje razlaga psihologija in ta vsebina presega namen našega dela.

osebnostnega razvoja, ki nas pripelje na višjo raven je predpogoj za to, da smo sposobni prepoznavati izzive v novi dimenziji. S tem smo vstopili na višjo raven in v nov krog ciklično-faznega procesa.

Fazo izzivov bi lahko povezali z vlogo voditelja kot ustvarjalca.⁷⁴ Sledi naj izzivom in pripravi ustrezno okolje, v katerega bo kasneje pritegnil sodelavce. Lahko bi celo dali prispodobo iz živalskega sveta: izgradi naj »gnezdo«, v katerem bodo njegovi sodelavci našli vzpodbudne dejavnike, ki jih bodo podpirali pri njihovem strokovnem in osebnotnem razvoju. Z drugimi besedami, vzpostaviti mora takšno sredino, ki bo vzpodbujala procese učenja.

Če želimo izzive realizirati, potrebujemo spremembe. Visoko uspešni voditelji so mojstri sprememb. Še več, so mojstri kreiranja ustreznih situacij (okoliščin) in ne njih žrtve. Ne dovolijo namreč, da bi se stvari dogajale brez njihovega vpliva. To jim omogoča njihova fleksibilnost, ki jim pomaga pri soočanju z izzivi. O fleksibilnosti lahko govorimo po naslednjih kriterijih (B. Tracy, 2000, str. 234): sprejemanje realnosti, prilagoditev na nove razmere in odziv. Sprejemanje realnosti se odraža v odprtem, neprizadetem razumevanju dogodkov. Kot primer vzemimo, da je voditelj dobil novega sodelavca, za katerega se je izkazalo, da ne opravlja dela glede na pričakovanja. Voditelj bo to dejstvo najprej sprejel in se ob tem ne jezil. Sprejel bo realnost in razmislil, kako se bo situaciji prilagodil. Šele sedaj sledi tretji element, odziv, ki pomeni ukrepanje. Vprašal se bo, kaj situacija zahteva od njega, pa čeprav se to razlikuje od tistega, kar je v osnovi nameraval storiti. Ključ uspešnega ravnanja je torej v fleksibilnosti, v pripravljenosti videti stvari natanko take kakor so in ne take, kakor bi si nekdo želel, da bi bile.⁷⁵

Poleg fleksibilnosti predstavljajo pomemben dejavnik uspešnih sprememb še pravilno postavljanje prioritet, prevzem odgovornosti v svoje roke⁷⁶, prepoznavanje in premagovanje ovir ter jasno opredeljevanje ciljev. Še posebej izostanek slednjih je pogosto razlog stresa in nezadovoljstva. Neodločenost in nedoločenost pripeljeta do

⁷⁴ P. Senge v prispevku »The Leader's New Work: Building the Learning Organization« (Senge, 1990b, str. 10) nakazuje, da je prva voditeljeva naloga kot ustvarjalca, da razvije vplivno idejo, na njej zgradi strategije in taktike ter zasnuje strukturo, ki bo omogočala pretvorbo idej v poslovne odločitve.

⁷⁵ Mišljenje »iz ničene točke« (B. Tracy, 2000, str. 235) je ena izmed metod doseganja fleksibilnosti. Gre za prevrednotenje pretekle odločitve s stališča sedanjosti. Če si torej na vprašanje, ali trenutno počnemo stvari, ki jih v prihodnosti glede na znanje in izkušnje sedanjosti, ne bi več počeli, odgovorimo pritrdilno, je to znak, da so nujne spremembe.

⁷⁶ Pri tem gre za zavestno prevzemanje dejstva, da smo za posledice svojih ravnanj polno odgovorni. Voditelji si bodo ogled ustvarili le, če bodo »neoporečni« (Maxwell, 1999a, str. 47). Neoporečnost ne pomeni le držati besedo, pomeni tudi prevzemanje odgovornosti.

občutka pomanjkanja nadzora.⁷⁷ Šele opredelitev ciljev bo dala izzivom svoj smisel in bo omogočila prenos idej na sodelavce – bo osnova za njihovo motivacijo⁷⁸.

4.2.2 Motiviranje sodelavcev

Že davno so ljudje spoznali, da je možno snop palic prelomiti le, če se jih lotimo posamezno, ene za drugo. Le skupaj so lahko tako močne, da prenesejo večjo obremenitev, kot bi bil seštevek največjih možnih obremenitev posamezne palice. Enako velja pri ljudeh. Le, če bomo znali delovanje ljudi uskladiti in usmeriti, bomo lahko pričakovali skupen rezultat, boljši od vsote tistih rezultatov, ki bi jih bil sposoben ustvariti vsak posameznik samostojno. To je sicer tudi ideja timskega dela.

Na tem mestu se s timskim delom ne bomo podrobneje ukvarjali (gl. poglavje 4.1.3), temveč bomo poskušali prikazati dejavnike, na osnovi katerih bo nek voditelj lahko sodelavce pripravil do tega, da mu bodo sledili. Najosnovnejša razlaga motivacije izhaja iz Leavittove teorije. Izhaja iz dejstva, da si ljudje želijo živeti v stanju uravnoteženosti (duševne, emocionalne, telesne, ...). Motiviranje uporablja spoznanje, da če v nekem posamezniku to ravnotežje porušimo, ustvarimo v njem napetosti. Zaradi napetosti se bodo pojavili notranji, osebni vzgibi, ki bodo osebo prisilili v aktivnosti, na osnovi realizacije katerih *predvideva*, da bo dosegla želeno ravnotežje. Govorimo o predvidevanju, saj oseba običajno ne ve zagotovo, katere bodo tiste aktivnosti, ki bodo dejansko vzpostavile ponovno ravnotežje (delno tudi zaradi nesistemskega razumevanja). Če je torej ta oseba izvedla take aktivnosti, ki so jo pripeljale do ustreznih rezultatov, se bo njena notranja napetost zmanjšala (olajšanje) in ponovno bo dosegla stanje ravnotežja. Ko je voditelj prešel fazo izzivov pomeni, da je pri sebi kreiral jasno sliko prihodnje situacije, ki jo želi doseči. Ustvaril je torej vizijo. V tej fazi pa je njegova pglavitna naloga, da to vizijo *prenese* na sodelavce. Za motivacijo je namreč ključnega pomena sposobnost prižiganja »iskrice« oziroma ustvarjanja »kreativne napetosti« (Senge, 1990a) tako, da se v sodelavcih posledično pričnejo odvijati procesi motiviranja. Pri tem ne gre le za razlago vizije, bolj odločilnega pomena bo, ali bodo sodelavci (njegovo) vizijo sprejeli za svojo. P. Senge (1990a) bi rekel, ali bo uspel vzpodbuditi ne le privolitev (angl.

⁷⁷ Nadzor je pozitiven občutek o samem sebi (Tracy, 2000, str. 232), občutek nadzora nad življenjem in delom. Ko se prevesi na negativno stran, človek doživlja strese in razočaranja ter se pogosto vede kot žrtev okoliščin. Zanimivo je, da je nadzor pravzaprav tista moč, s katero spreminjamo okoliščine, ki jih potem vidimo kot plod lastnega prizadevanja. Občutek nadzora nam torej omogoča dejavno vplivanje na okoliščine in nas varuje pred občutkom, da se stvari okrog nas pač dogajajo in so posledica nekih situacij.

⁷⁸ Eden izmed predpogojev motiviranja sodelavcev je namreč, da jasno opredelimo cilje, definiramo kriterije, po katerih bomo doseganje ciljev merili ter da pokažemo, kako bo doseganje ciljev povezano s sistemom nagrad.

compliance), temveč predanost (angl. commitment) osebja. Sodelavci morajo vizijo vzeti za svojo⁷⁹, sicer bodo le (bolj ali manj prisilno) izpolnjevali naloge in ne bodo pripravljeni na nadaljnji razvoj. Vizijo pa bodo vzeli za svojo šele, ko bodo v njej prepoznali način izpolnitve svojih želja, motivov in hrepenenj. Dober voditelj bi moral sodelavcem najprej pomagati najti odgovore na tri vprašanja (Maxwell, 2000, str. 113): kaj si želijo; ali vedo, kako željeno dobiti in kako bodo za uspeh nagrajeni.

Prava motivacija se prične pri odkrivanju želja ljudi. V nasprotnem primeru obstaja namreč verjetnost, da bo delovanje po Leavittovi teoriji pripeljalo v manipuliranje. Vsakdo si kaj želi, tudi tisti, ki na videz nima motivacije. Če želimo izvedeti, kaj ljudi motivira, moramo nujno odkriti, kaj si resnično želijo. Le na ta način jim bomo lahko pomagali pri iskanju načina doseganja teh želja. Če namreč ljudje ne vedo kako želje doseči, ne bodo motivirani. Ena najbolj pomembnih nalog voditelja je torej odkriti, kako lahko sodelavci in potencialni novi voditelji uresničujejo svoje želje in jim to tudi omogočiti. Že Napolen Bonaparte se je zavedal pomena voditeljstva. Zgodba pravi, da se je najprej pozanimal o tem, kaj si njegovi možje najbolj želijo, potem pa je naredil vse, da jim je njihove želje pomagal uresničiti. Zavedal se je, da je to temelj uspešne motivacije. Večina voditeljev pa dandanes počne ravno nasprotno. Najprej se odločijo česa si želijo sami, potem pa poskušajo prepričati ostale, da bi si želeli natanko to, kar si želijo oni – in to celo v enaki meri. Slednjič, za motivacijo morajo ljudje tudi jasno vedeti ali bodo nagrade odtehtale vloženo delo in napor. Če tega védenja ni, lahko celo ljudem s povsem uresničljivimi cilji zmanjka motivacije.

Skrivnost učinkovite motivacije se skriva v tem, da ljudem pokažemo, kako lahko preko doseganja organizacijskih ciljev izpolnjujejo svoje lastne motive (želje) in so zato še nagrajeni.

O motiviranju govori vrsta motivacijskih teorij, ki jih na tem mestu ne bi povzemali. Opozorili bi le na nekatere lastnosti, ki jih mora razviti voditelj na tej stopnji, da bo zmožel ljudi pripeljati do takšne samostojnosti, pri kateri bo lahko sam brez bojazni izstopil iz neposrednega vodenja aktivnosti. Na tem mestu je voditelj namreč v položaju sodelovanja (morebiti celo poučevanja) po situacijski teoriji vodenja (Hersey in Blanchard, gl. poglavje 3.2.2.1, str. 25), za premik v fazo mentorstva, pa mora sodelavce razviti do stopnje delegiranja. Šele takrat se bo lahko umaknil in se posvetil lastnemu osebnostnemu razvoju (4. faza), kar pa je potreben (a ne še zadosten) pogoj za njegov razvojni preskok na naslednjo raven v modelu učeče se organizacije – oziroma za dvig na naslednji, višji cikel v ciklično-faznem modelu voditeljstva.

⁷⁹ Že Lao Tsu (v Senge, 1990b, str. 22) je rekel, da je slab voditelj tisti, ki ga ljudje prezirajo; dober voditelj tisti, ki ga ljudje spoštujejo; veliki voditelj pa tisti, o komer ljudje govorijo »To smo pa mi naredili.«

Če bi poskušali opredeliti ključne voditeljeve lastnosti na tej stopnji, bi lahko izhajali iz ideje avtorjev Kouzes in Posner (prirejeno po Kouzes in Posner, 2002):

- iskrenost,
- sposobnost,
- (vizija),
- (navdih).

Slednji dve vrlini sta v oklepaju, saj se bomo na tej stopnji osredotočili predvsem na prvi dve. Nedvomno mora sicer uspešen voditelj razviti vse vrline, saj nenazadnje deluje v vseh fazah našega cikličnega modela. Zaradi poenostavitve in osredotočenja na motivacijo sodelavcev, pa v tem kontekstu prikazujemo le prvi dve – preostali dve bomo opredelili pri naslednjih fazah.

