

UNIVERZA V LJUBLJANI  
EKONOMSKA FAKULTETA

**DIPLOMSKO DELO**

**POMEN UČENJA IN ZNANJA V ZDRUŽBAH**

Ljubljana, november 2001

ANDREJKA VINAZZA

## **I Z J A V A**

Študent/ka \_\_\_\_\_ izjavljam, da sem avtor/ica tega diplomskega dela, ki sem ga napisal/a pod mentorstvom \_\_\_\_\_

in dovolim objavo diplomskega dela na fakultetnih spletnih straneh.

V Ljubljani, dne \_\_\_\_\_ .

Podpis:

\_\_\_\_\_

# KAZALO

UVOD .....	1
<b>1. POMEN UČENJA IN ZNANJA V ZDRUŽBAH .....</b>	<b>3</b>
1.1. VIDIK UČENJA V ZDRUŽBAH .....	4
1.2. VIDIK ZNANJA V ZDRUŽBAH .....	5
<b>2. UČEČA SE ZDRUŽBA .....</b>	<b>6</b>
2.1. OPREDELITEV UČEČE SE ZDRUŽBE .....	6
2.2. MODEL UČEČE SE ZDRUŽBE .....	7
<b>3. OPREDELITEV UČENJA IN ZNANJA NA RAVNI POSAMEZNIKA, TIMA IN ZDRUŽBE .....</b>	<b>9</b>
3.1. SPLOŠNA OPREDELITEV UČENJA IN ZNANJA .....	9
3.2. UČENJE IN ZNANJE POSAMEZNIKA .....	10
3.2.1. Učenje na ravni posameznika .....	10
3.2.1.1. Zvrsti učenja posameznika .....	10
3.2.1.1.1. Klasično pogojevanje .....	10
3.2.1.1.2. Učenje usmerjeno s posledicami .....	11
3.2.1.1.3. Učenje s posnemanjem .....	13
3.2.1.2. Proces učenja posameznika .....	14
3.2.2. Znanje posameznika .....	14
3.3. UČENJE IN ZNANJE TIMA .....	15
3.3.1. Učenje na ravni tima .....	16
3.3.1.1. Proces učenja v timu .....	16
3.3.1.2. Globoki cikel učenja .....	17
3.3.1.3. Metode timskega učenja .....	18
3.3.2. Znanje tima .....	19
3.4. UČENJE IN ZNANJE ZDRUŽBE .....	19
3.4.1. Proces učenja na ravni združbe .....	19
3.4.2. Proces ustvarjanja znanja združbe .....	21
3.4.3. Znanje združbe .....	24
3.5. POVEZAVA MED UČENJEM NA RAVNI POSAMEZNIKA, TIMA IN ZDRUŽBE .....	25
3.5.1. Spirala ustvarjanja znanja .....	25
3.5.2. Pogoji za zagon spirale ustvarjanja znanja .....	26
3.5.3. Vsebine učeče se združbe .....	27

3.5.4. Aktivnosti učeče se združbe .....	28
<b>4. RAVNATELJEVANJE ZNANJA ZA IZBOLJŠANJE UČENJA V ZDRUŽBAH .....</b>	<b>31</b>
4.1. POMEN VODJE .....	31
4.2. POMEN MOTIVACIJE .....	33
4.3. POMEN TIMSKEGA DELA .....	33
4.4. POMEN KOMUNICIRANJA .....	37
4.5. POMEN KULTURE .....	38
<b>SKLEP .....</b>	<b>39</b>
<b>LITERATURA .....</b>	<b>41</b>
<b>VIRI .....</b>	<b>44</b>
<b>ANGLEŠKO-SLOVENSKI SLOVAR UPORABLJENIH BESED</b>	

## UVOD

Živimo v času, ko se je potrebno zavedati, da se, podobno kot posameznik, ki se uči celo življenje, učijo tudi združbe. To spoznanje združbam namreč omogoča uspešno poslovanje, kajti, kdor želi uspeti, mora neko stvar narediti vedno boljše, za to pa je potrebno neprestano izobraževanje in učenje novih stvari.

Prihodnost združb bo torej odvisna predvsem od sposobnosti učenja posameznika, tima in združbe kot celote. Toda vzpostavitev učinkovitega učenja združbe je lahko zelo dolgotrajen in zapleten proces. Zahteva namreč spremembe predvsem v temeljnih vrednotah posameznika in v kulturi združbe, kar pomeni tudi čas več generacij ljudi v združbi.

Za dodatno izobraževanje in učenje zaposlenih je potrebno tudi veliko denarja. Običajno pa je denarja vedno premalo, zato se pojavijo problemi in napetosti med zaposlenimi posamezniki in interesi združbe (Ferjan, 1999, str. 123). Na eni strani so dolgoročni interesi zaposlenih usmerjeni predvsem v osebni razvoj, izboljšanje lastnega znanja in razvoj lastne kariere. Združba pa si želi pripraviti kadre na zahteve prihodnosti in daje poudarek predvsem strateškemu planiranju in planiranju kadrov. Na drugi strani pa si na kratek rok posamezniki želijo reševati trenutne osebne probleme in pridobiti izobrazbo. Združba pa želi zadovoljiti interese svojih partnerjev, zapolniti trenutne potrebe po kadrih ter se ponašati z zadovoljnim in motiviranim osebjem.

Rezultat aktivnega učenja posameznika, tima in združbe je znanje. Znanje je osnova za invencije in kasneje inovacije, ki omogočajo združbam ogromne konkurenčne prednosti. Pomembno je predvsem implicitno znanje (tiho znanje) skrito v glavah zaposlenih, ki postaja vedno bolj cenjeno nematerialno sredstvo združb. Združbe torej postopoma prihajajo do spoznanja, da jim pravilno ravnanje z znanjem omogoča vidno napredovanje.

Kljub veliki pomembnosti znanja je še razmeroma malo razumevanja o tem, kako združbe ustvarjajo znanje in kako z njim ravnajo. Pogosto teoretiki ne ločijo znanje od informacije, temveč ju enačijo. Dejstvo je, da se ne zavedajo, da so podatki in informacije osnova za ustvarjanje znanja. Združbe namreč iz informacij, z delovanjem in sodelovanjem članov, ustvarjajo znanje.

Namen mojega diplomskega dela je pokazati, kako pomembno je učenje in znanje za sodobno združbo. Ljudje in njihovo znanje so namreč največje bogastvo združb. Po njih se združbe tudi najbolj razlikujejo v konkurenčnem poslovnem okolju. Ljudje s svojim znanjem, spretnostmi in sposobnostmi omogočajo združbam, da si pridobijo ali ohranijo večjo ali manjšo konkurenčno prednost na trgu.

Izhodiščna hipoteza tega diplomskega dela je, da učenje ni stvar samo izobraževalnih ustanov, temveč je jedro vsake združbe, ki tako postane učeča se združba, ki z učenjem neprestano

ustvarja novo znanje, tako na ravni posameznika kot na ravni tima kot celotne združbe. S pravilnim ravnanjem z znanjem pa le-tega še nadgrajuje in s tem povečuje vrednost združbe.

Diplomsko delo ima več ciljev. Prvi cilj je izpostaviti pomen učenja in znanja v današnjih združbah ter opozoriti na številne opredelitve učenja združbe, ki se med seboj razlikujejo. Kljub vsemu pa je skupno vsem opredelitvam, da je učenje proces, skozi katerega združbe ustvarjajo znanje. Drugi cilj je razložiti bistvene značilnosti učeče se združbe ter ravni učenja in znanja znotraj le-te. Poleg tega je cilj tudi predstaviti nekatere elemente ravnateljstva znanja, kot pristope k izboljšanju učenja v združbah.

Pri izdelavi diplomskega dela sem izhajala predvsem iz tuje literature in člankov, ki obravnavajo učečo se združbo in ravnanje z znanjem. Pri tem sem imela probleme z ustreznimi prevodi, saj slovenski avtorji različno prevajajo besede iz tuje literature. Poleg tega pri nas zasledimo relativno malo slovenske literature iz tega področja, saj se le-to pri nas šele razvija.

Vsebinsko je diplomsko delo sestavljeno iz štirih poglavij. V prvem poglavju najprej izpostavljam pomen učenja in znanja v združbah ter vidik učenja in vidik znanja, saj različni avtorji razlagajo učenje združbe na različne načine.

Drugo poglavje zajema značilnosti učeče se združbe. Začne se z opredelitvijo učeče se združbe. Zaključni pa se z modelom učeče se združbe, katerega namen je bolj nazorno prikazati bistvene značilnosti le-te.

Tretje poglavje je namenjeno opredelitvi učenja in znanja na ravni posameznika, tima in združbe. Najprej zajema splošno opredelitev učenja in znanja, za boljše razumevanje v nadaljevanju obravnavanega učenja in znanja na vseh treh ravneh. Poglavje zaključujem s povezavo vseh treh ravni učenja med seboj.

Četrto poglavje se nanaša na ravnateljstvo znanja, kot pristop k izboljšanju učenja v združbah. Predstavljeni so nekateri njegovi najpomembnejši elementi, to so: vodenje, motivacija, timsko delo, komuniciranje in kultura. Še prav posebno je pomembna kultura, ki je temelj za uspešno učečo se združbo.

Na koncu sledi še poglavje, v katerem povzamem glavne ugotovitve in najpomembnejše sklepe diplomskega dela. Poleg tega sem izpostavila tudi smernice za prihodnje raziskave na tem področju, katerim bi veljalo nameniti večjo pozornost v prihodnosti.

# 1. POMEN UČENJA IN ZNANJA V ZDRUŽBAH

Gospodarstvo je v zadnjih desetletjih doživelo nesluten razvoj in številne s tem povezane spremembe. Zaradi hitrih sprememb imajo združbe na razpolago vedno manj časa za pripravo temeljitega plana za prilagajanje spremembam (Swieringa, Wierdsma, 1992, str. 79). Spremembe se pojavljajo v proizvodnji, ki se kažejo v napredni avtomatizaciji in informacijski infrastrukturi. Zaradi tega združbe posvečajo večjo pozornost raziskovanju, razvoju, storitvam in svetovanju ter stopnji izobraževanja. S tem se prilagajajo (Pedler, Burgoyne, Boydell, 1991, str. 10; Barclay, 2001, URL: <http://www.media-access.com/whatis.html>): večji potrebi po tekmovalnosti, preživetju in rasti; večji ponudbi; želji po večjem sodelovanju z zaposlenimi in strankami; potrebam po bližini strank; skrajšanemu času, ki je na razpolago za iskanje novega znanja; veliki mobilnosti delovne sile, ki narekuje veliko izgubo znanja in različnim spremembam pri strateških odločitvah, ki lahko povzročijo izgubo znanja na določenem področju.

Številnim spremembam v okolju mora torej slediti uspešno prilagajanje različnih dejavnikov v združbah. S tem se združbe izognejo negativnim posledicam, ki bi nastale, če ne bi upoštevale sprememb v okolju. Eden izmed možnih načinov uspešnega prilagajanja okolju je oblikovanje učeče se združbe (learning organization). Združbe so namreč spoznale, da učenje ni stvar samo izobraževalnih ustanov, temveč je jedro vsake združbe, ki tako postane učeča se združba, ki z učenjem neprestano ustvarja novo znanje.

Vendar pa so se združbe postopoma začele zavedati, da tudi to, da imaš v združbah zbranih čim več novih informacij in znanja, ni dovolj. Informacije je namreč potrebno znati uporabiti pri svojem delu, tako iz njih ustvariti novo znanje in z njim pravilno ravnati. Združbe so tudi ugotovile, da novo znanje lahko pridobiš ne samo s prebiranjem literature, temveč tudi s pomočjo sodobne tehnologije (npr.: internet, elektronska pošta ipd.), ki omogoča številne druge možne načine učenja ter da so glavni vir vseh novih informacij in znanja ljudje, bodisi zunaj ali znotraj združbe. Povečala se je tudi intenzivnost znanja v različnih panogah ter vrednost in prodaja nematerialnih sredstev (npr.: blagovnih znamk, patentov in licenc) (Skyrme, 1999, str. 12). Poleg tega so združbe ugotovile tudi, da je znanje tista osnova, na kateri lahko gradijo svojo konkurenčno prednost, saj jim omogoča hitro prilagajanje novim zahtevam trga in okolja nasploh. Vse to je združbe spodbudilo, da so začele ravnati z znanjem in ga prepoznale kot pomembno nematerialno sredstvo.

Razloge, zakaj ljudje kot nosilci znanja danes svoji združbi lahko prinesejo konkurenčno prednost, je moč strniti v naslednje štiri trditve (Zupan, 1996, str. 511):

1. Visoko izobraženi in usposobljeni ljudje kot nosilci znanja so danes še vedno "redka dobrina", zato imajo tiste združbe, ki znanje imajo, velikansko prednost pred drugimi, ki takšnega znanja nimajo.
2. Znanje je tudi zelo težko, če ne celo nemogoče, posnemati, saj so nosilci tega znanja ljudje z neko konkretno preteklostjo in socialno kompleksnostjo. Posledica tega je, da se

lahko kaj hitro zgodi, da ljudje, ki so pri prejšnjem delodajalcu dajali odlične rezultate, v novi združbi z drugačno kulturo povsem odpovedo in se spremenijo v povprečne (če ne celo v slabe) delavce.

3. Znanje tudi ni perfektno mobilno, kar pomeni, da povzroča selitev znanja (ljudi) iz ene združbe v drugo neke transakcijske stroške.
4. Znanje končno tudi ni nadomestljivo. Čeprav je razvoj tehnologije omogočil, da lahko marsikatero delo danes namesto človeka opravi stroj, pa dobrega nadomestka za visokostrokovno znanje in kreativnost še vedno ni.

Iz tega sledi, da je za združbe zelo pomembno, da skrbijo za svoje zaposlene. Predvsem jim morajo omogočati takšno okolje, v katerem bodo zadovoljni ter bo spodbujalo učenje in ravnanje z znanjem.

## **1.1. VIDIK UČENJA V ZDRUŽBAH**

Na področju učenja združbe obstajajo različne raziskave, ki so prinesle številne definicije. Za večino v nadaljevanju navedenih opredelitev velja, da so le delne, saj opredeljujejo učenje združbe le z določene teoretične perspektive.

Levitt in March (Dimovski, Colnar, 1999, str. 702) se osredotočita predvsem na značilnosti učenja združbe, ki ga definirata kot na veččinah temelječe, zgodovinsko pogojeno in ciljno usmerjeno. Združbe se učijo s ponavljanjem istih veščin (rutin), s čimer zvišujejo učinkovitost združbe in znižujejo proizvodne stroške. Viri učenja so neposredne izkušnje, izkušnje drugih združb in interpretacije teh izkušenj. Ciljna usmerjenost odpravi nepotrebna opravila, s čimer prispeva k zvišanju učinkovitosti in produktivnosti združbe. Daft in Huber (Dimovski, Colnar, 1999, str. 702) učenje združbe dojemata kot kompleksni in multidimenzionalni fenomen, ki temelji v prvi vrsti na interpretaciji informacij.

Crossan, Lane in Hildebrand (1993, str. 231) pa znotraj učeče se združbe poudarjajo predvsem učenje posameznika. Združba se uči preko posameznikov, zato je razumevanje učenja posameznikov zelo pomembno. Sposobnost učenja združbe je torej v veliki meri odvisna od sposobnosti učenja posameznikov. To vodi do spremembe v znanju in vedenju posameznika, ki je pod močnim vplivom njegovega že obstoječega znanja in vedenja, saj ima to izredno močan vpliv na proces njegovega zaznavanja.

Poleg tega daje večina avtorjev poudarek opredelitvi procesa učenja znotraj učeče se združbe. Ta predpostavlja, da proces učenja združbe, ki sicer temelji na učenju posameznika, vodi do rezultatov (novih znanj), ki so večji od vsote individualnih znanj. Vodilo in rezultat procesa učenja združbe je integracija prepričanj "vseh" njenih članov (Rant, 2001, str. 65). Posamezniki torej ne delujejo povsem neodvisno drug od drugega, ampak so člani različnih



timov. Uspešnost doseganja temeljnega cilja združbe je zato odvisna tudi od uspešnosti timov, zaradi česar je proučevanje značilnosti timov osrednjega pomena.

Garvin (1998, str. 51) prav tako izpostavlja proces učenja in tako učečo se združbo opredeli kot združbo, ki je sposobna ustvarjati, pridobivati in prenašati znanje ter modificirati vedenje, ki odseva nova znanja in nova razumevanja. Ta opredelitev se začne s preprosto resnico, saj so nove ideje bistvene pri procesu učenja. Včasih se oblikujejo na podlagi trenutnih prebliskov ali kreativnosti zaposlenih v združbi, ob drugih priložnostih pa se lahko v njo prenesejo iz okolja. Ne glede na njihov izvor, so te ideje glavni razlog za izboljšave. Toda same ne zadostujejo za oblikovanje učeče se združbe. Poleg njih so potrebne tudi spremembe v načinu delovanja.

## **1.2. VIDIK ZNANJA V ZDRUŽBAH**

Bistvo vseh navedenih opredelitev je torej, da je učenje proces skozi katerega združbe ustvarjajo novo znanje. Obstajajo pa tudi avtorji, ki namesto o procesu učenja, raje govorijo o procesu ustvarjanja znanja (organizational knowledge-creation process) in tako dajo večji poudarek znanju, kot rezultatu procesa učenja (Nonaka, Takeuchi, 1995, str. viii; Davenport, Prusak, 1998, str. 52).

Proces učenja združbe je torej mogoče opredeliti tudi kot proces pridobivanja (knowledge generation), ustvarjanja (knowledge codification), ohranjanja (knowledge storage), prenašanja (knowledge transfer) in uporabe znanja (knowledge use). Nonaka in Takeuchi (1995, str. 57) poudarjata, da je teorija ustvarjanja znanja, ki sta jo razvila sestavljena iz dveh dimenzij, in sicer epistemološke in ontološke. Na eni strani predstavlja epistemološka dimenzija znanje kot eksplicitno (explicit knowledge) in implicitno (tacit knowledge). Po tej teoriji se znanje ustvarja z interakcijo med eksplicitnim in implicitnim delom. Teorija loči štiri oblike prehajanja znanja: socializacija (socialization), eksternalizacija (externalization), kombinacija (combination) in internalizacija (internalization). Na drugi strani pa ontološka dimenzija predstavlja raven skupinske interakcije oz. prehod znanja od posameznika preko skupin na raven celotne združbe.

Izločiti je mogoče tudi posebno skupino avtorjev, ki (z manjšimi vsebinskimi odstopanji pri opredeljevanju posameznih faz) proces pridobivanja, ustvarjanja, shranjevanja, prenašanja in izkoriščanja znanja raje imenujejo proces ravnanja z znanjem (knowledge management process) (Marquardt, 1996, str. 26-27; Zack, 1999, str. 45; Pirc, 2000, str. 63, 72-82). Mnogi avtorji pa priznavajo obe razlagi in ju enačijo.

Če povežem oba vidika lahko trdim, da se v združbah skozi proces učenja ustvarja znanje. In ker se učenje odvija na treh ravneh, in sicer na ravni posameznika (individual learning), tima

(team learning) in združbe (organizational learning), lahko ločimo tudi tri ravni znanja: znanje posameznika, znanje tima in znanje združbe.

Ta dva vidika so proučevali številni avtorji. Zato tudi povezujeta (zaradi tesne medsebojne povezave) številne modele, ki so se oblikovali na različnih koncih sveta. Na Japonskem so predvsem posvečali pozornost ustvarjanju znanja, delovanju, implicitnemu znanju in učenju s posnemanjem in ne toliko izrečenemu znanju kot je to značilno na zahodu, kjer je bilo pomembno prav to znanje (npr.: njegovo shranjevanje, ažuriranje ter hiter dostop do znanja) (Rozman, 2001, str. 48). Za boljše razumevanje obeh vidikov pa je potrebno v nadaljevanju najprej razložiti značilnosti učeče se združbe nato pa vse tri ravni učenja in znanja.

## **2. UČEČA SE ZDRUŽBA**

### **2.1. OPREDELITEV UČEČE SE ZDRUŽBE**

Za lažje razumevanje dogajanja znotraj učeče se združbe je potrebno najprej opredeliti pojem učeče se združbe. V tuji literaturi zasledimo opredelitve različnih avtorjev. Moj izbor temelji na opredelitvah (nekatero sem že izpostavila v prvem poglavju), ki poudarjajo predvsem pomembnost učenja in znanja posameznikov, timov ter združbe kot celote. Učenje in znanje sta namreč sestavini, brez katerih združba v prihodnosti ne bo mogla delovati.

Garvin (1998, str. 51) definira učečo se združbo kot: "Združbo, ki je sposobna ustvarjati, pridobivati in prenašati znanje ter modificirati vedenje, ki odseva nova znanja in nova razumevanja."

Senge (1994a, str. 1) pravi, da je: "Učeča se združba združba, kjer ljudje kontinuirano širijo svoje zmogljivosti za ustvarjanje rezultatov, ki jih resnično želijo doseči, kjer se gojijo novi in ekspanzivni vzorci mišljenja, kjer so sproščene kolektivne aspiracije in kjer se ljudje neprestano učijo skupnega učenja."

Nonaka (1991, str. 97), ki učečo se združbo imenuje "združba ustvarjanja znanja", je postavil naslednjo definicijo: "V združbi ustvarjanja znanja, izumljanje novega znanja ni specializirana aktivnost – domena razvojnih oddelkov ali marketinga ali strateškega planiranja. To je način obnašanja, dejansko način obstoja, v katerem je vsak delavec, delavec znanja."

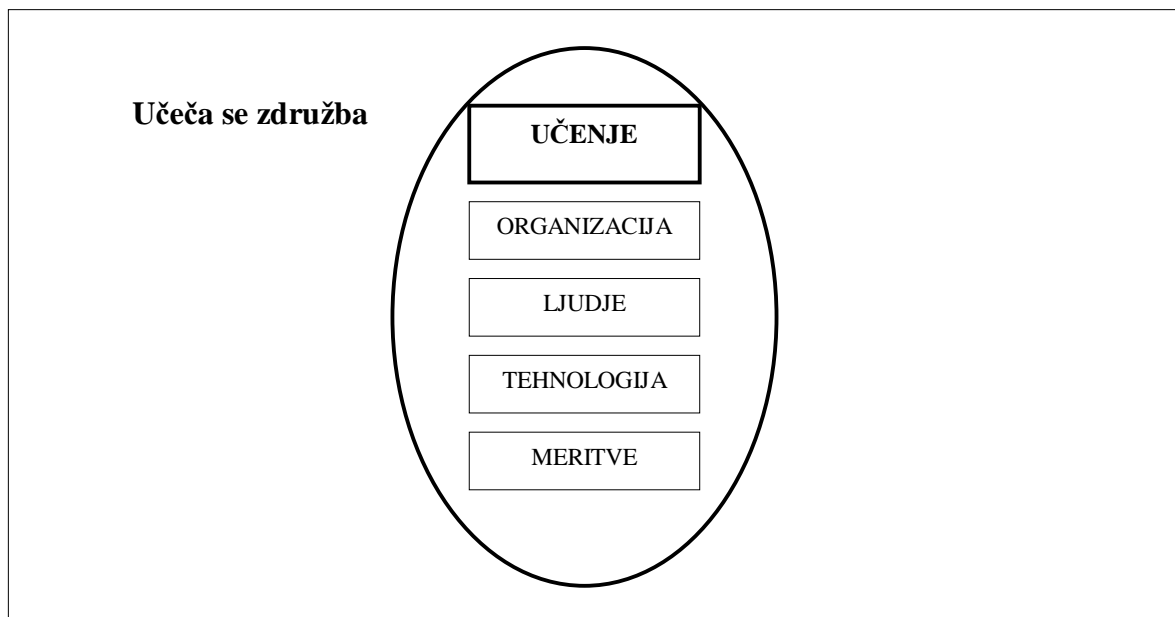
Če skupaj povzamem vse tri definicije, lahko trdim, da je učeča se združba dinamična celota, ki se neprestano prilagaja spremembam v okolju ter je skupek učečih se posameznikov, ki kontinuirano kreirajo, osvajajo in prenašajo nove ideje in znanje znotraj ter zunaj združbe. Obenem pa je potrebno poudariti, da je ves čas prisotno ravnanje z znanjem, ki omogoča, da se znanje maksimalno izkoristi.

## 2.2. MODEL UČEČE SE ZDRUŽBE

Model učeče se združbe je zelo pomemben, saj sama opredelitev ne pove veliko, še posebej, če se opredelitve razlikujejo. Toda poznati model, ki zajema bistvene značilnosti učeče se združbe, še ne pomeni, da mora vsaka učeča se združba vsebovati vse te značilnosti. Zavedati se moramo, da je potrebno upoštevati trenutno situacijo, v kateri se združba nahaja in model temu prilagoditi.

Model učeče se združbe predstavljen v diplomskem delu, temelji na modelu, ki ga je razvil Michael J. Marquardt (1996, str. 21) in dodatno dopolnila Aleša Saša Pirc (2000, str. 16) v svojem magistrskem delu. Sestavljen je iz petih elementov, kot je razvidno iz Slike 1, in sicer učenja, organizacije, ljudi, tehnologije in meritev. Najpomembnejši element je učenje, saj z učenjem neprestano ustvarjamo novo znanje, ki povečuje vrednost združbe. Kljub temu pa so ostali elementi prav tako pomembni, če želimo doseči pravi učinek učenja. Vsi se med seboj prepletajo in dopolnjujejo, tako da je težko, da bi katerega zanemarili oz. izpustili.

Slika 1: Model učeče se združbe



Vir: Pirc, 2000, str. 16.

Prvi in bistveni element modela učeče se združbe je učenje. Učenje v združbi je proces, s katerim združba spoznava procese in stanja v okolju in se jim prilagaja (Ferjan, 1999, str. 124). Ker je okolje zelo turbulentno, se mora združba velikokrat odzvati zelo hitro. Uspešnejša je tista združba, ki se uči hitreje. Kot sem že na kratko omenila, poteka učenje v združbi predvsem na treh ravneh: na ravni posameznika, tima in združbe, ki so podrobneje prikazane v tretjem poglavju.