Iskrenost

Je rezultat osebne predanosti poštenju in neoporečnosti (skladnosti dejanj in izjav). Avtorja Maxwell in Dornan (1998) definirata poštenje kot usmeritev, ki je notranjega značaja in ni odvisna od okoliščin ali priporočil in je ne gre enačiti z ugledom. Ne da bi se podrobneje ukvarjali s psihologijo poštenja, poskušajmo ugotoviti, kako vpliva na delovanje voditelja. Spoznamo lahko, da zaupanje ljudi v nas izvira prav iz našega poštenja. To je torej vrлина, ki jo mora doseči vsak voditelj, saj brez vzpostavitve zaupanja svojih sodelavcev ne more popeljati v razvoj. Šele na osnovi izgrajenega zaupanja bodo ljudje voditelju z veseljem sledili in ko so nekomu pripravljeni zaupati in mu slediti, bo le-ta pridobil vplivno moč za spreminjanje njihovih življenj.

Iskrenost se zrcali tudi v komuniciranju. Če želimo, da nam bodo ljudje verjeli, moramo tudi sami delati tako, kot to pričakujemo od sodelavcev. Biti moramo neoporečni (Maxwell, 1999a).

Sposobnost

Če želimo ljudi pridobiti, da sprejemajo našo vizijo, moramo vzbujati zaupanje, da smo jih sposobni popeljati po poti, ki jim jo kažemo. Po drugi strani pa moramo iskreno verjeti v njihove sposobnosti. Tukaj želimo opozoriti na vzajemno odvisnost voditelja in sodelavcev – po eni strani voditelj pomaga sodelavcem pri njihovem razvoju, po drugi strani sodelavci podpirajo voditelja. Ljudje v voditelju iščejo varnost, spoštovanje, priznanje in vero v njih. J. Spalding (v Maxwell in Dornan, 1998, str. 73) trdi, da le »tisti, ki verjamejo v naše sposobnosti, nas ne le vzpodbujajo, temveč ustvarjajo ustrezno vzdušje, v katerem lažje uspemo«. Vera v ljudi in njihove sposobnosti je ključna

motivacijska sila za uresničevanje potenciala naših sodelavcev, saj bo večina ljudi storila vse, da bi upravičila našo vero vanje.

Rezultat faze motiviranja sodelavcev se kaže v ljudeh, ki se vživijo v izzive, z njimi živijo in jih vzamejo za svoje. Če se voditelj predolgo zadrži na tej ravni, obstaja nevarnost, da bodo sodelavci začutili rutino in apatičnost. Naloga voditelja je, da prične postopoma predajati moč, oblast in odgovornosti. Ljudje morajo sami prevzemati odločitve, iniciativo in posledično odgovornost. Sodelavcem je potrebno določiti jasne cilje, časovne roke zaključkov nalog in kriterije, po katerih bomo merili uspeh. Potem jih je potrebno prepustiti njihovi lastni iniciativi, sicer bomo pravkar vzpostavljeno motivacijo zadušili. Voditelj vstopa v tretjo fazo, v fazo mentorstva. S sodelavci ne dela več neposredno, pač pa jim prepušča naloge, hkrati pa nudi oporo, pomoč in vzpodbudo.

4.2.3 Mentorstvo

Osnovna ideja mentorstva je skrb za razvoj sodelavcev. Dejansko se razvoj prične že, ko ljudje vstopijo na neko raven. Začne se s posredovanjem ideje, vizije, ki jo mora voditelj v kontekstu mentorstva razumeti širše.

Vizija

(ključne voditeljeve lastnosti, prirejeno po Kouzes in Posner, 2002)

Viziji v kontekstu mentorstva pripisujemo nekoliko drugačno vlogo, kot v primeru motiviranja sodelavcev. Za razliko od vizije prihodnosti gre za vizijo, kako bomo vplivali na sodelavce, da bodo dosegli nivo popolne samostojnosti. V tem trenutku pridobi vizija zraven moči motiviranja še vlogo samousmerjevalnega dejavnika, ki vodi delovanje sodelavcev. Dejstvo je, da ljudje voditeljeve vizije prihodnosti ne bodo predano sprejeli le na osnovi (racionalne) argumentacije o njeni koristnosti in potencialni uspešnosti, pač pa na osnovi širšega dojemanja realnosti. Tudi širšega pogleda ne bodo privzeli le zato, ker ga morajo, ampak zato, ker ga želijo. Naloga te vizije bo torej, da v ljudeh vzbuja pričakovanja po razvoju. Pri tem voditelj ne bo tisti, ki bi z avtoriteto strokovnjaka »popravljal« doživljanje realnosti posameznikov, pač pa tisti, ki bo sodelavcem pomagal, da bodo sami dosegli novo in konceptualno drugačno dožemanje stvarnosti. Poglobiti se bo moral v »mentalne modele« (Senge, 1990a) sodelavcev in jim pomagati te modele izraziti in testirati.

Mentalni modeli temeljijo na predvidevanjih. Običajno se v vsakdanjiku le redko tako temeljito zavemo, da bi poskušali ločevati med dejstvi in predpostavkami (predvidevanji). Pozornost bi namreč morali usmeriti na trenutek, ko smo naredili miselni preskok v sklepanju iz posameznega (konkretnega dejstva) na splošni zaključek, brez širšega preverjanja. Takšni miselni preskoki so običajno neutemeljena posploševanja in zelo omejujejo sposobnost učenja, saj hitro postanejo aksiomi. Kar je bila nekoč le domneva, na ta način preide v dejstvo, ki sčasoma postaja vse bolj splošno in v katerega nihče več ne dvomi. Voditelji kot mentorji morajo sodelavcem pomagati najti takšne aksiome in jih skupaj z njimi testirati – preveriti ali gre za dejstva ali za predpostavke. Pri tem jim morajo pomagati prestrukturirati način dojemanja stvarnosti.

Prestrukturiranje se nanaša na prepoznavanje treh ločenih nivojev (Senge, 1990b, str. 12), namreč nivoja dogodkov, nivoja vzorcev obnašanja in nivoja sistemskih struktur. Življenje se odvija na nivoju dogodkov. V to nas nenazadnje vsakodnevno silijo razni mediji, ki poročajo skoraj izključno o trenutnem, kratkoročnem dogajanju. S tem podzavestno ustvarjajo občutek, da je življenje sestavljeno iz nepretrgane verige dogodkov. Šele, ko se v razmišljanju nekoliko ustavimo in pričnemo dogodke povezovati, se nam skozi njih odpira nek »višji« smisel. Iščemo namreč vzorice dogajanja, sprašujemo se o trendih, o vzročno-posledičnih povezavah dogodkov, odpirajo se nam nove dimenzije razmišljanja. Slej kot prej se vprašamo tudi o tem, kaj ustvarja te vzorce, saj je le na osnovi opazovanja vzorcev nemogoče spremeniti obnašanje. Potrebujemo sistemsko razumevanje, ki pojasnjuje vzorce in nam z razumevanjem razlogov daje možnost spreminjanja vzorcev⁸⁰. Osnova dobrega mentorstva je sposobnost prepoznavanja osebnostnih tipov sodelavcev. Že Hersey in Blanchard (poglavje 3.2.2.1) v situacijski teoriji vodenja navajata, da se mora voditelj v pristopu prilagajati sodelavcu; nekateri avtorji trdijo celo, da je potrebno prav za vsakega sodelavca razviti svoj pristop pri vodenju (Blanchard, Zigarmi, Zigrami, 1995). O tipih osebnosti obstaja vrsta teorij.⁸¹ V trenutnem obsegu naloge se ne

⁸⁰ Sistemsko mišljenje je podrobno opredelil P. Senge (Senge, 1990), na kar smo se sklicevali že skozi celo nalogo. Osnova sistemskemu ravnanju je pet »disciplin«, kot sam imenuje podstrukturo: sistemsko mišljenje, osebno mojstrstvo, mentalni modeli, skupna vizija in timsko učenje. Trdi še, da so naravni voditelji učeče se organizacije tisti, ki obvladujejo vseh pet deisciplin.

⁸¹ Najbolj splošno razširjen je model (izvira še iz stare Grčije, ko je Hipokrat poskušal razviti razlago različnega obnašanja ljudi in je identificiral te osebnostne tipe), ki loči sangvinike, melanhlike, kolerike in flegmatike. Drugi modeli razvijajo razlage na osnovi kombiniranja intro- in ekstravertiranosti ter usmeritve k nalogam ali usmeritve k ljudem (povezovalci, analitiki, direktorji, družabniki). Tretji govorijo o socialnih stilih (ekspresiven, voditeljski, analitičen, prijazen), četrti poskušajo najti povezave z živalskim svetom (vidra, lev, bober, zlati prinašalec) in podobno. (primerjalna lestvica nekaterih tipov je v Littauer & Littauer, 1999, str. 20). Sami se ne strinjamo popolnoma s tako jasnim razločevanjem. Bolj zagovarjamo idejo, ki jo je prikazal Ichak Adizes (v Lipičnik, 1998). Zraven identifikacije posameznih tipov osebnosti (proizvajalec, administrator, podjetnik, integrator) zagovarja namreč njihovo

bomo posebej poglobljali v njih, omenimo le, da so osnova za naslednji korak. Osebnostno tipologijo je namreč pomembno poznati, saj lahko le ob ustreznem kombiniranju osebnostnih tipov oblikujemo uspešno skupino zmagovalcev. Maxwell (2000) navaja, da bomo takšno skupino lahko ustvarili le, če bomo oblikovali »sanjsko moštvo voditeljev«. Za doseg tega cilja zagovarja odločilno nalogo voditeljev, ki da naj vzgajajo nove voditelje. Nove voditelje je potrebno prepoznavati, negovati, usposablјati, razvijati in trenirati, da lahko sčasoma dosežemo več voditeljskih generacij.

Te navedbe potrjujejo tudi našo tezo, da je voditeljeva naloga v fazi mentorstva več kot le »trenersvo«, sodelavce mora začeti pripravljati za doseganje višje razvojne ravni. Med njimi mora najti in vzpodbuditi nove voditelje. To je, kot bi med sodelavce zasejal klice novih izzivov, nove vizije. Potencialni novi voditelji bodo delovali kot podaljšana roka sedanjega voditelja in bodo tudi na neformalni ravni ostale sodelavce usmerjali pri osebnostnem razvoju. Z delegiranjem, vzgajanjem in vero v nove voditelje bo sedanji voditelj obdržal in dvigoval motivacijo vseh udeleženih. Preden pa bo možen prehod na višjo razvojno raven, mora najprej voditelj sam preiti še četrto fazo – fazo osebnostnega razvoja. Sodelavce namreč ne more navdihniti drugače, kot da jim z osebnim vzgledom pokaže nove razsežnosti dojemanja stvarnosti. Če voditelju preskok ne uspe, se bo cikel na isti razvojni ravni ponovil z iskanjem naslednjega izziva. V življenju je namreč obilo izzivov in vsi se jih bodo trudili prepoznavati in udejanjiti – ne da bi se zavedali, da gre za isto raven. Če voditelji torej niso uspešni v četrti fazi, se bodo ujeli v krog, iz katerega izhod ne bo viden brez sistemskega razumevanja na višji ravni. Vedno novi izzivi namreč dajejo navidezni občutek, da gre razvoj kljub temu naprej. Vendar, kot smo poudarili že na začetku razlage ciklično-faznega modela, nas konceptualno enako reševanje sicer novih izzivov ne more pripeljati na razvojno višjo raven. Izzive moramo začeti razumevati drugače in se jih tudi sistemsko drugače lotevati. Žal pa takšnega razmišljanja nismo sposobni, če se osebnostno medtem ne razvijemo. Za prehod na višjo raven je torej potreben, ne pa tudi zadosten pogoj voditeljev osebnostni razvoj. Nedvomno mora voditelj najprej sam preiti četrto fazo, najti nov izziv in ga ustrezno konceptualno razumeti. Zadosten pogoj pa bo dosežen šele, ko bo voditelj pomagal ostalim sodelavcem pri doseganju njihovega osebnostnega razvoja. Osnova za to je načrt osebnostnega razvoja ljudi.

Voditelji včasih zmotno predvidevajo, da je osebnostna rast naravna posledica življenja. Temu žal ni tako. Osebnostna rast ni samodejna in ni nujno, da spremlja vsako izkušnjo, niti ni samoumevna posledica zbiranja informacij. Biti mora

povezovanje v kodo vedenjskega vzorca, saj ima vsak posameznik določene značilnosti po skoraj vseh tipih osebnosti.

premišljena, načrtovana in dosledna.⁸² V vlogi mentorjev moramo to rast vzpodbujati in tudi ohranjati. V tem kontekstu bi opozorili na znano dejstvo, da je bistvo v potovanju in ne v cilju. Naša družba je namreč polna posameznikov, ki so v življenju sicer nekam prispeli, a tam sedaj niso nič bolj zadovoljni, kot so bili prej, ko so do tja »potovali«. Pomen potovanja namreč ni v prihodu, pač pa v tem, kaj se na poti dogaja, kaj se naučimo in kaj na koncu postanemo. To pa je že vsebina osebnostnega razvoja.

4.2.4 Osebnostni razvoj

V predhodni fazi smo nakazali, da bo šele osebnostni razvoj pripeljal posameznika na višjo raven zavedanja in delovanja. Za razumevanje osebnostnega razvoja se moramo najprej poglobiti v t.i. psihologijo jaza, ki poskuša razložiti človekovo vedenje, motivacijo, učinkovitost in uspešnost. Poudarja, da so nekateri ljudje bolj učinkoviti, bolj pozitivni, bolj navdušeni in zagnani od drugih zato, ker so vzpostavili drugačno sliko (pojmovanje) o samem sebi. Teorija »jaza« bazira na treh načelih, ki jih poskušamo uporabiti za razlago osebnostnega razvoja:

Načelo prepričanja

Zatrjuje, da v karkoli nekdo verjame in je v to trdno prepričan, postane njegova stvarnost.⁸³ Če smo torej v nekaj trdno prepričani, to vpliva na vse, kar vidimo oziroma zaznavamo s čutili. Iz tega sledi, da je dojemanje stvarnosti vedno relativno in močno povezano s človekovo notranjostjo (je subjektivno). Zavedati se je treba tudi, da prepričanja ne delujejo vedno vzpodbujajoče in pozitivno. Marsikdo namreč goji samoomejevalna prepričanja, ki pa so jedro zaviranja. Če smo prepričani, da nam bo uspelo ali pa če smo prepričani, da nam ne bo, imamo vedno prav. Za fazo osebnostnega razvoja bo značilno sistematično ustvarjanje pozitivnih prepričanj. Njihova podlaga je sicer tudi v viziji, vendar se rojevajo iz širjenja kompleksnejšega razumevanja na določeni ravni – učenja torej. Sedaj spoznavamo in izpostavljamo tudi povratno povezavo z modelom učeče se organizacije.⁸⁴

⁸² Primerjati s trditvami Johna Maxwella (2000, str. 115), ki pravi, da je za sodelavce, ki jih želimo razviti, najboljše, da jim pomagamo razviti načrt njihove osebnostne rasti. Predlaga, da naj ta načrt zajema opredelitev dnevnega časa osebnostne rasti, način arhiviranja doseženih spoznanj (management znanja, op. avtorja), čim hitrejšo uporabo znanj in hkratnost razvoja še nekoga na nam podobni razvojni ravni (medsebojna vzpodbuda).

⁸³ Nekateri celo trdijo, da človek ne verjame tistemu, kar vidi, temveč celo vidi tisto, v kar verjame (primerjati B. Tracy, 2000).

⁸⁴ Gre za povratni vpliv učeče se organizacije nazaj na razvijanje voditeljstva. Oba modela je potrebno razumeti v interaktivni povezavi. Ne le, da je razvoj voditeljstva potreben za razvojni premik na strani

Načelo pričakovanj

Podobno kot za prepričanja lahko trdimo tudi za pričakovanja. Karkoli namreč nekdo z gotovostjo pričakuje, bo postalo samoizpolnjujoča se napoved. Uspešni ljudje imajo zraven pozitivnih prepričanj tudi pozitivna pričakovanja – in pričakovanja, ki jih gojimo do soljudi v veliki meri vplivajo na njihova dejanja. Uspešen voditelj bo zato razvijal visoka pričakovanja do svojih sodelavcev in jih na ta način vzpodbudil, da bodo tudi sami do sebe razvili visoka pričakovanja. Tako jim bo tudi ponudil impulz za njihov korak v četrto fazo. Ne smemo namreč pozabiti, da mora biti voditelj venomer razvojno pred svojimi sodelavci, vendar jih mora prav tako nenehno vzpodbujati, da mu sledijo. Ne pozabimo tudi, da mora ob tem stalno gojiti vero v ljudi (mentorstvo), sicer bo z njimi izgubil stik in jih ne bo mogel pripeljati na višjo raven.

Načelo skladnosti

To načelo govori, da je naš »zunanj« svet, ki ga doživljamo, le odsev našega »notranjega« sveta. Brian Tracy (2000, 165) celo trdi, *da vodenje ni odvisno od voditeljevih dejanj, pač pa od tega kaj in kdo je on sam*.

Sami se v okviru svojega modela ne strinjamo z ugotovitvijo, da postaja vodenje neodvisno od dejanj, čeprav hkrati priznavamo in poudarjamo drugi del trditve (osebnostna pozicija). Pač pa na tej točki ponovno prepoznavamo pomen voditeljeve neoporečnosti (skladnosti njegovih izjav in dejanj).

Spoznavamo torej pomen dejstva, da bo voditelj pri osebnotnem razvoju uspešen šele, ko si bo pri sebi vzpostavil ustrezno sliko samega sebe. Če želi izboljšati svojo lastno uspešnost, bo moral spremeniti svojo podobo o samem sebi. Če pa bo želel izboljšati učinkovitost sodelavcev, jim bo moral pomagati izboljšati njihovo samopodobo. Žal pa slednje ne deluje na ukaz. Človekova samopodoba je namreč povprečje vseh njegovih *mini* samopodob.⁸⁵ Ko želimo to povprečje izboljšati, se je potrebno lotevati urejanja teh mini samopodob pri sodelavcih – in to je ena izmed voditeljevih zadolžitev. Verjetno je, da bo voditelj ob svojem delovanju v smislu »razširitve« ljudi naletel na odpor. Ljudje smo različni. Nekateri bodo z veseljem pozdravili voditeljev trud, drugi bodo ravnodušni, nekateri pa kljub voditeljevi pomoči enostavno nočejo osebnotno zrasti.

učeče se organizacije, pač pa tudi učeča se organizacija ustvarja pogoje za nadaljnji razvoj voditeljstva. Več o vzajemnem delovanju obeh modelov bo prikazano v naslednjih poglavjih.

⁸⁵ Z izrazom »mini« samopodobe razumemo samopodobe, ki si jih ljudje kreiramo za vsak delček svojega življenja. Vsak od nas ima namreč samopodobe o tem, koliko je pomemben, kako se oblači, koliko pojé, celo koliko tehta, kako igra golf, kako dobro pojé ...

Nekateri bodo torej ostali na prejšnjih stopnjah, vendar bo uspeh organizacije določala količina in predvsem kakovost tistih, ki jim bo prehod na višjo razvojno raven uspel. Voditeljeva naloga je, da jasno identificira tiste, v katere bo usmeril svoj trud, se povezal z njimi in jih poskušal razširiti. John Maxwell zato svetuje (prirejeno po Maxwell, 1998):

- izbirajte ljudi s podobno življenjsko filozofijo, kot je vaša;
- izbirajte ljudi s potencialom, v katerega iskreno verjamete;
- verjemite v ljudi, še preden so dosegli uspeh;
- izbirajte ljudi, na življenja katerih lahko pozitivno vplivate;
- izbirajte ljudi, ki bodo kos vašim nalogam (izzivom);
- začnite pravočasno - to je tek na dolge proge;
- naučite ljudi kako lahko postanejo samorazširjevalci svojih sposobnosti.

Povezovanje z ljudmi izhaja sicer iz mentorskega procesa, vendar je absolutno kritična veščina v osebnotnem razvoju, če želimo na ljudi voditeljsko (in ne manipulativno) vplivati. Kadar želimo druge usmerjati, moramo nekaj časa preživeti na njihovi poti. Naredimo vse, da jih razumemo in jim pomagamo odstranjevati ovire in težave na njihovi življenjski poti ter se preko tega z njimi osebnotno povežemo. Šele sedaj jih bomo lahko povabili, da (pre)stopijo na pot naše in njihove skupne koristi. Ker je od takšne povezanosti le še korak do manipulacije in izrabljanja, naj navedemo nekaj smernic, ki se jih mora držati pravi voditelj (povzeto po B. Tracy, 2000):

- resnično cenite ljudi,
- naravnajte vse sile v doseganje skupnih rezultatov in venomer poudarjajte skupne dosežke
- na lastno iniciativo se približajte ljudem
- iščite področja, ki vas družijo
- prepoznavajte in spoštujte osebnotne razlike in drugačnost
- odkrijte pot do tujih življenj – poglobite se v to, kar je ljudem važno
- komunicirajte iz srca in bodite neoporečni
- ko se povežete z ljudmi, jih odvedite naprej, vendar v pozitivno smer!

Primeri iz zgodovine žal kažejo na slabosti posameznih voditeljev (ki si iz etičnega vidika ne zaslužijo tega naziva, čeprav so strokovno gledano to gotovo bili), da ljudi potem, ko so se z njimi povezali in si pridobili njihovo zaupanje, izkoristili. Ne bi bilo ustrezno, če bi ta dejstva spregledali, čeprav je res, da je takšno ravnanje bolj pogojeno s karakterjem posameznika kot z (ne)ustreznostjo voditeljskega pristopa. Opozorimo naj le, da je verjetnost takšne manipulacije manjša, če voditelj ne le govori, ampak tudi živi po načelih resnice, neoporečnosti in iskrenega truda za lastni in tuj pozitivni osebnotni razvoj.

Navdih

(ključne voditeljeve lastnosti, prirejeno po Kouzes in Posner, 2002)

Karkoli nas je že pripeljalo v položaj, v katerem se trenutno nahajamo, ne zadostuje, da bi tukaj tudi ostali. Je sicer ravno dovolj, da nas tukaj zadrži nekaj trenutkov, vendar če želimo napredek, moramo biti jutri bistveno drugačni kot smo danes. Osebni navdih bo tisti ključni element, ki nas bo kot voditelja peljal naprej. Če bi za vse ostale prikazane lastnosti (iskrenost, sposobnost in vizija) lahko v nekem smislu pritrdili, da se jih da priučiti, je za navdih jasno, da izhaja iz voditeljevega iskrenega bistva. V njem se namreč zrcalijo nameni človeka, saj sami pred seboj ne moremo biti dvolični. Pravi navdih bo tisti, ki bo voditelja venomer vzpodbujal pri osebnoštnem razvoju in mu nudil izvor energije in zamisli za razširitev sodelavcev.

Priznati pa je potrebno, da vsi sodelavci ne bodo sposobni prehoda na višjo razvojno raven. Končni rezultat našega vlaganja v razvoj ljudi se verjetno ne zrcali v vseh sodelavcih, ampak le v nekaterih – v novih voditeljih. Več avtorjev poudarja, da je naloga voditeljev razvoj novih voditeljev (ali tima voditeljev). Uspešni delavci na nekem področju nas namreč hitro navedejo v skušnjava, da jih na njihovem delovnem mestu tudi pustimo. Vendar se moramo vedno zavedati, da strmimo za višjimi cilji, kot pa je le dobro opravljeno delo. Kot voditelji namreč vzgajamo nove voditelje. Šele preko razcveta novih voditeljev, bo namreč naša organizacija sposobna napredovati po razvojnih ravneh učeče se organizacije.