Drugi element je organizacija in z vidika le-te so pomembne predvsem naslednje štiri dimenzije: kultura, vizija, strategija in struktura. *Kultura* pomeni celovit sistem norm,

vrednot, predstav, prepričanj in simbolov, ki določa način obnašanja in odzivanja na probleme vseh zaposlenih in s tem oblikuje pojavno obliko neke združbe (Rozman, Kovač, Koletnik, 1993, str. 169). V učeči se združbi je kultura tista, ki omogoča učenju, da postane pomemben element na vseh področjih v združbi in omogoča pospešen razvoj znanja (nekaj več o sami kulturi bom spregovorila v zadnjem poglavju). *Vizija* združbe razumemo kot notranjo sliko mogočega in zaželenega stanja združbe. Vizija mora dati lepšo sliko združbe, kot je sedaj, mora biti realistična, verjetna, privlačna in vredna prizadevanja za spreminjanje. Iz nje izvirajo cilji združbe, saj je ideal, h kateremu teži združba. V učeči se združbi vizija predstavlja sliko, kjer učenje neprestno omogoča združbi razvoj novih izdelkov in storitev (Marquardt, 1996, str. 25). *Strategija* zajema metode, taktike in postopke ter omogoča združbi, da doseže zastavljen cilj in vizijo združbe, poleg tega pa omogoča tudi uporabo učenja v vseh pogledih. *Strukturo* združbe lahko opišemo kot sestav razmerij. Z razmerji povezani delujoči ljudje dobivajo s tem vloge, ki jih opravljajo s svojimi aktivnostmi in jih lahko poimenujemo tudi funkcije. Struktura v učeči se združbi naj bi omogočala hiter pretok informacij in sodelovanje z zaposlenimi zunaj in znotraj združbe (Marquardt, 1996, str. 25). Če povzamem, lahko rečem, da naj bi vse štiri dimenzije predvsem omogočale aktivno učenje na ravni posameznika, tima in združbe kot celote.

Tretji element so *ljudje*. Slednji so jedro učeče se združbe, saj se učijo in tako ustvarjajo novo znanje. Na eni strani so to ljudje znotraj združbe kot so vodje in zaposleni. Poleg njih pa morajo biti v procesu učenja vključeni tudi poslovni partnerji, kupci in dobavitelji, saj predstavljajo pomemben vir znanja.

Četrti element je *tehnologija*. V združbah tehnologija omogoča aktivno in hitrejše učenje na ravni posameznika, tima in združbe kot celote ter zbiranje, razvoj in prenašanje novega znanja. V današnjih konkurenčnih razmerah je namreč nenehni tehnološki razvoj pomembno zagotovilo dolgoročnega obstanka združbe in njene konkurenčnosti.

Zadnji element so *meritve*. Za združbe so pomembne, ker le na ta način lahko ugotovijo, kako uspešne so pri učenju in ustvarjanju znanja ter kakšne koristi jim to prinaša. Meritve se lahko izvajajo na različne načine, kot so npr.: spremljanje razvoja novih produktov in storitev, ugotavljanje zadovoljstva in zvestobe kupcev ipd. (Liebowitz, 1999, str. 40). Skratka, združbe ugotovijo ali so investirale v naložbe, ki prinašajo izgubo ali dobiček. Če naložbe prinašajo izgubo se jih postopoma ukine, poveča pa se investiranje v naložbe, ki omogočajo združbi boljše poslovanje.

Preden nadaljujem s poglavjem, ki je v celoti namenjeno učenju in znanju na vseh treh ravneh, moram še enkrat poudariti, da so ostali elementi kot so organizacija, tehnologija in meritve, prav tako pomembni za oblikovanje uspešne učeče se združbe, čeprav jim nisem namenila posebnih poglavij.

### 3. OPREDELITEV UČENJA IN ZNANJA NA RAVNI POSAMEZNIKA, TIMA IN ZDRUŽBE

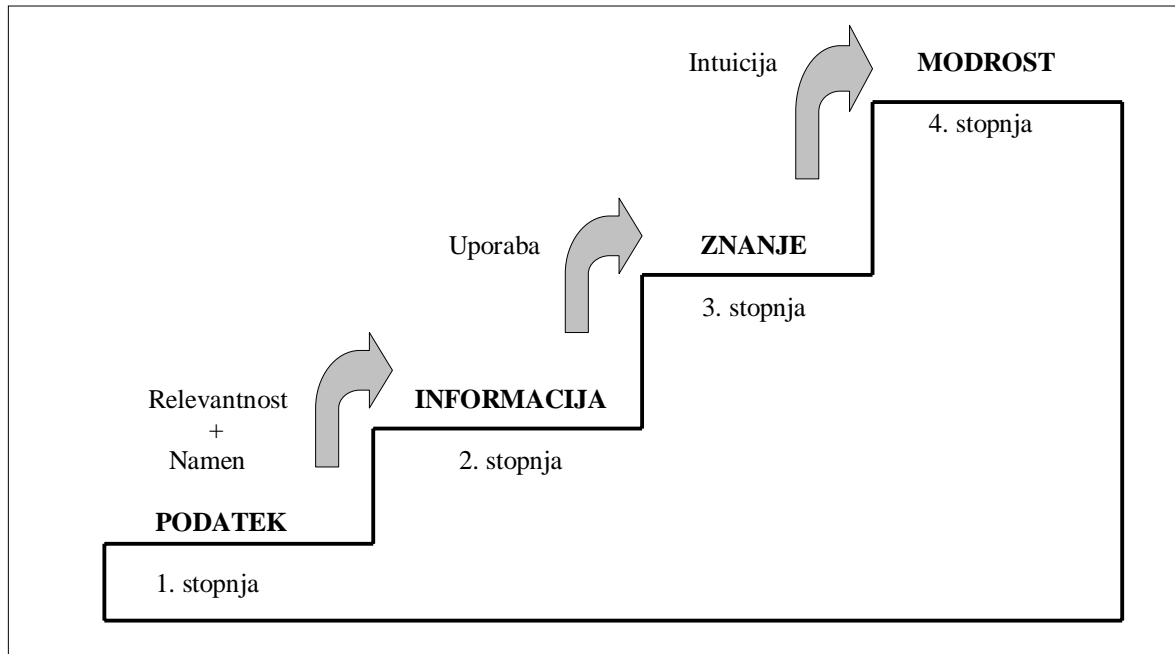
#### 3.1. SPLOŠNA OPREDELITEV UČENJA IN ZNANJA

Zaposleni v vseh združbah se morajo učiti. Vendar pa proces učenja spremlja človeka v vseh fazah njegovega življenja. Učiti se namreč začnemo že v času otroštva in od tedaj naprej se učimo vse življenje. Pri opredelitvi tega pojma je torej potrebno upoštevati spoznanje, da se učimo povsod, ne glede kje smo. V kitajskem jeziku je namreč učenje neprestano ponavljajoč se proces oz. "mojstrstvo v izboljševanju samega sebe". Beseda učenje je sestavljena iz dveh simbolov (črk). Prvi simbol je študij, ki predstavlja akumuliranje znanja. Simbolizira ga otrok pred vrati. Drugi del besede učenje je t.i. neprestano ponavljanje in ga predstavlja mlada ptica, ki si prizadeva vzleteti iz gnezda (Senge et al., 1994b, str. 49). Učenje je tako relativno stalna sprememba v znanju in vedenju posameznika, ki je posledica prakse in izkušenj (Rozman, 2000, str. 143).

Preden nadaljujem z razlago posameznih ravni učenja in znanja je potrebno razviti jasno razumevanje temeljnih pojmov, ki so povezani z znanjem, kot rezultat procesa učenja. Če najprej začnemo s samo opredelitvijo znanja, lahko rečemo, da je znanje nekakšna gibljiva celota izkušenj, vrednot, relevantnih informacij in strokovnih vpogledov v določeno področje, ki nam omogoča ocenjevanje in razvijanje novih izkušenj in znanj (Davenport, Prusak, 1998, str. 2-5). Lahko ga obravnavamo kot predmet oz. stvar, ki jo je potrebno hraniti in prenašati, ali kot proces vedenja in delovanja posameznikov in skupin. Razumemo ga tudi kot množico prepletajočih se upravičenih (utemeljenih) resničnih mnenj, zato si ga najlažje predstavljamo na ravni posameznika, ko je le-to skrito v glavah zaposlenih.

Toda znanje je potrebno razmejiti od informacij in podatkov, saj veliko avtorjev ne razlikuje med temi pojmi, temveč predvsem razmišlja o informacijah. Kljub temu pa med pojmi obstajajo velike razlike. Te lahko ponazorimo s pomočjo štiri stopenjskega modela (Tobin, 1998, str. 24-26), ki ga ponazarja Slika 2. Najnižjo raven predstavljajo podatki. To so predstavitev objektivnega dejstva (lastnosti) o dogodku, stvari in pojavu. Podatki nimajo lastnega pomena, opisujejo le del tega, kar se je zgodilo; ne vzpodbujajo presoje, interpretacije in ukrepanja. Lahko rečemo, da so to vsi podatki, ki obstajajo v združbi, pa tudi zunaj nje, ki pa za nas nimajo večjega pomena, dokler ne dobijo nek namen in relevantnost za naše delo. Takrat v naših očeh postanejo informacije oz. informacije se razvijejo iz podatkov, če le-te umestimo v nek kontekst ali vsebino (pomenske zveze), največkrat v obliki sporočila. Ko te informacije uporabimo pri našem delu, predvsem z namenom, da izboljšamo rezultate našega dela in celotne združbe, takrat se informacije spremenijo v znanje. Vendar pa znanje še ne predstavlja najvišje ravni. Znanje potem povežemo z lastno intuicijo, ki izhaja iz naših predhodnih izkušenj in tako pridemo do modrosti. Številni avtorji to modrost imenujejo kar implicitno (tiho) znanje.

Slika 2: Štiri stopenjski model (podatek, informacija, znanje in modrost)



Vir: Tobin, 1998, str. 25.

## 3.2. UČENJE IN ZNANJE POSAMEZNIKA

### 3.2.1. Učenje na ravni posameznika

Vsak proces učenja združbe temelji na procesu učenja posameznika in ta je nujen, ne pa tudi zadosten pogoj za uspešno učenje združbe (Senge, 1994a, str. 139). Učenje posameznika vključuje spremembo v vedenju, ki temelji na spremembi v znanju. Kadar so te spremembe poenotene pri vseh članih združbe, pa govorimo o učenju združbe. V ta namen je potrebno spoznati zvrsti učenja posameznikov in osnovne značilnosti procesa učenja posameznika.

#### 3.2.1.1. Zvrsti učenja posameznika

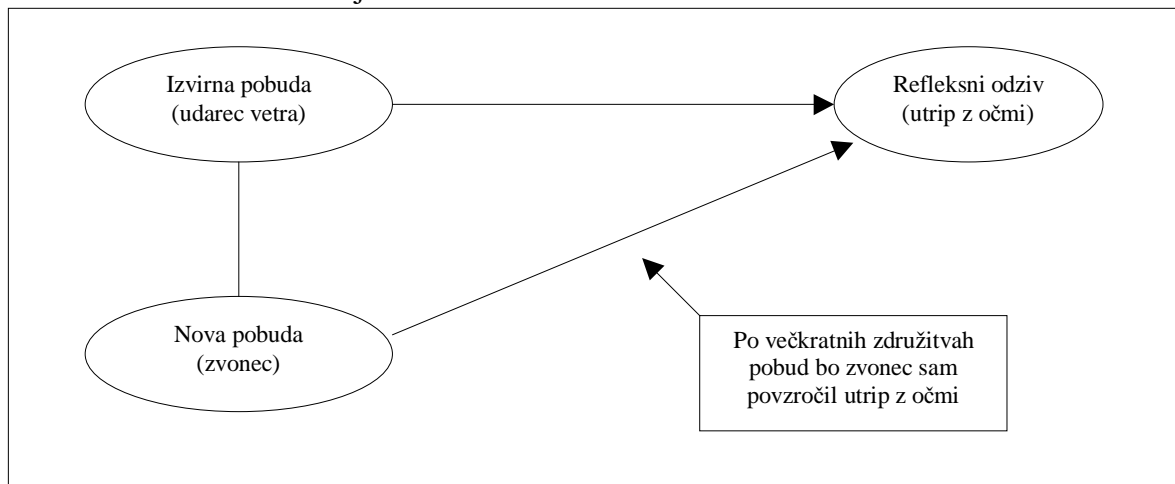
Večina avtorjev loči tri zvrsti posameznikovega učenja, in sicer klasično pogojevanje (classical conditioning), učenje usmerjeno s posledicami (operant conditioning) in učenje s posnemanjem (social-cognitive learning) (Rozman, 2000, str. 143).

##### 3.2.1.1.1. Klasično pogojevanje

Začetnik razvoja klasičnega pogojnega modela učenja je Pavlov (Treven, 1997, str. 352). Znani so njegovi poskusi s psi. Poskusi so se nanašali na učenje psov, da pričnejo izločati slino, ko zaslišijo zvonjenje zvonca, kot bi v primeru prisotnosti sočnega kosa mesa. Za lažje

razumevanje modela, se moramo osredotočiti na določen obstoječi (pobuda) in refleksni (odziv) vzorec, kot je na primer utrip z očmi zaradi udarca vetra v obraz. Prvotno pobudo (udarec vetra) je nato mogoče združiti z novo, različno pobudo (zvonec), tako da obe predstavimo čim bližje skupaj v prostoru in času. Primer je prikazan na Sliki 3. Sčasoma bo nova pobuda, ki jo lahko imenujemo pogojna pobuda, povzročila enak odziv kot izvirna. Na primer, utripnili bomo z očmi, ko bomo zaslišali zvonjenje zvonca.

Slika 3: Klasični model učenja



Vir: Treven, 1997, str. 353.

Zavedati se moramo, da klasična pogojna metoda ne daje odgovora na vprašanje, kako si človek pridobi kompleksne spretnosti, kot na primer vožnja s kolesom, vendar pa nudi pojasnilo za posledice velikega sklopa učenja. S to metodo je mogoče razložiti veliko čustvenih odzivov pri ljudeh, saj nam prijeten dogodek v nekem okolju naredi okolje prijetno in enako naše občutke tudi kasneje. Ta način učenja spretno izkoriščajo v trženju, ko oglaševanje proizvoda povežejo s čim prijetnim.

V samih združbah pogosto prihaja do klasičnega pogojevanega učenja zaposlenih, vendar je njegov pojav težko ugotoviti. Pogojno pobudo je namreč težko nadzorovati, odzive pa je težko predvideti, saj so v pretežni meri nenamerni.

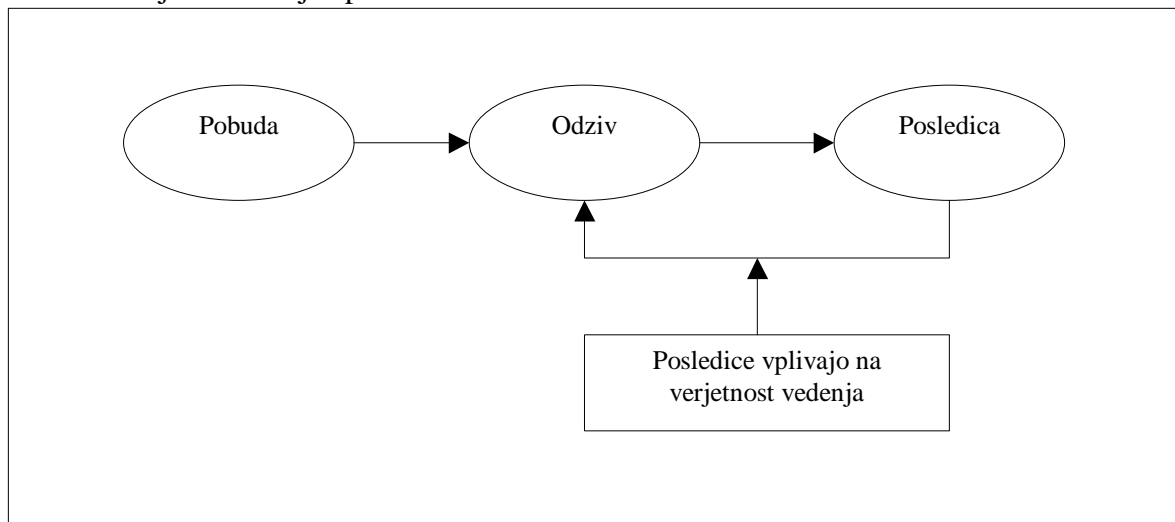
### 3.2.1.1.2. Učenje usmerjeno s posledicami

Učenje usmerjeno s posledicami zelo pogosto zasledimo v združbah. Zaposleni z veseljem opravljajo dela, pri katerih so posledice ugodne in ne opravljajo del, kjer so posledice neprijetne. Spodbuda in kazen sta torej dejavnika, ki vplivata na proces učenja. Strokovnjaki poudarjajo, da je spodbuda veliko pomembnejši princip učenja, ki v veliki meri zagotavlja vedenje v korist združbe (Rozman, 2000, str. 144). Enako mnenje o tem pa je tudi že imel teoretik Thorndik, ki meni (Treven, 1997, str. 353): "Med različnimi odzivi na isto okoliščino

se bodo bolj verjetno ponovili tisti, ki jih bo spremljalo zadovoljstvo (spodbuda), medtem ko se bodo manj verjetno pojavili odzivi, ki jih bo spremljalo neugodje (kazen).“

Učenje na temelju spodbud je torej pristop k učenju, po katerem posledice vplivajo na vedenje. Ta način učenja je osredotočen v večji meri na posledice odziva kot na pobudo, ki prične proces vedenja. To je prikazano na Sliki 4.

Slika 4: Učenje na temelju spodbud



Vir: Treven, 1997, str. 353.

Poznamo več vrst posledic, ki različno močno vplivajo na vedenje. Razvrstimo jih lahko v pozitivne (željene) in v negativne (neželjene) posledice (Treven, 1997, str. 354). Med prve lahko uvrstimo na primer, plačo in priznanje, v sklop drugih pa na primer, telesno kazen in osramotitev. Posledice vedenja lahko tudi razvrstimo v štiri skupine kot so: pozitivne spodbude, negativne spodbude, kazen in ukinitvev spodbude. Lažje razumevanje vseh štirih skupin nam omogoča Slika 5 in nadaljna razlaga vsake izmed skupin.

Pozitivne spodbude povečajo moč odziva in verjetnost pojava vedenja na temelju željene posledice. Na primer, če tajnica natipka pismo z manjšim številom napak, lahko vodja oddelka uporabi pozitivno spodbudo tako, da jo pohvali. Večkratna pohvala bo vplivala na manjši odstotek napak (Treven, 1997, str. 354).

Negativne spodbude povečajo moč odziva in verjetnost pojava vedenja na podlagi preklica ali prenehanja nezaželjene posledice. Na primer, če tajnica izboljša kakovost svojega dela z namenom, da se izogne kritiki vodje oddelka. Teh ne smemo zamenjati s kaznijo, saj kazen povzroči obraten učinek in verjetnost vedenja zmanjša.

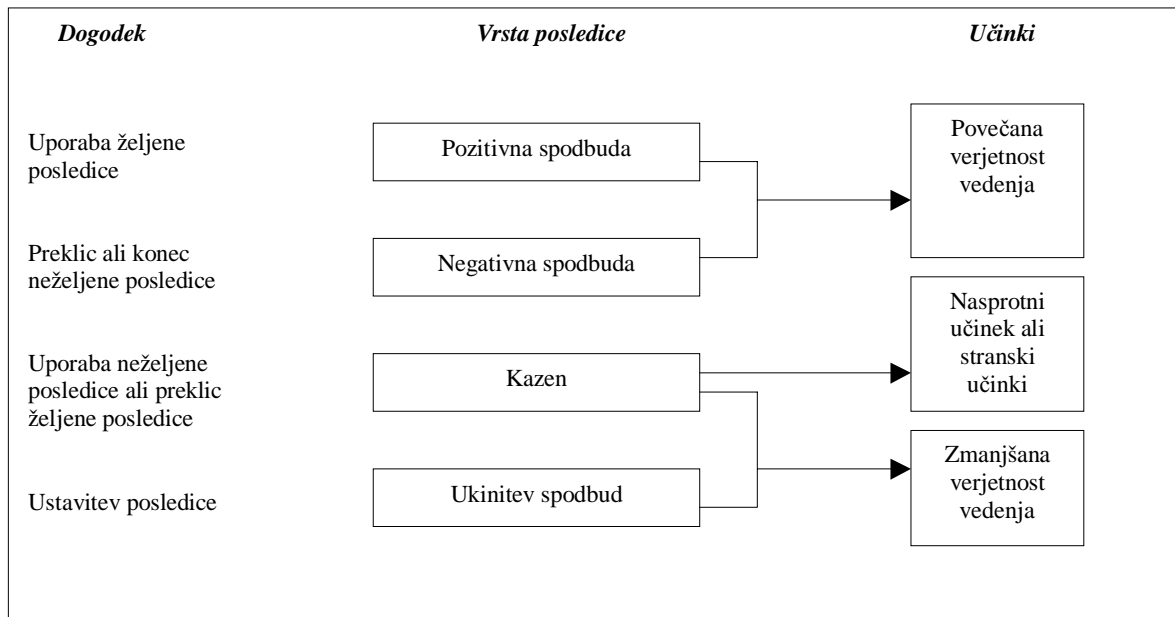
Kazen se lahko uporabi na dva načina. Pri prvem se kot odgovor na določeno vrsto vedenja podvzame negativna posledica (npr.: zaposlen je kaznovan v obliki kritike za slabo opravljeno delo), medtem ko se pri drugem prekliče pozitivna posledica (npr.: zaposlenemu se odvzame dodaten odmor). Za kazen je značilno tudi to, da ne sme biti ne preveč stroga ne preveč mila



ter se mora nanašati na neželjeno vedenje in jo je potrebno uporabiti v čim krajšem času po nastopu takšnega vedenja.

Ukinitev spodbud pa se nanaša na prenehanje do tedaj uporabljenih spodbud, ki so vzdrževale določen način vedenja. Vodje lahko s tem dosežejo manj pogost odziv, ki se običajno po določenem časovnem razdobju v celoti ustavi. Na primer, pohvale in nagrade so ukinjene za dobro opravljeno delo. V tem primeru se odziv pri zaposlenem delavcu lahko zmanjša.

Slika 5: Vrste posledic in njihovi učinki



Vir: Treven, 1997, str. 354.

### 3.2.1.1.3. Učenje s posnemanjem

Poleg usmerjenega vedenja se lahko ljudje učimo tudi z opazovanjem drugih ljudi in posnemanjem ali modeliranjem našega vedenja po vedenju drugih. Na primer, zaposleni, ki se je na novo zaposlil in želi biti uspešen pri svojem delu, bo najbrž v prvi fazi opazoval sodelavca, ki je cenjen in uspešen, nato pa bo v drugi fazi posnemal njegovo vedenje (ta proces bi lahko primerjali s procesom socializacije novega člana).

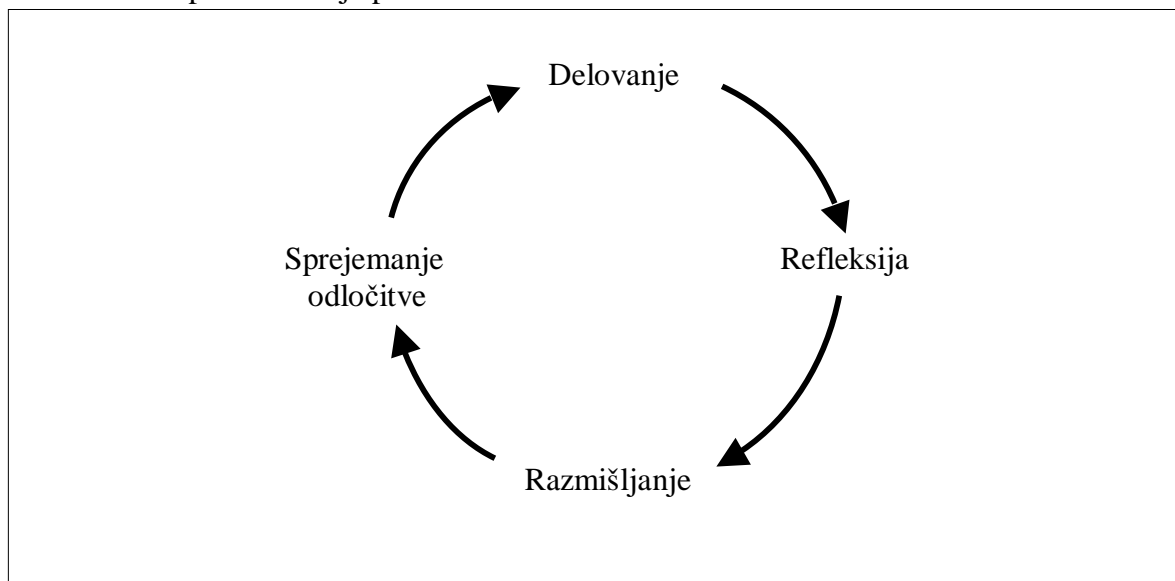
Za učinkovito učenje s posnemanjem, morajo biti izpolnjeni naslednji pogoji (Rozman, 2000, str. 145):

- učenec mora opazovati vedenje drugega med delom;
- učenec mora pravilno zaznati delovanje opazovanega;
- učenec si mora zapomniti vedenje;
- učenec mora biti sposoben ponovitve;
- učenec mora videti, ali je delovanje sprejeto kot zaželeno.

### 3.2.1.2. Proces učenja posameznika

Sedaj, ko smo spoznali zvrsti učenja posameznika, ki omogočajo usmeriti posameznika v združbi v določeno zaželeno vedenje, pa ne smemo pozabiti, da se pri vsakem posamezniku, ki je član združbe, sproži individualni proces učenja. Proces učenja posameznika obsega štiri faze, ki jih različni avtorji sicer različno poimenujejo, vendar podobno opisujejo (Martin, 1998, str. 117; Swieringa, Wierdsma, 1992, str. 22-24; Mumford, 1993, str. 33-35; Van der Heijden, Eden, 1998, str. 61). Ta je predstavljen na Sliki 6. Faze si sledijo v cikličnem sosledju, od faze delovanja (imenovane tudi faze pridobivanja izkušenj ali faze konkretne izkušnje), preko faze refleksije (imenovane tudi faze pregledovanja pridobljenih izkušenj ali faze opazovanja in refleksije), nadalje preko faze razmišljanja (imenovane tudi faze sklepanja na osnovi pridobljenih izkušenj ali faze oblikovanja abstraktnih konceptov in teorij) do faze sprejemanja odločitve (imenovane tudi faze planiranja naslednjega koraka ali faze preizkušanja uporabnosti teorije v novih situacijah). Posameznik pridobiva neposredne izkušnje v fazi delovanja in te nato v fazi refleksije abstraktno podoživi ter v svoji glavi predela. V fazi razmišljanja pridobljene izkušnje analitično in znanstveno obdelata, da bi razvil nek nov koncept razumevanja delovanja. V zadnji fazi pa na osnovi predhodno razvitega razumevanja sprejme odločitve o tem, kaj bo njegov naslednji korak. Sprejeta odločitve se odraza v njegovem delovanju. Nato se celoten krog učenja ponovi.