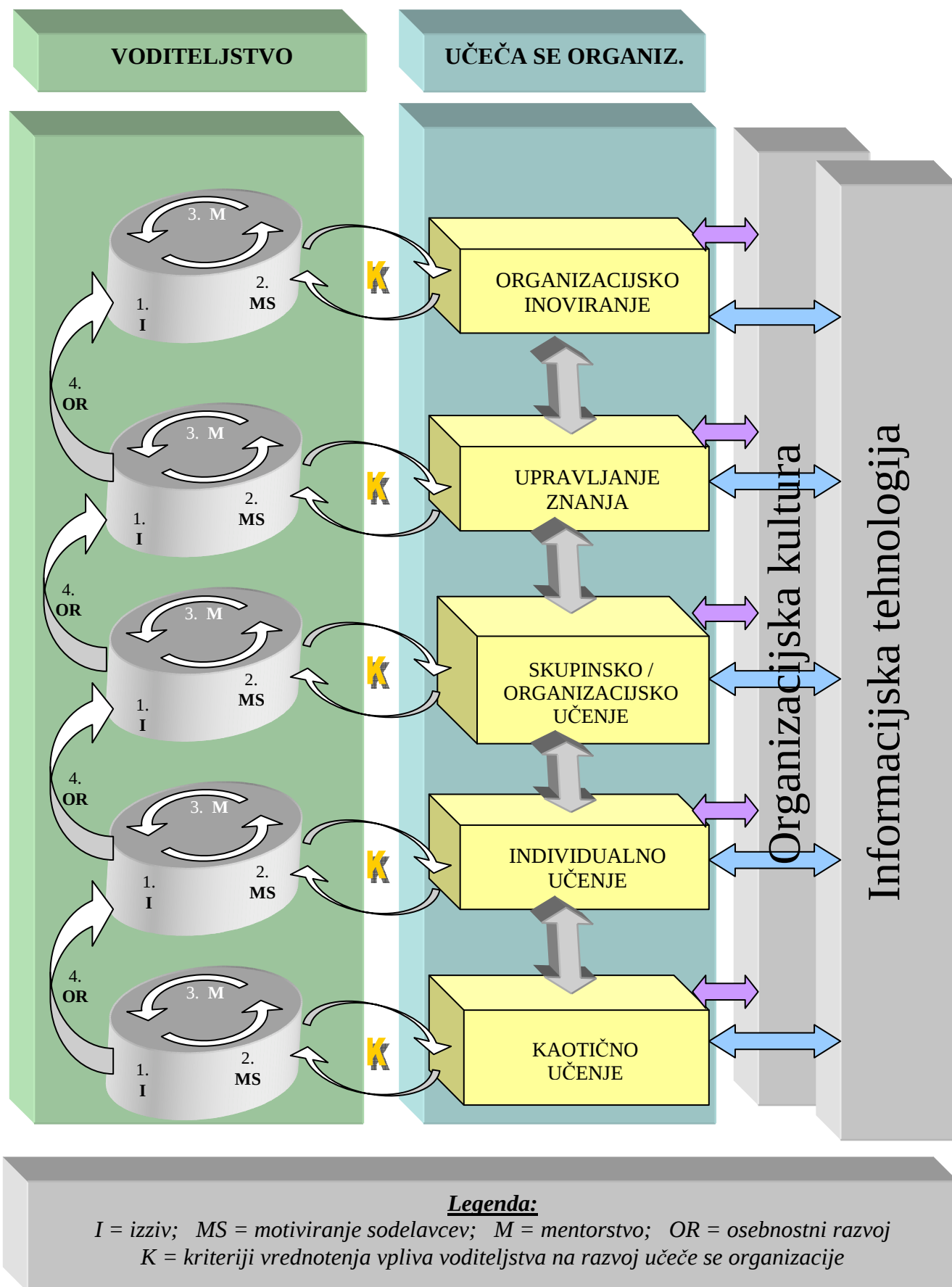
4.3 Povezava konceptov učeče se organizacije in voditeljstva ter delovanje celovitega modela

Če želimo predstaviti povezavo obeh konceptov, ju moramo združiti v celovit model in identificirati medsebojne povezave. Na osnovi obravnave, prikazane v prejšnjih poglavjih, smo razvili model (slika 16), ki predstavlja povezanost koncepta učeče se organizacije in voditeljstva. Grafično ponazarja tezo naloge, da se bo organizacija sposobna razvijati po ravneh v modelu učeče se organizacije šele kot posledica razvoja njenih voditeljev po ciklično-faznem modelu voditeljstva.

Celovit model nakazuje, da se organizacija ob vzporednem delovanju podpornih sistemov razvija sicer zvezno, vendar hkrati stopenjsko. Ob delovanju vplivnih dejavnikov (kriterijev) pa ta razvoj omogoča pojav voditeljev, ki v povratnem delovanju vplivajo nazaj na razvoj učeče se organizacije. Prepoznavamo torej vzajemnost: učeča se organizacija ustvarja sistem znanja, ki pa šele ob podpori

voditeljev zaživi v vsej moči. Voditelji so namreč odgovorni, da iz tega sistema naredijo okolje, ki bo vzpodbujajoče, ki bo trenersko in mentorsko in ki bo omogočalo razvoj ljudi kot osebnosti. Samo učenje in pridobljeno znanje, upravljanje z njim ali inovatorstvo namreč nista dovolj, da bi organizacija izkoristila vse možne potenciale. Ključ do teh potencialov leži namreč v ljudeh. Poudarek se torej seli iz osredotočenja na *trdi* sistem zbiranja, arhiviranja, upravljanja (...) znanja v *mehke elemente* ustvarjanje pogojev, v katerih bodo ljudje predano delovali v skladu z vsemi svojimi sposobnostmi, celovito izrabo nabora znanja vseh v smislu spodbujanja in razvijanja novih voditeljev. Tako kot potrebujejo ljudje vzpodbudo in povratno informacijo, da so na pravi poti, potrebujejo tudi voditelji podporo in vzpodbudo svojih ljudi, ki jim nakazuje, da delajo v skladu s skupnimi, višjimi interesi.

Slika 16: Model celovitega razvoja voditeljstva in učeče se organizacije



Razvoj voditeljev je gonilna sila celovitega model in tako se ustvarjajo pogoji za prehod učeče se organizacije na višjo raven. Ob tem je pomembno ponovno nakazati, da se bo ciklično-fazni model voditeljev vrtel v krogu (in posledično bo organizacija ostajala na isti ravni), dokler voditelji ne bodo znali najti konceptualno drugačne izzive – preko sistemskega razmišljanja in osebnostnega razvoja.

To trditev lahko ponazorimo na katerikoli ravni. Če vzamemo primer kaotičnega učenja, spoznamo, da ne moremo preiti v individualno učenje, če ne spoznamo in si ne izgradimo sistema osvajanja (sistematičnega) znanja. Podobno ne moremo upravljati z znanjem, če sistemsko prej ne spoznamo pomen povezovanja in izrabe celovitega nabora organizacijskega znanja. Dilema se lahko na prvi pogled pojavi edino na najvišji, peti ravni (inoviranje). Kam naj razvoj poteka od tam? Čeprav predvidevamo, da je v praksi to raven doseglo le malo število podjetij (v naši študiji primerov v Sloveniji nismo obravnavali takega primera), dopuščamo v okviru delovanja celovitega modela možnost ponovljivosti na globalno višji ravni.

Za ponazoritev te ponovljivosti moramo izhajati iz življenjskega cikla podjetja. V svojem življenju podjetje spreminja obliko, tip organiziranosti, vpliv posameznikov (predvsem ustanovitelja) in še kaj. Če se torej podjetje stara in dobiva zrelejšo obliko, pomeni, da bi bilo v nekem trenutku, v katerem bi doseglo razvojni vrhunec sedanje oblike (peta raven), dovolj zrelo za preoblikovanje v nekaj novega. Pri tem mislimo predvsem na verjetno takrat aktualne organizacijske spremembe, do katerih v trenutku tozadavnega zasičenja pride – razdružitve, spajanja, pripojitve, prevzemi, ... Ne gre pa tudi spregledati dejstva, ki izvira iz vsebine pete ravni. Če tečejo inovativni procesi, bo podjetje že samo iz sebe vedelo, kam se mora razvijati. Seveda bodo spet potrebni voditelji, da bodo preko ljudi omogočili to nadaljevanje. Kakorkoli, ko nastopi neka nova oblika in nove okoliščine, se bo razvoj po celovitem modelu ponovil.

4.3.1 Omejitve modela

Zaradi omejitev naloge smo razvili in prikazali oba modela posamično ter njuno skupno delovanje, prepoznavamo pa, da je za praktično uporabo celovitega modela potrebno raziskati in razviti še tiste kriterije (označba K, slika 16), ki pomembno vplivajo na njuno medsebojno povezanost. V interakciji modelov se namreč pojavljajo dimenzije, ki pospešujoče ali zavirajoče delujejo v obe smeri. Tako bo v nadaljevanju razvoja celovitega modela potrebno identificirati te vplivne kriterije in pokazati, kateri, kdaj in kako vplivajo na pospeševanje ali zaviranje odvijanja ciklično-faznega modela voditeljstva in kateri, kdaj in kako vplivajo nazaj na razvojno raven učeče se organizacije. Nenazadnje bo potrebno še bolj jasno opredeliti oba podsistema (organizacijsko kulturo in informacijsko tehnologijo) ter prepoznati dejavnike, s

katerimi ta podsistema vplivata na organizacijo in preko nje na voditelje. Tudi te dejavnike smo le nakazali z vodoravnimi puščicami med modelom učeče se organizacije in podsistemoma. Pri obravnavi delovanja celovitega modela se odpira še ena pomembna dimenzija. Oba modela sta namreč prikazana le v smislu napredovanja razvoja. Vsak posamično in seveda oba skupaj pa lahko delujeta tudi v obratni smeri – namreč v smislu upadanja (nazadovanja) razvoja. Za razjasnitev okoliščin pričetka takšnega delovanja bo potrebno analizirati tudi to dimenzijo, prikazati ustrezne vplivne dejavnike ter identificirati opozorilne znake vsake ravni učeče se organizacije (ali pa voditeljstva), ki bi nakazovali bližajoče se razmere kriznih obdobj.

5 ŠTUDIJA PRIMEROV

Da bi potrdili delovanje in uporabnost celovitega modela razvoja voditeljstva in učeče se organizacije, smo izvedli študijo primerov na izbranih podjetjih slovenske gospodarske prakse. Glede na priporočila o uporabi metod raziskovalnega dela (Dimovski et al., 2002b, 2002c) smo se odločili za osebni intervju. Čeprav je metoda zelo zamudna in stroškovno manj učinkovita kot druge metode anketiranja, ocenjujemo, da smo le na osnovi osebnih intervjujev lahko pridobili ustrezen občutek za razvojno stopnjo učeče se organizacije in voditeljstva v posameznem podjetju. Ker je sam koncept učeče se organizacije v Sloveniji bolj na začetku uvajanja, tudi pričakovanja niso bila prav visoka. Predvsem smo se osredotočili na raziskavo povezanosti med trenutno organiziranostjo (in preko njenega opisa sklepali na razvojno stopnjo organizacije) in stopnjo razvoja voditeljstva.

Cilji študije primerov so bili ugotoviti razvojno raven organizacije, ugotoviti način razumevanja voditeljstva v podjetjih, preveriti ustreznost razvitega modela učeče se organizacije iz vidika prakse, preveriti ustreznost razvitega modela voditeljstva iz vidika prakse, preveriti ustreznost delovanja celovitega modela iz vidika prakse, doprinesi dodano vrednost v podjetje v smislu novih spoznanj za prakso. Študijo smo izvedli na dveh podjetjih, ki sta bili izbrani po priporočilih in tudi glede na njihovo širše delovanje v slovenskem gospodarskem prostoru. Gre za podjetji različnih panog, čeprav zaradi odsotnosti ustreznih raziskav ne moremo trditi, da sta panožno reprezentativni. Glede na dejstvo pa, da gre za vidnejši podjetji slovenskega gospodarstva in eni najmočnejših v svojih panogah, predvidevamo, da so glede na njihov pomen in velikost panožno relevantna in primerljiva.