Slika 6: Krožni proces učenja posameznika



Vir: Van der Heijden, Eden, 1998, str. 61.

### 3.2.2. Znanje posameznika

Kot rezultat učenja na ravni posameznika se oblikuje znanje posameznika. Številni avtorji različno klasificirajo znanje posameznika. Večina zaposlenih managerjev (predvsem)

klasificira znanje na podlagi tega, kaj je za njihovo delo in za uspeh njihove združbe pomembno. Charles Savage pa je razvil sledečo klasifikacijo znanja (Skyrme, 1999, str. 46):

- *vedeti – kako* (know how) ~ veščine, postopki;
- *vedeti – kdo* (know who) ~ kdo mi lahko pomaga pri tem vprašanju;
- *vedeti – kaj* (know what) ~ strukturirano znanje, vzorci;
- *vedeti – zakaj* (know why) ~ globoko razumevanje znanja;
- *vedeti – kdaj* (know when) ~ občutek za čas, kdaj narediti nekaj;
- *vedeti – kje* (know where) ~ občutek za kraj, kje je najboljše narediti nekaj.

Tobin (1998, str. 43), ki je razvil naslednjo klasifikacijo, je poudaril, da so pomembne predvsem tri zvrsti znanja posameznika, ki jih mora imeti zaposleni, in sicer znanje o združbi, znanje o strankah in znanje o osnovnih procesih v združbi. Zaposleni mora imeti znanje o združbi, kar pomeni, da pozna poslanstvo in vizijo združbe, njene cilje ter produkte in storitve, ki jih združba ponuja. To znanje omogoča zaposlenim, da imajo pred seboj celotno sliko združbe, na podlagi katere razvijejo nove ideje in rešujejo probleme v skladu s ciljem združbe. Znanje o strankah je pomembno iz preprostega razloga, ker se mora vsak zaposleni pri svojem delu čim bolj truditi, da zadovolji potrebe strank. Zaposleni morajo poznati tudi osnovne procese v združbi, saj bodo le na ta način vedeli, koliko njihovo delo prispeva k celotnemu delovanju združbe.

Drugi avtorji pa poudarjajo, da je z vidika učeče se združbe predvsem pomembna delitev znanja posameznika na implicitno in eksplicitno znanje. Eksplicitno znanje je objektivno znanje, ki ga je moč ubesediti ali kako drugače prikazati (z diagrami, matematično simboliko, s kemijski znaki in simboli). Med posamezniki se ta oblika prenaša formalno in sistematično (Nonaka, Takeuchi, 1995, str. 61, str. 8-11).

Implicitno znanje pa je subjektivno, osebno in ga je težko formalizirati, o njem komunicirati in ga deliti z drugimi. Nahaja se v mislih ljudi in večinoma se ga pridobi skozi življenjske izkušnje. Zelo je osebno in ga je težko ujeti, kar mu dviguje vrednost (Nonako, Konno, 1999, str. 39). Hkrati pa je tudi težje merljivo. Zavedati se torej moramo, da ima implicitno znanje zelo malo vrednosti, če se ga ne izkoristi oz. ga posameznik ne izrazi. Zato je zelo pomembno, da se v združbi oblikuje okolje, ki omogoča, da se implicitno znanje izrazi. Več prijemov in metod kot se bo uporabljalo, večja bo možnost, da se bo to znanje izrazilo.

### 3.3. UČENJE IN ZNANJE TIMA

Druga raven učenja znotraj učeče se združbe je učenje tima ali timsko učenje. Timsko učenje se razlikuje od individualnega učenja v tem, da se izkušnja v timu deli z drugimi ljudmi in tako pride do rezultatov, ki ne pripadajo samo posamezniku, ampak celemu timu. Posebna značilnost takšnega učenja je, da hkrati napreduje tim in obenem v profesionalnem in osebnostnem smislu napreduje tudi vsak posameznik.

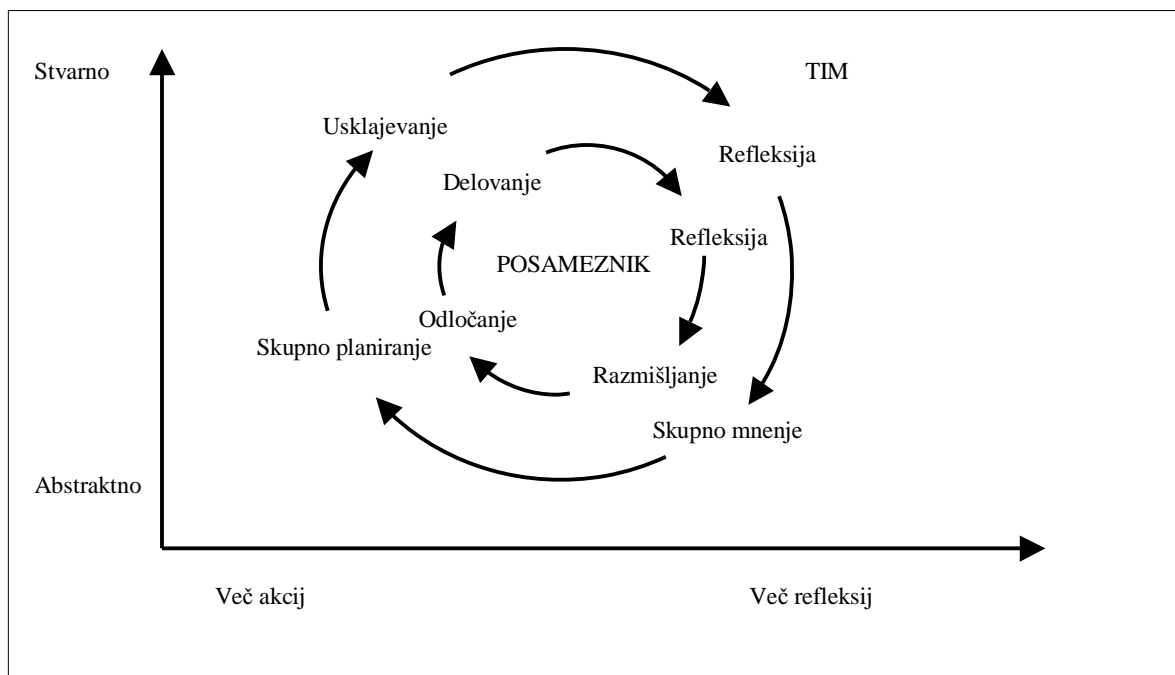
### 3.3.1. Učenje na ravni tima

Da nam bo učenje na ravni tima čim bolj razumljivo, bom v nadaljevanju najprej predstavila proces učenja v timu, nato globoki cikel učenja (deep learning cycle) ter na koncu metode timskega učenja.

#### 3.3.1.1. Proces učenja v timu

Učenje timov lahko opredelimo, kot proces uravnave ciljev delovanja in strokovnega razvoja posameznikov, da bi preko usklajenega delovanja posameznikov dosegli skupen cilj (Ferjan, 1999, str. 128). Proces učenja v timu se odvija v ciklu, tako kot proces učenja posameznika (glej sliko 7). Cikel vsebuje štiri faze, in sicer refleksija, skupno mnenje, skupno planiranje in usklajevanje akcij (Senge et al., 1994b, str. 60-62). Prva faza refleksija je javna, saj se začne, ko člani tima sedejo za mizo in začnejo z diskusijo. Člani tima tako spoznajo cilje in namen delovanja tima ter spoznavajo drug drugega (osebnosti, razmišljanja, poglede na svet). V prvih medsebojnih stikih so zelo previdni. Izogibajo se namreč medsebojnim konfliktom. Ko so osnove postavljene, pričnejo člani deliti svoje razumevanje z ostalimi, kar sovpada s fazo skupno mnenje. Člani aktivno delujejo za doseg skupnega cilja, pri tem pa si medsebojno zaupajo, sprejemajo drug drugega in spodbujajo različnost mnenj in pogledov. Čutijo se svobodne. Na osnovi sprejemanja medsebojnih razlik v mnenjih in pogledih konstruktivno iščejo skupne, sporazumne rešitve. Nato sledi skupno planiranje akcij, ki jih je na koncu potrebno usklajevati.

Slika 7: Proces učenja v timu



Vir: Senge et al., 1994b, str. 62.

### 3.3.1.2. Globoki ciklus učenja

Vzporedno s procesom učenja v timu teče tudi globoki ciklus učenja. Slednji (Senge et al., 1994b, str. 17) je kontinuiran proces, ki poteka v članu tima kot posledica sprememb v njegovem življenju. Ciklus ponazarja okolje neprestanega spreminjanja. Sestavlja ga celota lastnosti, ki pripadajo članom tima, ki postopoma razvijajo znanje o tem, kako delovati kot celota. Sestavine globokega ciklusa so, kot je razvidno iz Slike 8: veščine in zmogljivosti, iz katerih se razvijejo novi občutki in zavedanja, iz le-teh pa se nadalje razvijejo nove vrednote, ki ponovno omogočajo razvoj novih veščin in zmogljivosti.

Če poskušam povezati globoki ciklus učenja s procesom učenja v timu, lahko rečem, da se veščine in zmogljivosti razvijejo predvsem v fazi refleksije, saj le-te omogočajo, da člani tima javno izražajo svoje poglede. V fazi skupno mnenje pa se razvijejo zavedanja in zaznave ter vedenje in vrednote. V nadaljevanju je za lažje razumevanje obravnavana vsaka od sestavin globokega ciklusa učenja.

Slika 8: Globoki ciklus učenja



Vir: Senge et al., 1994b, str. 17.

Veščine in zmogljivosti član tima osvoji s pomočjo učenja in jih je mogoče združiti v tri skupine: aspiracija, razmišljanje in komunikacija ter konceptualizacija. *Aspiracija* je zmožnost članov tima, da se usmerijo v tisto, kar je za njih najpomembnejše ter zmožnost spreminjanja na podlagi lastne želje in ne prisile. *Razmišljanje* po Sengu je veščina presojanja o najglobljih stališčih in vzorcih obnašanja. *Komunikacija* omogoča prenos znanja med člani tima. *Konceptualizacija* je veščina oz. zmožnost videnja večjih sistemov in sil, ki delujejo nanje, kot tudi zmožnost uporabe ustreznih načinov za javno izražanje tovrstnih pogledov. Gre za oblikovanje pristopov za prepričljive opise in interpretacije pojavov ter njihovih medsebojnih vplivov (Senge et al., 1994b, str. 19).

Uporaba veščin in zmogljivosti člana tima privede do novih *zaznav in zavedanj*. Člani tima in združbe postajajo na nov način dojemljivi in pozorni na pojave v svojem okolju. Običajno pa se nova zavedanja pri članu tima pojavijo takrat, ko je odprt in sproščen.

Postopen razvoj novih veščin, ki vplivajo na nove zaznave in zavedanja člana tima, vodi do sprememb v njegovih *vrednotah in vedenju*. Najbolj cenjena vrednota v učečih se združbah je zaupanje vase in v druge. To zaupanje izhaja iz izkušnje človeške moči, ki temelji na integriteti, odprtosti, pripadnosti in kolektivni inteligenci, kar je popolno nasprotje tradicionalni organizaciji, kjer gre za fragmentiranje, kompromise, odpor in strahove (Senge et al., 1994b, str. 21).

### 3.3.1.3. Metode timskega učenja

Za izboljšanje timskega učenja in spodbujanje globokega ciklusa učenja, lahko tim uporablja določene metode timskega učenja. Ferjan (1999, str. 129) navaja tri temeljne metode timskega učenja znotraj učeče se združbe, in sicer:

- dialog in diskusija;
- ukvarjanje z realnim problemom s pomočjo reševanja konflikta;
- učenje "kako udejaniti".

Pomembni pa sta predvsem prvi dve metodi timskega učenja, saj se tudi najpogosteje pojavljajo v številnih drugih literaturah. To je tudi razlog, da v nadaljevanju sledi le opis dialoga in diskusije ter metode ukvarjanja z realnim problemom s pomočjo reševanja konflikta.