5.1 Predstavitev sodelujočih podjetij

Na kratko bomo predstavili posamezni podjetji, analiza pa bo prikazana v naslednjem podpoglavju (5.2).

Merkur Kranj - trgovina⁸⁶

Skupino Merkur sestavljata zraven delniške družbe Merkur še dve podjetji v Sloveniji, Bofex in Kovinotehna, ter sedem podjetij v tujini. Hčerinsko podjetje Bofex s svojima blagovnama znamkama Big Bang in BOF ponuja izdelke akustike, zabavne elektronike, bele tehnike in male gospodinjske aparate. Kovinotehna pa se ukvarja z

⁸⁶ Osnovne informacije so povzete tudi iz <http://www.merkur.si> [online 23.4.2005].

upravljanjem nepremičnin. Podjetja v tujini so večinoma specializirana za uvoz in izvoz izdelkov iz dela prodajnega programa delniške družbe Merkur. Poslovanje v tujini je pretežno usmerjeno v oskrbo industrijskih podjetij ter v nabavo blaga za matično podjetje, vse bolj pa postaja pomembno tudi pri širjenju maloprodajne mreže na tujih trgih. Na Hrvaškem razvijajo močno maloprodajno mrežo trgovskih centrov, poslovne kapacitete pa širijo tudi na druga območja bivše Jugoslavije.

Njihovo poslanstvo je prodajati kakovostne izdelke, nuditi prijazne in strokovne storitve ter tako ustvarjati zadovoljstvo kupcev. Vizija bodočnosti pa je usmerjena v utrditev vodilnega položaja v prodaji kakovostnih DIY (do-it-yourself), elektrotehničnih, metalurških in profesionalnih tehničnih izdelkov na domačem trgu in razvijanje ter krepitev blagovne znamke Merkur na bližnjih tujih trgih. V podjetje so vpeljali matrično organizacijsko strukturo. Glavni procesi družbe se izvajajo znotraj komercialne, kjer se nahajajo nabava, veleprodaja, maloprodaja, logistika in trženje. Nabava skrbi za naročanje trgovskega blaga za veleprodajo, valoprodajo in povezana podjetja. Razdeljena je na 19 produktnih skupin. Ene so zadolžene za nabavo metalurških izdelkov, druge za nabavo gradbenega materiala in lesa, tretje za nabavo tehničnih proizvodov, četrte za nabavo izdelkov široke potrošnje, pete pa za nabavo izdelkov energetike in inštalacije. Veleprodaja deluje v okviru prodajnih skupin, ki so usmerjene v celovito oskrbo naslednjih skupin kupcev: gradbena podjetja, trgovska podjetja, industrijska podjetja in inštalaterska podjetja. Maloprodajo sestavlja mreža trgovskih centrov in prodajalnih po vsej Sloveniji, preko katerih prodajajo trgovsko blago potrošnikom in podjetjem. Specializacija trgovskih centrov na tipe MERKURDOM, MERKURMOJSTER in MERKUR omogoča potrošnikom boljšo preglednost nad širokim prodajnim programom delniške družbe Merkur. Maloprodajno ponudbo dopolnjuje še spletna trgovina na naslovu <http://nakup.merkur.si> z bogato izbiro izdelkov ter vrsto zanimivosti in nasvetov. Najoptimalnejšo pot od dobavitelja do kupca zagotavljajo s procesi, ki potekajo v okviru logistike. Na področju trženja skrbijo za prodajo na terenu preko komercialistov predstavnikov v okviru šestih območnih prodaj v Ljubljani, Celju, Mariboru, Novi Gorici, Kranju in Novem mestu. Prodaja na tuje trge skrbi za prodajo blaga in storitev na tuje trge lastnim trgovskim mrežam, franšiznim in ostalim trgovskim podjetjem, industrijskim kupcem in povezanim podjetjem v tujini.

Uspešnost glavnih procesov, ki potekajo v komerciali je, poleg lastne učinkovitosti, v veliki meri odvisna od ostalih podpornih procesov, ki ji nenehno nudijo podporo. Ta področja so: finančno področje, področje računovodstva, kadrovsko pravno področje, področje investitorskega inženiringa, marketing, področje informatike in področje za poslovno organiziranost.

Gre torej za izrazito trgovsko podjetje, brez lastne proizvodnje in razvoja. V asortimanu imajo 200.000 različnih izdelkov, kar jih postavlja ob bok tudi velikim tujim

trgovskim verigam (K-Mart, Wall-Mart, ...). 60 odstotkov prodaje odpade na veleprodajo, 20 odstotkov na prodajo pravnim osebam in preostalih 20 odstotkov na maloprodajo.

Podjetje X – kovinsko-predelovalna industrija⁸⁷

Podjetje spada med pomembnejša proizvodno in izvozno naravnana slovenska podjetja. Z okrog 2.500 zaposlenimi in s svojimi štirimi temeljnimi programi odkovkov (najstarejši program, sedaj pa je usmerjen v proizvodnjo večinoma za avtomobilsko industrijo), programa izdelave orodja, strojegradnje (razvoj in izdelava namenskih strojev za obdelavo kovin) in turistične dejavnosti, je družba zavezana visoki kakovosti, doseganju visoke stopnje izkoriščenosti zmogljivosti, povečevanju produktivnosti in doseganju optimalne dobičkonosnosti. Za zagotavljanje kakovosti poslovanja ima družba uvedene sisteme ISO 9001:2000, ISO 14001, VDA 6.4 in ISO/TS 16949, QS 9000 in VDA 6.1. Vizija podjetja je postati mednarodni poslovno uspešen sistem z različnimi proizvodnimi, prodajnimi in storitvenimi dejavnostmi, ki išče tržne možnosti in zmanjšuje tveganje tržne odvisnosti od ene same dejavnosti ter ki daje možnost izražanja inventivnosti ljudem z znanjem in izkušnjami na vseh področjih zaposlitve. Največje vrednote podjetja so zadovoljstvo kupcev, zaposlenih in uspešnost poslovanja. Podjetje je organizirano kot skupina povezanih podjetij in sicer ga poleg matične družbe sestavljajo še prodajna, povezana in pridružena podjetja po svetu. Razvejana mreža podjetij omogoča širjenje prepoznavnost blagovne znamke, kakovostno skrb za kupce, vstopanje na nove trge in s tem povečevanje tržnega deleža in konkurenčnosti. Sinergični učinki se kažejo tudi v zniževanju stroškov ter v pretoku znanja in izkušenj.

5.2 Analiza študij primerov

V analizi bomo predstavili izsledke študij primerov, zaenkrat brez vrednotenja. Poskušali bomo poiskati tiste elemente, ki bi iz prakse lahko potrjevali delovanje razvitega celovitega modela. Ugotovitve in lastne komentarje pa bomo prikazali v naslednjem podpoglavju.

⁸⁷ Prava identiteta je na željo podjetja prikrita.

Merkur Kranj

ORGANIZACIJA:

Vpeljana je matrična organizacijska struktura, ki omogoča zraven fleksibilnih povezav med delovnimi področji tudi zanimiv sistem merljivosti uspešnosti. Matrika je sestavljena iz 5 blagovnih skupin po eni dimenziji in iz procesov po drugi dimenziji (nabava, veleprodaja, maloprodaja, ...). Vsak vodja je odgovoren za rezultate znotraj svojega področja (ali blagovne skupine ali procesa). Zaveda se, da je sam ocenjevan glede na uspešnost področja. Zaradi tega se trudi pridobivati najboljše sodelavce iz celotnega podjetja ravno v svoje področje. Fluktuacija kadrov med področji je velika, na ta način pa je vzpodbujano tudi napredovanje in širši strokovni ter osebni razvoj posameznikov. Zagotavljajo, da matrika sama izloči neustrezen kader, saj si takšne ljudi nihče ne želi imeti v svojem področju, saj je preko njih tudi sam neuspešen. Vsak vodja je zadolžen tako za vsebinski razvoj kot za spremembe na svojem področju. Vzpostavljene imajo tudi strateške nivoje, na katerih se sprejemajo vsi ključni dokumenti (poslovni načrti, strategije, ...) in odločitve. Med njimi velja seveda hierarhična povezanost, saj vodja na nižjem nivoju bolj operacionalizira sklepe tistega iz višjega nivoja. Poudariti velja, da tudi v praksi udeležajo načelo, da vodje na nižjem nivoju sodelujejo pri pripravi strategij in dokumentov na višjem nivoju. S tem dosegajo ustrezno vključenost, pripadnost sprejetemu in nenazadnje motivacijo.

Nad najvišjim strateškim nivojem je predviden še t.i. idejni nivo, ki pa zaenkrat še ni implementiran. Zamisel tega nivoja je, da se od najvišjih vodij pričakuje, da podajajo predloge, neobremenjeno z zmožnostmi podjetja. Na ta način dobijo nabor idej in usmeritev, ki so izrazito dolgoročno usmerjeni. Tako že sedaj vedo, kaj bi bilo potrebno doseči v nadaljnjih 15 letih, pa čeprav trenutno nimajo dovolj resursov za vse to. Ko pa se pojavi priložnost, lahko resurse hitreje pridobijo ali alocirajo, če že imajo razdelane idejne zasnove. Temu idejnemu nivoju sledijo tudi po sistemski plati - trudijo se vzpostaviti okolje, v katerem bi bilo možno »sanjati« in takšne sanje tudi vzpodbujajo.

Vzpodbujajo način, da si kot vodja v strategijo zapišeš tisto, kar meniš, da bi bilo *potrebno* doseči in ne tisto, kar si *sposoben* doseči (trdijo, da gre v teoriji za neustrezno razlago, ki zahteva, da je strategija nekaj, kar moraš doseči – to pomeni, da si bodo ljudje postavljali strategije, ki jih bodo zmožni dosegati, kar pa ne pomeni preseganja samega sebe). Idejni nivo pa ne moreš vpeljati v podjetje, če ljudi ne jemlješ kot nosilce znanja. Da lahko to dosežemo, opozarja sogovornik, moramo narediti tudi miselni premik iz industrijske dobe, kjer so bili ljudje prisiljeni delati v smislu strojev. Danes je bistveno bolj kot njihova fizična zmožnost pomemben potencial njihovega znanja. Za ta potencial so najprej odgovorni sami, posledično pa

tudi podjetje, ki jim mora omogočati, da ta potencial ohranjajo, razvijajo in seveda tudi uporabljajo. Zaradi narave njihovega dela, kjer razvoj ni v ospredju, poudarjajo predvsem individualno znanje ter način, kako povezovati to znanje v nek celovit sistem v podjetju. Z načeli invencije in inovacije se sogovornik ne strinja, izhajale naj bi namreč iz proizvodne logike, kar pomeni modifikacijo nečesa obstoječega. V isti sapi pa poudari pa pomen strukturnih sprememb. V tem kontekstu daje primer, da če pride do zamenjave nekega vodilnega delavca (upokojitve, premestitev, ...) pomeni, da ne iščejo delavca za to delovno mesto. Nasprotno, delovno mesto prikrojijo naslednjemu izbranemu kandidatu. Pomeni, da bo novi kandidat prevzel nekatere naloge prejšnjega, nekatere naloge se prerazporedijo drugim, nekatere pa bodo zamrle. Izhajajo iz spoznanja, da noben naslednik ne more prevzeti prav vseh nalog predhodnika, saj ima druge sposobnosti in kvalitete ter drug način dela. Organizacija se mora torej strukturno spremeniti, ko spremeniš zasedbo ljudi. Podobno velja po mnenju sogovornika tudi za druga področja.

VODITELJSTVO:

Poudarek dajejo torej na potencialu znanja zaposlenih. To se kaže tudi v tem, da imajo predvidene individualne pogodbe tudi za nemanagerje – torej za specialiste na posameznih področjih, za katere menijo, da so vitalnega pomena za organizacijo. Za iskanje izzivov je odgovoren vsak posameznik zase, pravijo. Tudi struktura omogoča fleksibilno izmenjavo kadra, le če so ustrezne ideje in zainteresiranost. Plača ni glavno motivacijsko orodje, je pa seveda eden ključnih dejavnikov. Sicer ključne kadre motivirajo z izobraževanjem - zaželeni so namreč izredni strokovnjaki, celo v Slovenskem merilu. Za primer navaja, da svoje strokovnjake pretežno pošiljajo na izobraževanja v tujino. Spodbujajo tudi, da se njihovi strokovnjaki vključujejo v razna strokovna združenja. Nove managerje kadrujejo večinoma od znotraj izmed ljudi, ki so se v preteklosti za organizacijo izkazali in poznajo njen način delovanja. Mentorstva managerjem ne poznajo, pač pa mentorski pristop vzpodbujajo na relaciji manager-zaposleni. Od managerjev pa pričakujejo samostojnost po 2-3 mesecih uvajalnega dela. Prepoznavajo potrebo, da bi vprašanje mentorstva, predvsem pri mladih managerjih, ki še niso uspeli pridobiti ustrezne širine, v prihodnje bolj sistemsko rešili. V ta namen so ustanovili tudi Merkurjevo poslovno akademijo (MPA).

Prisotnost osebnostnega razvoja pri managerjih ocenjujejo sicer pozitivno, čeprav ne kot ključnega pomena za njihov strokovni razvoj. So mnenja, da je pri managerjih v smislu razvojnega napredovanja še vedno potrebno uporabiti neke vrste prisilo oziroma funkcionalni stres. Prisila oziroma stres bo namreč tista komponenta, ki bo ljudi porivala v aktivnosti, da bodo od sebe dali več. Če od nekoga ne pričakujemo več, kot je sposoben narediti, ne bo nikoli mogel preseči samega sebe, zatrjuje sogovornik. Na vprašanje o negativnih učinkih takšnega pritiska navaja, da pa je

resnično potrebno paziti, da posameznika ne pahnemo v frustracije. Običajno delovanje takšne neformalne prisile rezultira v 1-2 mesečnih problemih, ko se posamezni manager išče. Problemi se kopičijo in kažejo na nedorečenost rešitev. V tem obdobju poudarjajo pomen prisotnosti managerjev na višjih ravneh, ki svoje podrejene managerje vzpodbujajo in jim pomagajo idejno reševati probleme. Dogaja se, da po preteku tega obdobja s skupnimi močmi začenjajo reševati problemski klobčič in ko se nakaže ena rešitev, se klobčič začne odvijati. Pri delu s stresom se odpira še vprašanje sposobnosti prenašanja takšnega stresa na daljši rok. Pojasnjujejo, da managerjem, ki sami ocenijo, da so vrh svojega potenciala dosegli, in da tega razvojnega stresa ne prenesejo več, omogočijo zadržanje kakšne izmed pomembnih funkcij, vendar se v konsenzu z njimi jasno nakaže, da na ključne funkcije v podjetju ne morejo več računati.

Podjetje X⁸⁸

ORGANIZACIJA:

Gre za klasično funkcijsko organizirano podjetje. Sestoji iz štirih ključnih področij, za katera so postavljeni ustrezni direktorji. Podjetje je zelo proizvodno naravnano, kar nakazuje tudi njihova stroga hierarhična struktura, v kateri je izredno zasledovana stroškovna učinkovitost in usmerjenost predvsem v različne koncepte vodenja kakovosti. Na tem področju velja omeniti in pohvaliti pristop, ki presega večino klasičnih pristopov pri vodenju kakovosti, namreč težnjo le po dokumentacijski skladnosti. V sistemih kakovosti prepoznavajo namreč širše managementsko znanje (kar je nenazadnje smisel standardov), ki ga poskušajo širše udejanjati v podjetju. Ključ do tega razumevanja seveda prepoznavajo v sistematičnem izobraževanju. Pristop do izobraževanja je sprejet na ravni podjetja. Na izobraževanje o ključnih temah se najprej pošljejo člani najvišjega vodstva (prim.: uravnoteženi sistemi kazalnikov, 20 ključev, PRSPO, ...) in ko se le-ti odločijo zasledovati nek koncept, potem pošljejo na boljše izobraževanje predstavnike naslednjega, nižjega nivoja. To se ponavlja vse do najnižjega nivoja, ki je operativno zadolžen za izvedbo nalog. S tem zagotovijo dobro poznavanje nekega koncepta in vključenost vseh nivojev v organizaciji. Učečo se organizacijo pojmujejo podobno kot vsak drug managementski koncept. Pomena znanja se zavedajo in seveda pospešujejo inovativne predloge posameznikov, ki jih v določeni meri tudi nagradujejo. Inovativne predloge ločijo na sugestije in stimulacijo. Sugestije definirajo kot predloge, ki ne izvirajo iz delokroga nekega zaposlenega. Vsi vodje služb so s pravilnikom zavezani za nenehno iskanje in podajanje predlogov izboljšav. Sledi ustrezna nagrada v odvisnosti od koristi. Stimulacija/motivacija pa se nanaša na lasten delokrog. V

⁸⁸ Identiteta je na željo podjetja prikrita.

njenem okviru uvajajo sistem letnih razgovorov s sodelavci predvsem o njihovih osebnostnih ciljih in operativnih ciljih delovnega mesta. Na ta način ocenjujejo tudi delovno uspešnost neke osebe - koliko nekdo doda vrednosti na svojem področju in koliko izven njega. Če pride do sistemskih predlogov, jih ocenjujejo in se za njih odločajo na najvišjem vrhu – predvsem iz vidika skladnosti s koncepti, ki so si jih postavili za vodilne.

VODITELJSTVO:

Ker gre za precej klasično organizirano podjetje, tudi ni posebnega poudarka na voditeljstvu, kot smo ga mi opredelili v tem delu. To pa ne pomeni, da se ne ukvarjajo z vodji. Nasprotno, vpeljan sistem ravno bazira na večnivojskih vodjih, ki so podaljšana roka vrhovnega managementa. Managerje kadrujejo od znotraj, saj pričakujejo, da se posameznik z delom in pripadnostjo organizaciji izkaže v daljšem obdobju, preden mu poverijo vodstvene naloge višjega nivoja. Običajno mu najprej dodelijo nekaj projektov, ki ne spadajo strogo v njegovo področje dela in če so z rezultati zadovoljni, ga uvrstijo med možne kandidate za morebitno napredovanje. V vmesnem obdobju nadrejeni spremlja odvijanje projektov in jih vrednoti. Ko pa se neko delovno mesto čez čas sprostí, kadrujejo enega izmed teh kandidatov nanj. Pričakuje se, da posamezni vodja prepozna izzive svojega delokroga predvsem preko spremljanja trendov in primerjanja (benchmarkinga) z drugimi, podobnimi podjetji. Vodje posameznih programov so namreč zadolženi, da zbirajo ideje iz celega sveta in podjetje podpira njihovo svetovno mobilnost tudi v tej zvezi. Motivacijo sodelavcev prepoznavajo predvsem v smislu nagrajevanja, pa tudi kot razne bonitete, kar še posebej velja v primeru managerjev (službeno vozilo, mobilni telefon, ...). Fluktuacija delavcev je sicer prisotna na nižjih, operativnih delovnih mestih, medtem ko ni tako izrazita na višjih mestih – tudi zaradi principa senioritete, ki je vzpodbujan skozi organizacijsko kulturo.

5.3 Ugotovitve

Zaključki tega podpoglavja se nanašajo samo na preučevana primera. Ne moremo trditi, da sta reprezentativna za slovensko gospodarstvo, sta pa nudila dragoceno priložnost, da smo idejo celovitega modela ob koncu razgovora vsakemu izmed sogovornikov tudi predstavili in ga poprosili za komentar.

5.3.1 Delovanje modela učeče se organizacije v praksi

Primera obeh podjetij kažeta, da je ravnanje z znanjem za obe podjetji velikega pomena. Obe prepoznavata pomen znanja kot ključni element za njuno prihodnjo konkurenčno sposobnost. Razlikujeta pa se v načinu implementacije te ideje. Medtem ko prvo podjetje jasno nakazuje zavedanje o ravenskem razvoju znanja organizacije (vključno s kreiranjem okolja za sanje), ocenjujemo, da se drugo podjetje nahaja v nesistemskem ravnanju. S tem ne mislimo, da ravnajo nesistematično, saj urejenost sistema v podjetju dokazujejo s številnimi certifikati in konceptualno širšem razumevanju standardov za njimi. Nenazadnje, brez vpeljanega in delujočega sistema ne bi mogli obvladovati proizvodnje z 2.500 ljudmi. Pač pa ni bilo zaznavnega systemskega načina mišljenja, ki bi vzpodbujal ljudi k širšemu razumevanju dogajanja v organizaciji. Tudi sistem izobraževanja je naravnani v to smer – za kar so se odločili na vrhu, to morajo zasledovati tudi vsi podrejeni.

Če bi poskušali oceniti razvojno stopnjo obeh organizacij po modelu učeče se organizacije, bi prvo podjetje uvrstili med raven organizacijskega učenja in obvladovanja znanja. Jasno je namreč razpoznavna potreba po celovitem obvladovanju znanja, čeprav ga v praksi še ne nimajo vpeljanega. Razpoznavno pa je odvijanje učenja na organizacijski ravni (izmenjava kadrov in prenos izkušenj med oddelki), na individualni ravni (pričakovanje in vzpodbujanje vrhunskega strokovnega razvoja pri posamezniku) in seveda na kaotični ravni, kar pa je pogojeno z vsakdanjikom. Za drugo podjetje pa ocenjujemo, da je na ravni med individualnim in organizacijskim učenjem. Sistematičnega učenja na organizacijski ravni nismo mogli potrditi, saj stroga in jasna hierarhija otežuje medpodročni prenos znanja. Učenje na individualni ravni je zaznavno prisotno, saj ga vzpodbuja tako podjetje z vpeljavo sodobnih konceptov poslovanja kot tudi zahteve za spremljanje in obvladovanje novih smernic na posameznih delovnih področjih. Raven organizacijskega učenja je morebiti nekoliko težje dosegljiva tudi zaradi precej različne usmerjenosti posameznih programov, na katere vplivajo temu ustrezno različni svetovni trendi (vse od zahtev avtomobilske industrije do turizma). Bi pa se lahko potenciali za prihodnje izboljšave našli v prenosu dobrih praks med temi področji.

Ob koncu intervjuja sem oba sogovornika poprosil za komentar o predlaganem modelu učeče se organizacije. Oba sogovornika sta se strinjala, da v praksi prepoznavata prikazane ravni in da model ustrezno razlaga dogajanja poslovne prakse. Predstavniki prvega podjetja je imel pomisleke glede pete ravni, saj je menil, da je raven inoviranja precej idejno zastavljena in v praksi skoraj nedosegljiva oziroma neobstoječa.

5.3.2 Delovanje modela voditeljstva v praksi

Voditeljstvo je v praksi precej različno razumljeno. Oba sogovornika se strinjata, da je vodja tisti ključen dejavnik, ki je odgovoren za uspeh ali neuspeh nekega oddelka. Še posebej je uspešnost vodje razvidna na primeru prvega podjetja, ki trdi, da matrična organiziranost sama izpostavi in s tem izloči neustrezne vodje – slej kot prej mu namreč uidejo kakovostni sodelavci v druge oddelke, s (pod)povprečnimi sodelavci pa ne more dosegati vidno dobrih rezultatov. Nekoliko manj je uspešnost vodje organizacijsko razvidna na primeru drugega podjetja, pač pa so vodje v tem podjetju zelo jasno merjeni z ustreznimi relevantnimi kazalniki (kontroling daje mesečne podatke poslovodstvu).