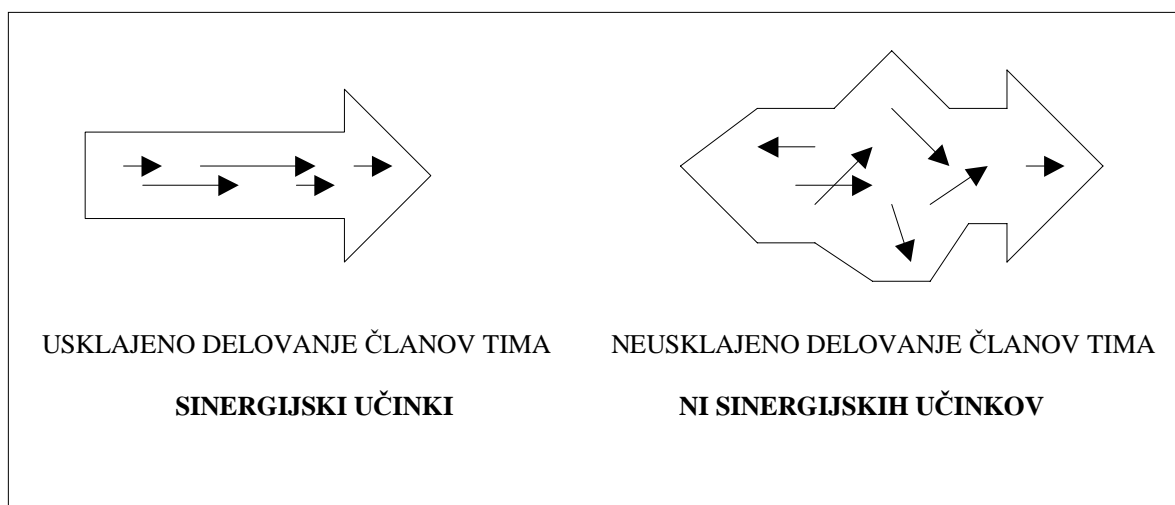
Med *dialogom in diskusijo* obstajajo razlike. Dialog je namenjen zgolj predstavitvi, diskusija pa je proces, v katerem morajo predstavitelji idej svoje ideje zagovarjati pred mnenji kolegov. Dialog je tudi način, s pomočjo katerega ljudje spoznajo dejstva in stališča drugih, je pripomoček za izoblikovanje kritičnega odnosa do samega sebe ter predstavlja način za zagotavljanje prostega pretoka idej, mnenj in konkretnih znanj med ljudmi. Za dialog je torej značilna odprtost za drugačnost mnenj, sposobnost natančnega poslušanja, pripravljenost za delitev znanja in informacij. Člani tima se naučijo oddaljiti se od svojih predpostavk, razmišljanj in razumevanj problema (miselnih modelov). Pogoja za uspešen dialog pa sta predvsem dva, in sicer udeleženci morajo biti sposobni poslušati sogovornika ter ne sme biti tendenc po prevladi enega nad drugim.

Druga metoda timskega učenja znotraj učeče se združbe je *ukvarjanje z realnim problemom s pomočjo reševanja konflikta*. To pomeni, da pri ukvarjanju z realnim problemom člani uspešnih timov pogosto zaidejo v konflikt. Konflikt se ne pojavi zaradi različnih interesov posameznikov, ampak gre za konflikt idej za rešitev problema. V tem primeru je konflikt temeljna značilnost uspešnih timov, saj konflikt postane produktiven.

### 3.3.2. Znanje tima

Učenje tima vodi do povečanja obsega znanja, sposobnosti, spretnosti in izkušenj znotraj tima (Marquardt, 1996, str. 56). Znanje in sposobnosti tima so v tem primeru večje, kot so znanja in sposobnosti posameznikov, saj skupno reševanje problemov ustvarja sinergijske učinke (glej sliko 9), ki se kažejo v večji uspešnosti, kot bi jo bili posamezniki sploh sposobni doseči. Iz tega razloga so timi postali najprimernejše orodje za izboljšavo inovativnosti združbe. Najboljše rezultate timi dosežejo, ko člani tima prihajajo iz različnih poslovnih funkcij in s tem pokrivajo širše področje znanj. Timsko učenje tako omogoča zaposlenim hitrejšo osebno rast in širši pogled na posamezne probleme.

Slika 9: Prikaz sinergijskih učinkov timskega dela



Vir: Ferjan, 1999, str. 129.

Nekaj več o timih bom spregovorila še v zadnjem poglavju, kjer bom predvsem izpostavila, kako je potrebno organizirati delo v timu, če želimo, da v okolju, ki se neprestano spreminja dosežemo njegovo maksimalno učinkovitost.

### 3.4. UČENJE IN ZNANJE ZDRUŽBE

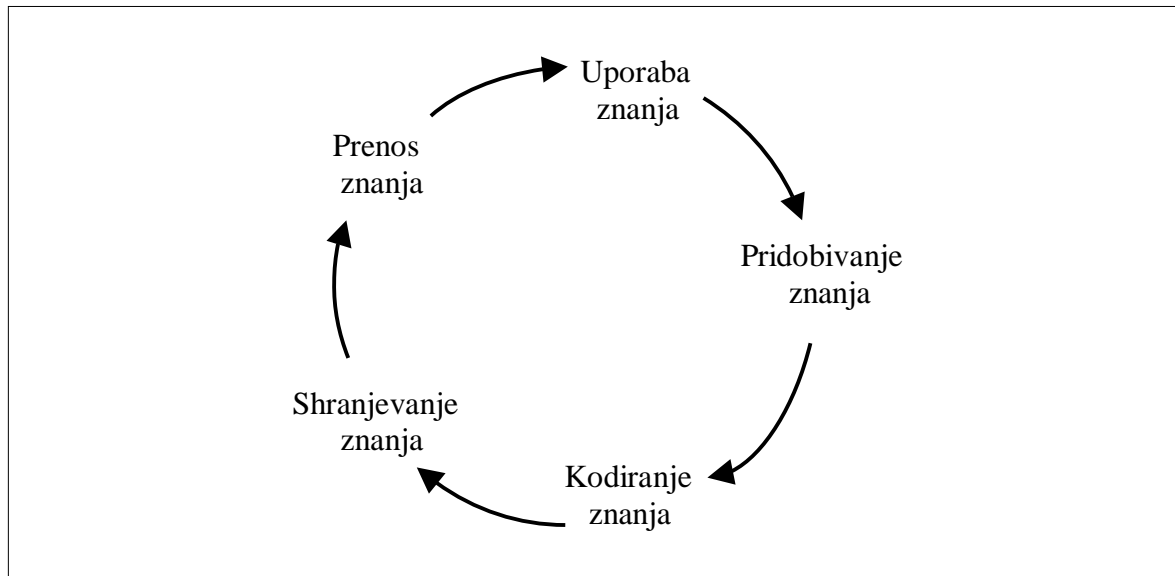
Bistvo učenja celotne združbe, ki temelji na učenju posameznikov in timov je, da znanje, ki se tako ustvari, ni shranjeno le v glavah posameznikov, temveč je to znanje skupno za celotno združbo in da je le-to večje kot bi bila vsota znanja posameznikov ali timov. V veliki meri je učenje združbe odvisno od posameznih članov združbe in njihovih medsebojnih razmerij.

#### 3.4.1. Proces učenja na ravni združbe

Proces učenja na ravni združbe, številni avtorji ga imenujejo kar ravnanje z znanjem, vključuje naslednje faze: pridobivanje znanja, kodiranje znanja, kamor sodi tudi shranjevanje

znanja, prenos znanja in uporaba znanja (glej sliko 10). Gre za proces, ki se ne dogaja v posamezniku, temveč na ravni celotne združbe.

Slika 10: Proces učenja združbe



Vir: Rozman, Pirc, 2001, str. 6.

Prva faza, pridobivanje znanja, vključuje različne načine, kako v združbi namerno in zavestno povečati obseg znanja. To lahko dosežemo skozi učenje, nakup, najem ali oblikovanje namenjenih sredstev. Najpogosteje pridobiva združba novo znanje skozi učenje posameznikov in timov. Poleg tega se združba lahko odloči za nakup znanja, ko je zanjo predrago, da bi ga sama ustvarila. To lahko naredi z zaposlovanjem ljudi ali z nakupom združbe, ki to znanje že ima. Znanje lahko tudi najame, najpogosteje preko svetovalne hiše, ali pa oblikuje namenjena sredstva, s pomočjo posameznega oddelka, katerega namen je ustvarjati novo znanje (Tobin, 1998, str. 188; Marquardt, 1996, str. 131). Primer takega oddelka bi bil razvojni oddelk, služba za izobraževanje ali knjižnica. Združba lahko pridobi novo znanje tudi skozi delo na projektih in povezovanje ljudi v mreže interesnih skupin, ki med seboj komunicirajo, ker se zanimajo za določeno skupno področje (Davenport, Prusak, 1998, str. 58-62).

Kodiranje znanja je druga faza procesa učenja na ravni združbe. Namenjena je preoblikovanju znanja v obliko, ki je dostopna vsem, je urejena, zapisana, prenosljiva in razumljiva (Davenport, Prusak, 1998, str. 68). V tem primeru lahko govorimo o eksplicitnem znanju združbe. To je objektivno znanje, ki se izraža v eksplicitni obliki, t.j. v obliki zapisov, teorij, baz podatkov ipd. Zajeto je tudi v knjigah, rokovnikih, dokumentih in ga je lahko izraziti, zbrati in deliti (Nonaka, Takeuchi, 1995, str. 61). Faza kodiranja znanja je tesno povezana z uporabo novih tehnologij, saj le-te kodiranje znanja močno olajšajo. V združbi moramo najprej prepoznati obstoječe znanje, nato pa ga ovrednotiti glede na njegovo uporabnost in primernost za kodiranje. Toda pri tem moramo biti zlasti pazljivi, da znanju ne odvzamemo njegove uporabne vrednosti in ga s tem spremenimo v podatek ali informacijo. Ko pa je



znanje enkrat kodirano, ga lahko *shranimo* za kasnejšo uporabo. Sam postopek shranjevanja je zelo pomemben, saj nam mora omogočati enostaven priklic znanja, ko ga bomo potrebovali (Marquardt, 1996, str. 137). Najprej je potrebno določiti najustreznejšo obliko ohranitve znanja. Novo znanje je lahko shranjeno (Argyris, Schön, 1996, str. 12-13; Robey, Sales, 1994, str. 429) v glavah članov združbe, v organizacijskih in poslovnih dokumentih (statutu, pravilnikih, poslovnih, računovodskih poročilih, planih ipd.), v raznih tehničnih pripomočkih, ki jih zaposleni uporabljajo pri izvajanju delovnih operacij ter v raznih drugih fizičnih oblikah, ki jim služijo kot kašipot in priporočila za delovanje.

Oblikovanje zalog je povezano tudi s kreativnimi idejami (Skyrme, 1999, str. 189), saj združbe ne znajo pravilno ravnati z njimi. Skoraj 99% novih idej se ne realizira in se nato popolnoma izgubi, kar ni ravno primerno, saj ideja mogoče le ni bila tako slaba, da bi jo bilo potrebno zavreči. Mogoče je namreč, da se je pojavila ob neprimernem času, ko ni bila tehnično izvedljiva, ni bilo dovolj finančnih sredstev ali pa tržne razmere niso bile primerne. Toda razmere se spreminjajo in v prihodnosti bi bile izgubljene ideje še kako izvirne. Zato bi bilo potrebno oblikovati podatkovne baze, v katere bi se shranjevalo še nerealizirane ideje.

Tretja faza, *prenos znanja*, se v združbi odvija v največji meri spontano, ko se zaposleni pogovarjajo o problemih, na katere so naleteli (Rozman, Pirc, 2001, str. 7). Na ta način se implicitno, nezapisano znanje posameznikov prenaša na njihove sodelavce. Več kot ima združba implicitnega znanja, bolj mora tehnologija omogočati neposredno povezavo med ljudmi. V primeru eksplicitnega znanja pa je namen tehnologije prenos znanja, ki je že zapisan oz. zajet v določenih dokumentih, s pomočjo določenih orodij pa zaposleni določi katero znanje potrebuje. Za eksplicitno znanje je značilno, da se ga lahko hitro in na enostaven način prenaša iz enega kraja v drugi ter ga lahko prenesemo tudi na drugo osebo, hkrati pa nam še vedno ostane (Davenport, Prusak, 1998, str. 100). Pri prenosu znanja je ključnega pomena še, da sodelujoči uporabljajo skupni jezik, da si med seboj zaupajo in da so pripravljeni svoje znanje deliti z drugimi.

Zadnja faza, *uporaba znanja*, pa pomeni, da zaposleni uporabljajo razpoložljivo znanje in si tako olajšajo svoje delo ter ustvarijo novo znanje, ki se kaže v številnih izboljšavah in inovacijah združbe. Ko se novo znanje ustvari, ga je potrebno ponovno kodirati in prenesti med zaposlene z namenom nove uporabe in tako se proces učenja v združbi neprestano ponavlja.

### **3.4.2. Proces ustvarjanja znanja združbe**

Zelo podobno temu procesu sta celoten proces učenja na ravni združbe opredelila japonska avtorja Nonaka in Takeuchi (1995, str. 3), in sicer s pomočjo procesa ustvarjanja znanja združbe (organizational knowledge creation), kar bom v nadaljevanju tudi prikazala. Izhajala sta iz prakse uspešnih japonskih združb. Model razumemo kot zmožnost združbe kot celote,

da ustvari novo znanje, ga razširi po združbi in realizira v svojih proizvodih in storitvah. Ustvarjanje znanja izhaja iz izražanja implicitnega znanja na eksplicitni način oz. jedro modela je stališče, da je ustvarjanje znanja posledica interakcije med implicitnim in eksplicitnim znanjem. Interakcija poteka skozi proces socializacije, eksternalizacije, kombinacije in internalizacije (Nonaka, Takeuchi, 1995, str. 57, 62-69).

Socializacija pomeni pretvorbo ene oblike implicitnega znanja v drugo obliko implicitnega znanja. Primeri ustvarjanja znanja na podlagi socializacije so: izmenjava izkušenj, učenje ob delu ipd. Termin socializacija se uporablja zato, da se poudari, da gre za pretvorbo ene oblike implicitnega znanja v drugo skozi aktivnosti, ki omogočajo družabnost in so sproščene, kot je na primer, da so zaposleni skupaj, skupaj izkoriščajo razpoložljivi čas in živijo v istem okolju.

Eksternalizacija je konverzija implicitnega znanja v eksplicitno, kar se kaže v obliki metafor, analogij, konceptov, hipotez in modelov. Sprožijo jo dialogi in skupni razmisleki, ki pomagajo zaposlenim izraziti skrito implicitno znanje. Med vsemi štirimi oblikami pretvorbe znanja je eksternalizacija ključ za ustvarjanje znanja, ker iz implicitnega znanja ustvarja nove, eksplicitne koncepte.

Kombinacija je konverzija eksplicitnega znanja v eksplicitno. Oblike ustvarjanja tega znanja so: izmenjava in kombiniranje znanja na podlagi dokumentov na sestankih, seminarjih in razgovorih. Gre za rekonfiguracijo obstoječih informacij preko sortiranja, dodajanja, kombiniranja in kategoriziranja, kar nas privede do novega znanja.

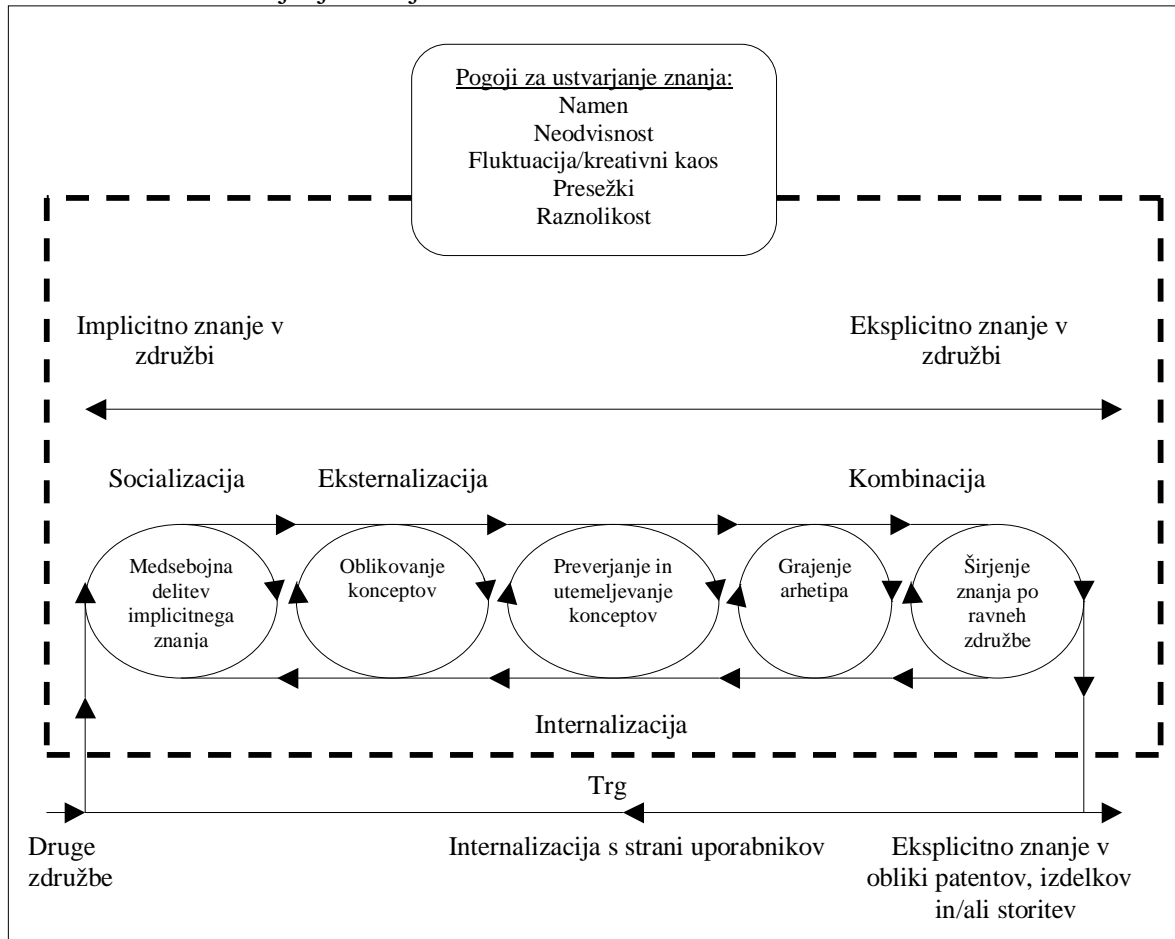
Internalizacija je konverzija eksplicitnega znanja v implicitno znanje. To je končna posledica posameznikovega in organizacijskega preverjanja novega znanja in pomeni, da je novo znanje sprejeto. Do tega pojava pride, ko se pridobljeno znanje ponotranji v posameznikovo bazo implicitnega znanja.

Sedaj, ko smo spoznali štiri načine pretvorbe znanja, bom le-te prikazala v povezavi s procesom ustvarjanja znanja združbe, ki vsebuje pet faz (Nonaki in Takeuchi, 1995, str. 84). Proces izhaja iz razlikovanja med implicitnim in eksplicitnim znanjem. Sestavljajo pa ga naslednje faze (glej sliko 11): medsebojna delitev implicitnega znanja (sharing tacit knowledge), oblikovanje konceptov (creating concepts), preverjanje in utemeljevanje konceptov (justifying concepts), grajenje arhetipa (building an archetype) in širjenje znanja po ravneh združbe (cross-leveling knowledge).

Prva faza procesa se sproži z izmenjavo implicitnega znanja med zaposlenimi, kar sovpada s socializacijo, pri kateri še neizraženo znanje v združbi dobi določeno izrazno obliko, ki pa še ni oblika eksplicitnega znanja. V tej fazi se zaposleni predvsem poslužujejo neposredne komunikacije, saj jim omogoča, da se med njimi prenašajo številne izkušnje.

V drugi fazi sledi konverzija implicitnega znanja v eksplicitno, s pomočjo dialogov in skupnih razmislekov. Eksplicitno znanje pri tem dobi obliko novih konceptov. Ta faza ima večino značilnosti eksternalizacije. Koncepti, ki so rezultat te faze še niso preverjeni.

Slika 11: Proces ustvarjanja znanja združbe



Vir: Nonaka, Takeuchi, 1995, str. 84.

V tretji fazi sledi preverjanje in utemeljevanje konceptov ter se vrši proces internalizacije. Preverjanje konceptov poteka v smislu, ali le-ti zadoščajo namenu združbe in potrebam, ki se pojavljajo v družbi nasploh. V primeru, da koncept zadošuje pogojem (npr.: stroškom, tržnemu deležu itd.), za nadaljnjo obravnavo v združbi sledi četrta faza procesa.

V četrta fazi procesa dobi nov koncept obliko arhetipa. Arhetip ima lahko obliko prototipa novega izdelka, če gre za razvoj novih izdelkov, ali pa obliko nove korporacijske vrednote, novega sistema managementa ali organizacijske strukture, če gre za "mehko" inovacijo.

V peti fazi procesa se znanje, ki je bilo razvito v predhodnih fazah učenja, razširi na druge enote v združbi. Četrta in peta faza procesa tako vsebujeta značilnosti kombinacije.

Proces ustvarjanja znanja je dinamičen in poteka v združbi kontinuirano. Uspešnost združbe v procesu ustvarjanja znanja temelji na kakovostni izvedbi vseh faz procesa in s tem na uresničevanju obeh vidikov znanja, tako implicitnega kot eksplicitnega.

Če sedaj primerjamo proces učenja na ravni združbe in proces ustvarjanja znanja združbe, vidimo, da je čista primerjava obeh procesov težka. Prva faza ustvarjanja znanja združbe namreč deloma sovpada s prenosom znanja. Nanaša se predvsem na pridobivanje in prenos implicitnega znanja med zaposlenimi. Drugo fazo ustvarjanja znanja združbe pa lahko deloma enačimo s kodiranjem znanja. V tej fazi namreč sledi konverzija implicitnega znanja v eksplicitno obliko oz. znanje se preoblikuje v obliko, ki je dostopna vsem. Nato tretja faza ustvarjanja znanja združbe deloma sovpada s pridobivanjem znanja ter četrta faza z uporabo znanja. Zadnjo, peto fazo pa ponovno deloma lahko enačimo s prenosom znanja, s tem da se le-ta bolj nanaša na prenos eksplicitnega znanja.

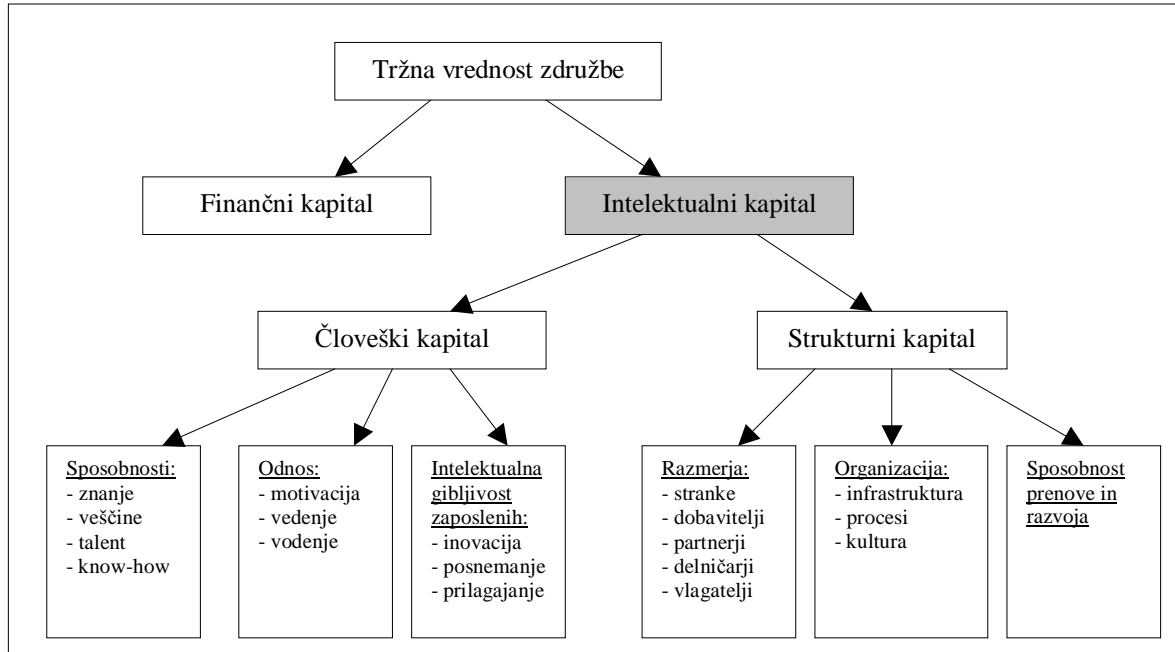
### **3.4.3. Znanje združbe**

Znanje združbe je rezultat učenja na ravni združbe kot celote. Ima lahko zelo različne oblike, najbolj sistematično pa je opredeljeno kot pojem intelektualni kapital. *Intelektualni kapital* predstavlja razliko med tržno vrednostjo združbe in knjigovodsko vrednostjo združbe in je močno odvisen od mnenj in pričakovanj lastnikov in celotnega trga glede sposobnosti združbe za uspešno prihodnje poslovanje (Brooking, 1997, str. 364). Lahko bi tudi rekli, da intelektualni kapital združbe vključuje vse v združbi posedovano znanje, izkušnje, organizacijske in tehnološke rešitve, razvite odnose s kupci in dobavitelji, strokovne sposobnosti ipd. Gre za vrsto postavk, ki se najbolj kažejo v blagovnih znamkah, koncesijah, podatkovnih bazah, sistemih za gospodarjenje s finančnimi sredstvi ipd. Deli se na človeški kapital, ki odide iz združbe skupaj z zaposlenimi (znanje posameznikov) in strukturni kapital, ki ostane v združbi tudi, ko zaposleni odidejo domov (glej sliko 12).

*Človeški kapital* bi lahko najprej delili na sposobnosti, odnos in intelektualno gibljivost zaposlenih (Roos et al., 1997, str. 35-41). Sposobnost se kaže skozi znanje, veščine, talent in "know-how" zaposlenih. Odnos se predvsem nanaša na lastno motivacijo zaposlenih in na njihovo vedenje znotraj združbe. Intelektualna gibljivost zaposlenih pa se kaže skozi razvoj novega znanja, in sicer v inovacijah in prilagajanju združbe.

Druga sestavina intelektualnega kapitala pa je *strukturni kapital*. Strukturni kapital sestavljajo razmerja, organizacija in sposobnost prenove in razvoja (Roos et al., 1997, str. 42-51). Zelo pomembna so razmerja s strankami, ponudniki ter z drugimi zunanjimi in notranjimi partnerji, saj je moč tudi preko njih pridobiti novo znanje, ki se velikokrat kaže v zmanjšanju stroškov poslovanja. Organizacija vključuje predvsem infrastrukturo, procese in kulturo združbe. Zadnja sestavina strukturnega kapitala, sposobnost prenove in razvoja, pa vključuje vrednost, ki se razvije skozi izobraževalne programe, raziskave in razvoj ipd.

Slika 12: Intelektualni kapital



Vir: Roos et al., 1997, str. 57.

### 3.5. POVEZAVA MED UČENJEM NA RAVNI POSAMEZNIKA, TIMA IN ZDRUŽBE

Sedaj, ko smo podrobneje ločeno spoznali vse tri ravni učenja v združbi in z njim povezano znanje, ki se na posamezni ravni lahko razvije, bom v nadaljevanju s pomočjo spirale ustvarjanja znanja prikazala povezavo med učenjem na ravni posameznika, tima in združbe. To še dodatno pojasnjuje, da so vse tri ravni učenja med seboj zelo tesno povezane. Poleg tega pa bom izpostavila tudi pogoje za zagon spirale ustvarjanja znanja, vsebine in aktivnosti učeče se združbe. Vse to namreč omogoča učinkovito učenje na vseh treh ravneh.