V nobenem izmed podjetij nismo zaznali sistematičnega razvoja voditeljev. Obe sta sicer naravnani v sistematično izobraževanje managerjev, vendar še ne prepoznavata potenciala v voditeljih. Zasledovanje osebnih in strokovnih izzivov se pričakuje od managerja v obeh podjetjih. Sistem novih izzivov je nekoliko bolje realiziran v drugem podjetju, ki namensko pošilja svoje ključne ljudi na študijska potovanja v tujino. Seveda ne gre za študij, ampak za pridobivanje idej. Motiviranje sodelavcev je pri obeh podjetjih bazirano večinoma na materialnem nagrajevanju, čeprav so za ključni kader predvidene bonitete, med katerimi v obeh podjetjih zaznamo tudi izobraževanje kot del motiviranja. Motiviranje na ta način je gotovo eden izmed korakov na poti do višjih ravni učeče se organizacije. Motivacija na osnovi potreb je sicer razpoznavna (letni razgovori), vendar iz pogovorov ocenjujemo, da je bolj naravnana v doseganje rezultatov, kot na sistematično razvijanje sodelavcev. Mentorstvo je bolj prepoznavno na primeru prvega podjetja, četudi precej nesistematično. Osebnostni razvoj je v obeh podjetjih sicer zaželen, vendar ni voden in ni prepoznan kot način kompleksnejšega razumevanja novih izzivov. Pojmovan je kot naravna posledica življenjskih izkušenj, sploh v drugem podjetju. Razumljen je kot osnova za pridobitev širšega razumevanja o poslovanju podjetja, zato se ga razume kot posledico daljšega delovanja v podjetju – torej senioritete. Sami se seveda s tem ne strinjamo, saj osebnostni razvoj ni nujno posledica življenjskih izkušenj. Manjka sistemski vidik, ki bi nam omogočil konceptualno drugačno razumevanje pojavov.

Na osnovi intervjuja lahko delovanje ciklično-faznega modela v praksi le delno potrdimo. Sogovornik iz prvega podjetja je na osnovi izkušenj delovanje modela v praksi prepoznal, čeprav se strinja, da v njihovem podjetju ni sistematično rešeno vprašanje osebnostnega razvoja voditeljev. Ideja o razvoju tima voditeljev se mu je zdela zanimiva in vredna vpeljave. Sogovornik iz drugega podjetja sicer tudi prepozna nekatere faze ciklično-faznega modela (predvsem izzive in motiviranje), pač pa na osnovi delovanja njihovega podjetja ne more potrditi ostalih razvojnih faz voditelja, niti voditeljev prehod na konceptualno višjo raven delovanja kot posledico

osebnostnega razvoja. Voditelja se ne prepozna kot snovalca okolja in mentorja za rast novih voditeljev, pač pa se bolj osredotoča na operativno vodenje v smislu zagotavljanja proizvodne učinkovitosti in kakovosti. Tudi ta sogovornik pozdravlja idejo o razvoju voditeljev in v tem vidi dolgoročne priložnosti, vendar opozarja, da bi bilo pred tem potrebno pričeti spreminjati organizacijsko kulturo podjetja.

5.3.3 Delovanje celovitega modela v praksi

Ob koncu posameznega intervjuja sem sogovornikoma predstavil predlagan celovit model kot povezavo obeh predhodno predstavljenih modelov. Posebej sem izpostavil tezo, da je za razvojni premik organizacije po ravneh učeče se organizacije potreben predhodno razvoj ključnih voditeljev organizacije po ciklično-faznem modelu. Oba sogovornika sta se s to tezo sicer strinjala, vendar bolj teoretično. V praksi se delovanje celovitega modela nekoliko bolj kaže pri prvem podjetju, saj prepoznavajo pomen dobrih vodij, ki pritegnejo dobre sodelavce ter jim omogočijo nadaljnji strokovni razvoj in ugodno klimo za nadpovprečne rezultate. Oba sogovornika opozarjata, da voditeljstva ne moremo obravnavati brez hkratne obravnave razvoja organizacijske kulture, saj je le-ta ogrodje za razvoj ustreznega okolja, ki bo sploh omogočalo razvoj voditeljev in posledično razvoj učeče se organizacije. To opozorilo nam tudi potrjuje ustreznost prisotnosti informacijskega sistema in organizacijske kulture v celovitem modelu.

Če povzamemo, lahko ugotovimo, da prikazan celovit model v testiranih podjetjih ni naletel na popolno prepoznavnost iz vidika prakse. Res je, da gre za nereprezentativen vzorec podjetij (sploh z vidika učeče se organizacije), ki pa imajo kljub temu določeno moč v slovenskem gospodarstvu. Za bolj realno sliko bi bilo potrebno izvesti obširnejšo raziskavo, za katero pa bo potrebno izbrati drugačno raziskovalno metodo.

Vzpodbudno je, da prikazan celovit model s strani sogovornikov ni bil zavrnjen in ocenjujemo, da je pri njih izzval nove dimenzije razmišljanja. Čeprav sta priznala, da določeni prikazani elementi modela v njunih podjetjih niso prepoznavni, sta idejo o voditeljstvu kot o razvojni gonilni sili organizacije teoretično podprla oba. Strinjala sta se tudi s potrebo po identifikaciji vplivnih kriterijev, ki so v modelu sicer nakazani, a jih zaradi omejitev dela nismo obravnavali.

5.4 Priporočila za nadaljnje raziskave

Izbrana metoda študija primerov ima nedvomno prednost pred klasičnimi anketnimi metodami, saj je možno sogovornika interaktivno usmerjati. Iz diskusije se pogosto porodijo nova vprašanja, dileme in predlogi. Žal je metoda neprimerna za širše raziskave, saj je zelo časovno obremenjujoča. Naš namen v okviru pričujoče naloge je bil, da v praksi preverimo ali se lahko delovanje našega celovitega modela prepozna skozi vsakodnevno delo. Ta namen je bil dosežen, čeprav rezultati niso v popolnosti potrdili modela. Ocenjujemo, da je to posledica relativne neuveljavljenosti sistemskega ravnanja z znanjem v Sloveniji, kot tudi nereprezentativnosti izbranih podjetij.

Za nadaljnje raziskave predlagamo raziskavo na širšem vzorcu podjetij, predvsem tistih, ki imajo koncept učeče se organizacije že vpeljan (morebiti celo v širšem evropskem prostoru); razvoj poglobljenega vprašalnika, ki bi poskušal identificirati kriterije, ki delujejo med razvojem voditeljstva in ravnmi učeče se organizacije; testiranje delovanja kriterijev v obe smeri (iz učeče se organizacije na voditelja in obratno); razvoj pokazateljev, po katerih bi bilo možno eksaktno meriti razvojno stopnjo organizacije; razvoj pokazateljev, po katerih bi bilo možno eksaktno meriti razvojno stopnjo voditelja; razvoj pokazateljev prehajanja po modelih v smeri nazaj ter preučiti možne razvojne ravni znotraj organizacijske kulture v smislu povezave z učečo se organizacijo in voditeljstvom.

6 SKLEP

Poslovni vsakdanjik podjetij 21. stoletja nedvomno temelji na ustvarjanju, uporabi in ravnanju z znanjem. Podjetja in njihovi odločevalci se morajo vedno bolj zavedati, da bodo dolgoročne konkurenčne prednosti lahko dosegali le na osnovi dejstva, da so se tako individualno kot skupinsko sposobni učiti hitreje in učinkoviteje, kot njihovi konkurenti. Vendar to še ni dovolj. Osvojeno znanje morajo znati integrirati v podjetje, ga nadgrajevati in priklicati v ustreznem trenutku. Koncept učeče se organizacije, ki bazira na znanju in ki v veliki meri odpravlja medsebojne hierarhične razlike klasičnih struktur, je za veliko število podjetij še novost, ki jo morajo v praksi šele preizkusiti. Ta nov način delovanja namreč ob kopici drugih dejavnikov za seboj potegne tudi korenite spremembe na področju komunikacij, organizacijske kulture, informacijskih sistemov, strukture, strategij in še česa. Nosilci uvedbe tega koncepta pa morajo biti vizionarji, ki so sposobni dolgoročnega razvojnega pogleda v prihodnost, motivatorji, ki so sposobni pridobitve človeških src in ne le rok, mentorji, ki se zavedajo odgovornosti za razvoj svojih sodelavcev in misleci, ki znajo dojeti širino dogajanj v podjetju. Govorimo torej o voditeljih.

V magistrskem delu izpostavljamo, da so voditelji tisti ključni ljudje organizacije, ki so odgovorni za kreiranje okolja, ki bo vzpodbujalo učenje, uporabo in izmenjavo znanja ter doseganja rezultatov, ki bodo ljudem vedno znova dajali potrditve, da so sposobni presegati samih sebe; za iskanje in vzgajanje novih voditeljev ter kreiranje tima voditeljev; za razvoj sodelavcev in mentorstvo; za motiviranje in ustrezno organizacijsko klimo; za skrb za lasten osebni razvoj ter preko vsega tega za razvoj organizacije v smislu učeče se organizacije. Na osnovi teorije o učeči se organizaciji ter teorij o voditeljstvu smo razvili in prikazali celovit model, ki upošteva zgoraj navedene dejavnike. Prepoznavamo, da je možno razvoj učeče se organizacije opisati skozi ravenski model, ki ima sicer prikazane diskretne ravni, vendar poudarjamo, da pojma učeča se organizacija ne razumemo kot neko doseženo stanje, pač pa kot proces, ki nenehno teče. S celovitim modelom želimo pokazati, da je ravno proces razvoja voditeljev tisti, ki bo odločilno vplival na sposobnost in hitrost razvijanja organizacije. Trdimo, da bo prehod organizacije na višjo razvojno raven šele kot posledica dejstva, da so se njeni voditelji osebno razvili in da so sposobni prepoznavati konceptualno nove izzive ter takrat, ko bodo sposobni navdušiti, pritegniti, motivirati, mentorsko vzpodbujati in osebno razširiti sodelavce, da bodo jim razvojno sledili. Voditeljstvo ni stvar prisile, sploh pa ne hierarhične. Izvirati mora iz predanosti, občutka povezanosti, zaupanja in vere v skupni cilj. Voditeljevo nalogo prepoznavamo v smislu razvoja sodelavcev in v smislu razvoja novih voditeljev.

Delovanje obeh modelov, kakor tudi celovitega modela smo preskusili v praksi na primeru dveh večjih slovenskih podjetij. Rezultat sicer ne kaže na popolno skladnost modela s slovensko gospodarsko realnostjo, vendar odzivi sogovornikov nakazujejo, da gre za rešitev, ki ji lahko na osnovi izkušenj v veliki meri pritrdijo. Nepopolna skladnost modela s slovensko prakso izvira tudi iz dejstva, da preučevani podjetji nista reprezentativna predstavnika podjetij s sistematično vpeljanim konceptom učeče se organizacije. V priporočilih za nadaljnje raziskave zato nakazujemo, da bi bilo smiselno izvesti širšo raziskavo (morebiti celo evropsko) za potrditev delovanja modela, hkrati pa raziskati še vplivne kriterije, ki delujejo v prid ali pa v zaviranje razvoja voditeljev in učeče se organizacije.

Peter Senge trdi (1990a, str. 22), da bo učeča se organizacija ostala tako dolgo le oddaljena vizija, dokler ne bomo sposobni razviti voditeljskih sposobnosti, ki jih delovanje takšne organizacije zahteva. Izbor pravih ljudi z ustreznim voditeljskim potencialom je torej ena ključnih nalog. Podobno navaja James Collins (2001), ki trdi, da so ljudje najpomembnejši del sredstev nekega podjetja, modificira. Trdi, da to ne velja za katerekoli ljudi v organizaciji, pač pa le za *prave*. Kdo so torej ti pravi ljudje? Poskušali smo pokazati, da so to voditelji. Tisti ljudje torej, ki so sposobni najprej kreirati ustrezno okolje, potem pa sodelavcem pomagati in jih usposobiti, da bodo v tem okolju zmožni vedno znova presegati sami sebe.

7 LITERATURA:

1. Amidon, M. D.: Innovation strategy for the knowledge economy: The Ken awakening. Newton, Boston: Butterworth-Heinemann, 1997. 159 str.
2. Argyris, C.: Education for leading-learning. Organizational Dynamics, 1993, Vol. 21 No. 3., str. 5-17.
3. Argyris Chris, Schön Donald A.: Organizational Learning II: Theory, Method and Practice. Massachusetts: Addison – Wesley Publishing, 1996. 305 str.
4. Bartlett, C.A. and Goshal, S.: The myth of the generic managers: new personal competencies for new management roles. California Management Review, 1997, Vol. 40 No. 1, str. 92-116.
5. Belbin Meredith R.: Management Of Teams: Why they succeed or fail. Oxford: Heinemann, 1981. 197 str.
6. Belbin Meredith R.: Team Roles At Work. Butterworth Heinemann, 1993. 160 str.
7. Bass Bernard M: Leadership and Performance Beyond Expectations: New York : A Division of Macmillian, Inc, 1985. 245 str.
8. Bennis, W.: The four competencies of leadership, Training and Development Journal, 1984, Vol. 38 No. 5, pp. 14-19.
9. Blanchard, K., Zigarmi P, Zigarmi, D.: Vodenje in enominutni vodja. Ljubljana: Taxus, 1995. 124 str.
10. Bowerman, J. and Collins, G.: The coaching network: a program for individual and organizational development. Journal of Workplace Learning, 1999, Vol. 11 No. 8, str. 191-197.
11. Boydell, T. in Leary, M.: From management development to managing development: the changing role of the manager in the learning organization", Transitions, 1994, Vol. 94 No. 9, str. 8-9.
12. Campbell, T.L. and Cairns, H.: Definitions, development and measurement in the learning organization: moving from buzzwords to behaviours. V Tran Veronique: The role of the emotional climate in learning organisations. The Learning Organization. Bradford: 1998. Vol. 5, Iss. 2; str. 99

13. Cohen, E. and Tichy, N.: Teaching: the heart of leadership. The Healthcare Forum Journal, 1998, Vol. 41, No. 2, str. 20.
14. Conger, J.A.: Training leaders for the twenty-first century. Human Resource Development Quarterly, 1993, Vol. 3 No. 3, str. 203-18.
15. Conger Jay A., Kanungo Rabindra N: Charismatic Leadership in Organisations. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, 1998. 253 str.
16. Daft Richard L.: Management. 5th ed. Forth Worth: The Dryden Press, 2000. 781 str.
17. Davenport, T. H., Prusak, L.: Working knowledge: How organizations manage what they know. Boston: Harvard Business School Press, 1998. 199 str.
18. Dimovski Vlado, Penger Sandra, Škerlavaj Miha: Temelji organiziranja in odločanja. Ljubljana: Ekonomska fakulteta Ljubljana, 2002a. 335 str.
19. Dimovski Vlado, Penger Sandra, Škerlavaj Miha: Metode raziskovalnega dela 1. del. Ljubljana: Ekonomska fakulteta Ljubljana, 2002b. 154 str.
20. Dimovski Vlado, Penger Sandra, Škerlavaj Miha: Metode raziskovalnega dela 2. del. Ljubljana: Ekonomska fakulteta Ljubljana, 2002c. 133. str.
21. Dixon, Nancy M.: Common knowledge: How companies thrive by sharing what they know. Boston: Harvard Business School Press, 2000. 188 str.
22. Drucker Peter F.: Managerski izzivi v 21. stoletju. Ljubljana: GV založba, Zbirka Manager, 2001. 196 str.
23. Dubrin Andrew J.: Effective Business Psychology. Englewood Cliffs (NJ): Prentice-Hall, 1990, 434 str.
24. Edmondson Amy: Psychological safety and learning behavior in work teams. Administrative Science Quarterly 44, No. 4, december 1999. Str. 350-383
25. Ellinger, A.D. in Bostrom, R.P.: Managerial coaching behaviors in learning organizations. Journal of Management Development, 1999, Vol. 18 No. 9, str. 752-71.
26. Gartner Group: Knowledge management scenario, SYM8KnowMan1098Kharris, 1998
27. Gibb Charles A.: Leadership. V: Handbook of Social Psychology. B.k., Vol. 4, 1969, str. 205-282.
28. Gibson James L., Ivancevich John M., Donnelly James: Organizations. Burr Ridge (Ill.): Irwin, Cop. 1994. 802 str.

29. Goleman Daniel: Čustvena inteligenca: zakaj je lahko pomembnejša od IQ. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1998. 360 str.
30. Huczynski Andrzej A., Buchanan David A.: Organizational Behaviour. New York: Prentice-Hall, 1991. 617 str.
31. Knutson Kimberly A. in Miranda Alexis O.: Leadership Characteristics, Social Interest and Learning Organization. University of Texas Press: The Journal of Individual Psychology, Vol. 56, No. 2, Summer 2000.
32. Kouzes James in Posner Barry: The Leadership Challenge. San Francisco : Jossey-Bass, 2002. 458 str.
33. Lewis E.G.: Dynamic framework for knowledge management and knowledge enabling technologies, 1999.
34. Lipičnik Bogdan; Ravnanje z ljudmi pri delu. Ljubljana: Gospodarski Vestnik, 1998. 422 str.
35. Littauer Florence in Littauer Marita: Osebnostna sestavljanke: sestavljanje slike osebnosti na delovnem mestu. Ljubljana: Lisac&Lisac, 1999. 210 str.
36. Marquardt, M.J.: 16 steps to becoming a learning organization. Alexandria: American Society for Training and Development, 1996a. 16 str.
37. Marquardt, M.J.: Building the learning organization: A systems approach to quantum improvement and global success. New York: McGraw-Hill, 1996b. 242 str.
38. Maxwell John C.: Postanite voditelj. Ljubljana: Network TwentyOne, 1999a. 206 str.
39. Maxwell John C.: Zmagovalni odnos. Ljubljana: Network TwentyOne & Amalietti, 1999b. 211 str.
40. Maxwell John C.: Postanite trener sanjskega moštva. Ljubljana: Amalietti & Amalietti, 2000. 207 str.
41. Maxwell John C. in Dornan Jim: Postanite vplivna oseba. Ljubljana: Network TwentyOne, 1998. 244 str.
42. Mayer Janez: Od organizacije, ki dela, prek organizacije, ki se uči, do organizacije, ki ustvarja. Organizacija, Kranj, 35, 2002, 9, str. 569-577
43. McGill, M.E. and Slocum, J.W. (1998), "A little leadership, please", Organizational Dynamics, Vol. 26 No. 3, str. 39-49.
44. Macneil, C.: The supervisor as a facilitator of informal learning in work teams. Journal of Workplace Learning, 2001, Vol. 13 No. 6, str. 246-53.

45. Mondy R. Wayne, Sharplin Arthur: Management. Boston: Allyn And Bacon, 1991. 676 str.
46. Moorhead G. in Griffin R. W.: Organizational Behavior. Dallas: Houghton Mifflin Comp., 1992. 808 str.
47. Možina Stane et al.: Management. Radovljica: Didakta, 1994. 1072 str.
48. Nolan R. in Croson D.C.: Creative destruction: a six-stage process for transforming the organization. Boston: Harvard Business School Press, 1995. 259 str.
49. O'Dell, C., Grayson, C. J.: If only we knew what we know: Identification and transfer of internal knowledge and best practices. Houston, Texas: American Productivity and Quality Center, 40(3), 1999, str. 154–174
50. Pirnar Boštjan: Vzajemni vplivi vodenja in kulture podjetja. Magistrsko delo. Ljubljana: Ekonomska fakulteta, 2003. 131 str.
51. Popper, M. in Lipshitz, R.: Installing mechanisms and instilling values: the role of leaders in organizational learning. The Learning Organization, 2000, Vol. 7 No. 3, str. 135-44.
52. Probst G., Buchel B.: Organizationsal learning: The competitive advantage of the future, 1997.
53. Reay David G.: Understanding how people learn. London: Kogan Page, 1997. 93 str.
54. Revans Reginald W.: The ABC of action learning. 3rd ed. London: Lemos & Crane, 1998.
55. Savage M. C.: Fifth generation management: Co-creating through virtual enterprising, dynamic teaming and knowledge networking, 1996. 341 str.
56. Senge Peter: The Fifth Discipline: The Art and Practice of Learning Organizations. New York: Currency Doubleday, 1990a. 423 str.
57. Senge Peter: The Leader's New Work: Building Learning Organizations. Sloan Management Review, 1990b, Vol. 31, Issue 1.
58. Senge Peter: The fifth discipline fieldbook – Strategies and tools for building a learning organization, 1994. 593 str.
59. Senge Peter: The Dance of Change. The Challenges of Sustaining Momentum in Learning Organizations. New York: Currency Doubleday, 1999. 596 str.
60. Stata, R.: Organisational learning: the key to management innovation. Sloan Management Review, 1989, Spring. str. 63-74.

61. Swieringa J. in Wierdsma A.: Becoming a Learning Organization. Beyond the Learning curve. Cambridge: Addison - Wesley Publising Company, 1992. 154 str.
62. Šter Tatjana: Transformacijsko vodenje ter njegova vloga v malih podjetjih. Magistrsko delo. Ljubljana: Ekonomska fakulteta, 2002. 83 str
63. Tobin D.: The knowledge - enabled organization: Movin from trading to learning to meet business goals. American Management Association, 1998. 214 str.
64. Tracy Brian: Vrhunsko vodenje: Ključ za uspešno in učinkovito vodenje v 21. stoletju. Bled: Vernar Consulting, 2000. 397 str.
65. Tran Veronique: The role of the emotional climate in learning organisations. Bradford, UK: The Learning Organization. 1998. Vol. 5, Iss. 2; str. 99
66. Tudor, G., Srića, V.: Menedžer i pobjednički tim. Čarolija timskog rada. Zagreb: M.E.P. Consult d.o.o., 1996. 214 str.
67. Uršič Duško: Inoviranje podjetja: sistemsko-organizacijski vidik. Maribor: Studio Linea, 1996. 403 str.
68. Uršič Duško in Nikl Aljoša: Učeča se organizacija: sistemsko-organizacijski vidik. Maribor: Management Forum, 2004. 436 str.
69. Van Maanen, J. in Kunda, G.: Real feelings: emotional expression and organizational culture. Greenwich: JAI Press. Research in Organizational Behavior, Vol. 11. 1989. str. 43-103
70. Villa Antun: Organizacija v postmoderni družbi. Kranj: Moderna organizacija, 2000. 212 str.
71. Waldersee Robert: Becoming a learning organization: The transformation of the workforce. V The Journal of management development, vol. 16, no. 4, 1997, str. 262-273
72. Weber Max: Economy and Society. V knjigi Jones, G.R.: Organizational Theory: text and cases. Addison - Wesley Publising Company, 1994. 706 str.
73. Weaver, R.G. in Farrel, J.D.: Managers as facilitators. Berret-Koehler Publishers, San Francisco, CA, 1997, 255 str.
74. Zupan Nada: Nagradite uspešne: Spodbujanje uspešnosti in sistemi nagrajevanja v slovenskih podjetjih. Ljubljana: GV Založba, zbirka Manager, 2001, 304 str.

VIRI:

1. Jelovčan Milan: osebni intervju. Merkur Kranj, član uprave za organizacijo in informatiko. 9.5.2005
2. K. Marjan⁸⁹: osebni intervju, Podjetje X, 20.4.2005

⁸⁹ Identiteta sogovornika, kot tudi podjetja, je prikrita.

8 PRILOGA

Slovarček slovenskih prevodov tujih izrazov, uporabljenih v tekstu

managing = upravljati

leading = vodenje

leader = vodja, voditelj

leadership = voditeljstvo

learning organization = učeča se organizacija

coach = mentor

facilitator = vzpodbujevalec

teacher = učitelj

leader of learning = vodja znanja

developer = razvijalec

action learning = učenje z delovanjem

knowledge networking = omrežje znanja

stakeholders = deležniki podjetja, zainteresirane javnosti

shareholders = delničarji

compliance = privolitev

commitment = predanost

proaction = proaktivno delovanje

alliance = strateško zavezništvo

joint ventures = skupni podjemi

job rotation = rotiranje delovnih mest

briefings = napotki, navodila

staff exchange = izmenjava osebja

resign = resignirati, odreči se, prenehati si prizadevati

SME = small and medium sized enterprises

explicit / tacit knowledge = eksplicitno / implicitno (tiho) znanje