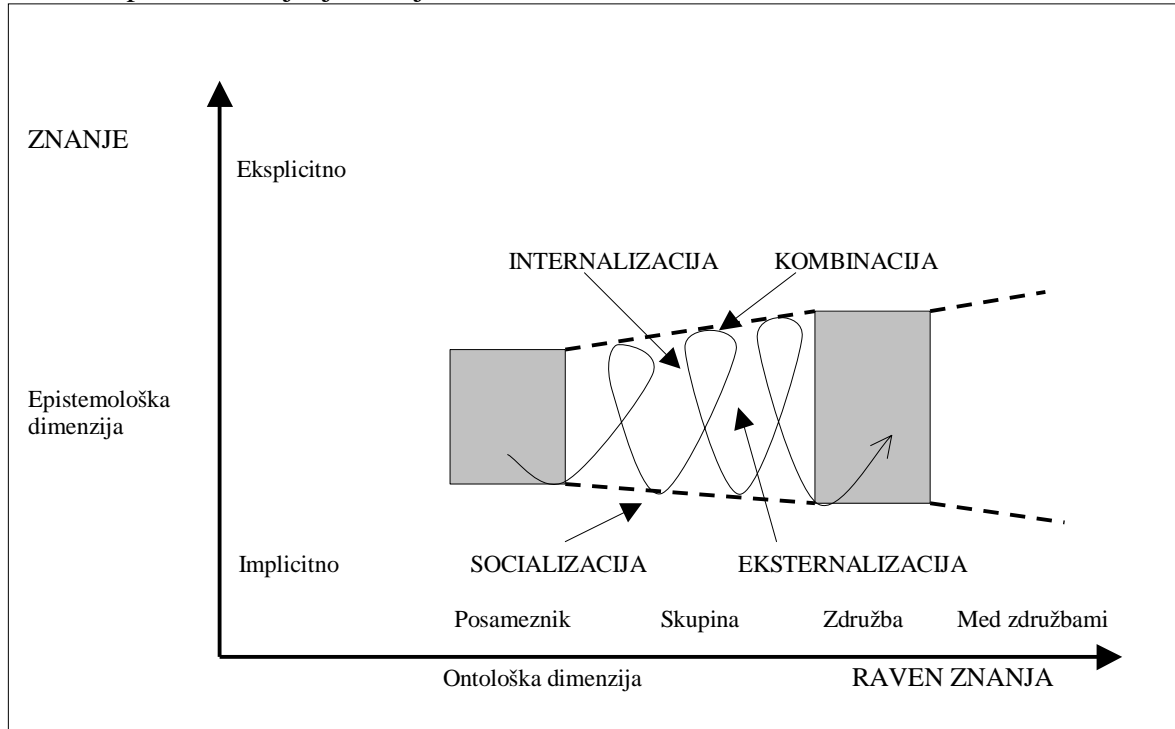
#### 3.5.1. Spirala ustvarjanja znanja

Celoten model spirale ustvarjanja znanja, ki sta ga razvila že znana avtorja Nonaka in Takeuchi (1995, str. 73) je zasnovan na štirih možnih oblikah konverzije znanja, in sicer socializacija, internalizacija, eksternalizacija in kombinacija, ki pa sem jih natančneje že predstavila v prejšnjem podpoglavju oz. pri procesu ustvarjanja znanja združbe.

Spirala ustvarjanja znanja se tako začne na ravni učenja posameznika oz. na ravni implicitnega znanja posameznikov, ko to znanje zaposleni delijo med seboj in ko gre znanje skozi vse štiri oblike konverzije, preide na raven skupine kot celote oz. na raven učenja tima. Nato pa se cikel nadaljuje, tako da znanje postane znanje celotne združbe, kar je posledica učenja na ravni združbe. Poleg tega gre znanje lahko tudi preko meje združbe oz. se razširi

zunaj združbe (npr.: kupce, podružnice podjetja, dobavitelje itd.). Do tega pride zato, ker združba, ki ustvarja znanje, ne deluje v zaprtem sistemu, temveč je del dinamičnega in odprtega okolja (glej sliko 13).

Slika 13: Spirala ustvarjanja znanja



Vir: Nonaka, Takeuchi, 1995, str. 73.

### 3.5.2. Pogoji za zagon spirale ustvarjanja znanja

Nonaka in Takeuchi (1995, str. 75) sta definirala pet pogojev za zagon spirale ustvarjanja znanja, in sicer namen, neodvisnost, fluktuacija in kreativni kaos, presežki ter koristna raznolikost. Le-ti omogočajo kontinuiran proces učenja na vseh treh ravneh.

Prvi pogoj je *namen*, ki ga mora vodstvo združbe izraziti skozi strategijo, v kateri definira, kakšno vrsto znanja je potrebno razviti. Z vidika spirale ustvarjanja znanja leži bistvo strategije v razvoju zmožnosti, ki omogočajo razvoj, zbiranje in prenos znanja. *Neodvisnost posameznikov* je drugi temeljni pogoj za zagon spirale ustvarjanja znanja. Pomeni, da mora biti na individualni ravni vsem zaposlenim dovoljeno delovati neodvisno. To povečuje tudi samoiniciativnost, samomotivacijo, samoorganiziranost in s tem možnost za pojav nepričakovanih priložnosti. Tretji temeljni pogoj predstavljata *fluktuacija in kreativni kaos*, ki spodbujata učenje, saj najrazličnejše motnje spodbudijo ljudi k interakciji z okoljem. Motnje vznemirjajo ustaljene navade posameznika in ga silijo k preverjanju ustreznosti lastnih pristopov. Zato je potrebno, da vodstvo v združbi ustvari občutke krize, kar spodbudi kreativni kaos. Četrty pogoj so *presežki*. Presežki, kot so na primer presežki informacij, pospešijo ustvarjanje znanja. Posamezniki in timi se s presežki informacij soočajo zelo

pogosto, predvsem zaradi napredne informacijske tehnologije. Presežki pa lahko sprožijo tudi občutke negotovosti in potrebo po osredotočenju. Zadnji temeljni pogoj je *raznolikost*. Raznolikost je pomemben pogoj za spodbujanje učenja. Pri tem razumemo raznolikost v smislu izhajanja ljudi iz različnih okolij, različnih spolov, starosti ipd. Raznolikost učečih se posameznikov vpliva tudi na različne načine interpretacij istih pojavov, kar vodi do novih rešitev problema.

### **3.5.3. Vsebine učeče se združbe**

Poleg zgoraj omenjenih pogojev omogočajo uspešno izvedbo procesa učenja na vseh treh ravneh tudi določene vsebine učeče se združbe. Po Sengu (1994a, str. 6) so to: sistemski način razmišljanja (systems thinking), odličnost osebja (personal mastery), mentalni modeli (mental models), vizija usmerjena v izgradnjo prihodnosti (shared vision) ter timsko učenje (team learning). Za lažje razumevanje sledi opis vsake izmed navedenih prvin.

*Sistemska mišljenje* je mišljenje, po katerem se osredotočimo na strukture, ki se nahajajo v ozadju kompleksnih in dinamičnih situacij in so pogosto manj očitne ali celo povsem nasprotne obstoječim aktivnostim. Sistemski pristop pomeni, da celoto razbijemo na posamezne dele. Posamezni deli so navadno manj kompleksni, zato jih lažje razumemo. Sistemski pristop pomeni tudi, da raziskujemo, kako narava posameznih povezav med posameznimi deli vpliva na delovanje celote (Ferjan, 1999, str. 126).

*Odličnost osebja* se kaže predvsem v samoobvladovanju, kar pomeni sposobnost dolgoročno usmeriti svojo delovno energijo v doseganje določenih ciljev, s tem da se cilji navadno tudi dosežejo (Senge, 1994a, str. 7). Obvladovanje te prvine se kaže tudi kot serija praks in načel, ki jih posameznik osvoji z nenehno vadbo in preizkušnjami.

*Mentalni modeli* so globoko vgrajene vrednote, predpostavke, prepričanja, podobe in slike v glavah posameznikov, ki močno vplivajo na njihovo zaznavanje, dojemanje in razumevanje sveta ter s tem na njihovo delovanje (Senge, 1994a, str. 174-178, 200-201). Mnogo izvirnih idej v združbi propade, ker so v nasprotju z obstoječimi miselnimi modeli v glavah članov združbe. Vodstvo združbe lahko, preko procesa planiranja in vodenja, obstoječe miselne modele na sistematičen način spreminja. Učenje združbe je uspešno takrat, kadar so njeni člani sposobni svoje miselne modele potegniti na površje, jih odkriti in odpreti za nasvete in mnenja drugih ter jih s tem spreminjati, prilagajati, posodablјati in usklajevati s spremenjenimi razmerami (Argyris, Schön, 1996, str. 11-122).

*Oblikovanje skupne vizije* (o viziji sem že spregovorila pri modelu učeče se združbe) je pomembno v učeči se združbi predvsem zato, ker prinaša energijo za učenje. Bistvena značilnost skupne vizije je, da so ji člani združbe resnično pripadni, saj predstavlja tudi njihovo osebno vizijo (Senge, 1994a, str. 206). Prav to pa pomeni, da se od posameznikov v

učeči se združbi pričakuje, da imajo osebno vizijo oz. da je naloga združbe, da spodbudi osebni razvoj posameznikov v smer oblikovanja lastne vizije.

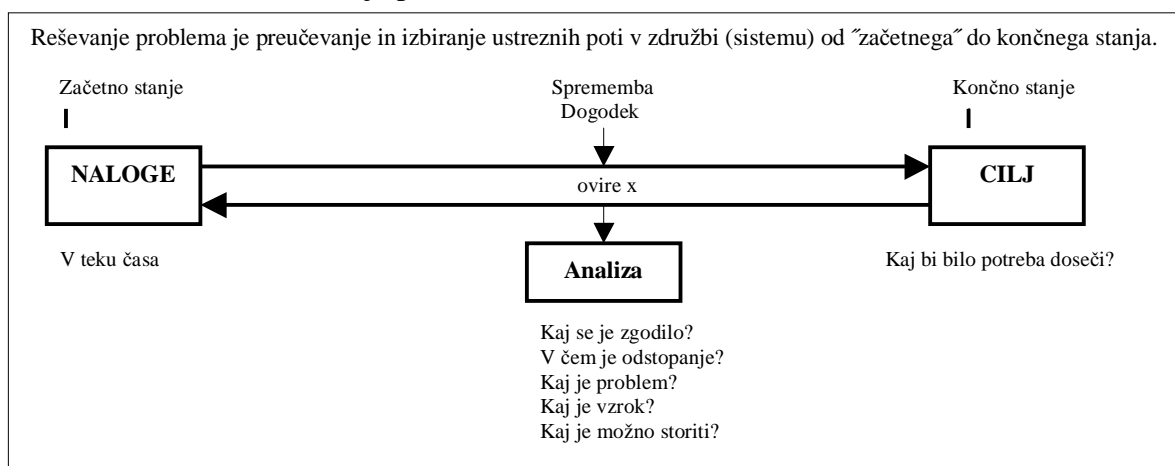
*Timsko učenje*, podrobneje sem ga že obravnavala v tretjem podpoglavju (učenje in znanje tima), je eno izmed ravni učenja, ki jo prepoznamo znotraj učeče se združbe. Timsko učenje je predpogoj za ustvarjanje in prenašanje novega znanja v združbi (Senge, 1994a, str. 233-257). Temelji na obvladovanju tehnike razgovora, ki omogoča razvoj sposobnosti članov tima, da se oddalijo od svojih mentalnih modelov, ki predstavljajo omejitve pri njihovem delovanju. Člani tima s soočanjem preverjajo ustreznost miselnih modelov in jih po potrebi popravljajo, preoblikujejo in poenotijo, s čimer razvijejo skupno razmišljanje in rešitev (Argyris, Schön, 1996, str. 111-122).

### 3.5.4. Aktivnosti učeče se združbe

Preden nadaljujem z naslednjim poglavjem pa je potrebno opozoriti tudi na aktivnosti učeče se združbe. Garvin (1998, str. 53-70) je kot temeljne aktivnosti učeče se združbe izpostavil sistematičen način reševanja problemov, preizkušanje, učenje na osnovi lastnih izkušenj, učenje od drugih in prenos znanja na vseh treh ravneh. Za lažje razumevanje sledi opis vsake izmed aktivnosti.

Prva aktivnost je *sistematičen način reševanja problemov*. Probleme lahko rešujemo na različne načine. Nekateri avtorji menijo, da je reševanje problemov logični proces, ki se začene z določitvijo problema. Nadaljuje se z analizo dejavnikov, ki so privedli do neželenega rezultata in zaključni z določitvijo akcije, ki je potrebna, da bomo problem rešili. Akcija, ki temelji na natančni opredelitvi vzrokov, bo z veliko verjetnostjo privedla do cilja in izboljšav (Možina, 1994, str. 114). Problem torej nastane, če se nastalo stanje razlikuje od začrtanega stanja. To lahko ponazorimo s Sliko 14.

Slika 14: Nastanek in reševanje problema



Vir: Možina, 1994, str. 114.

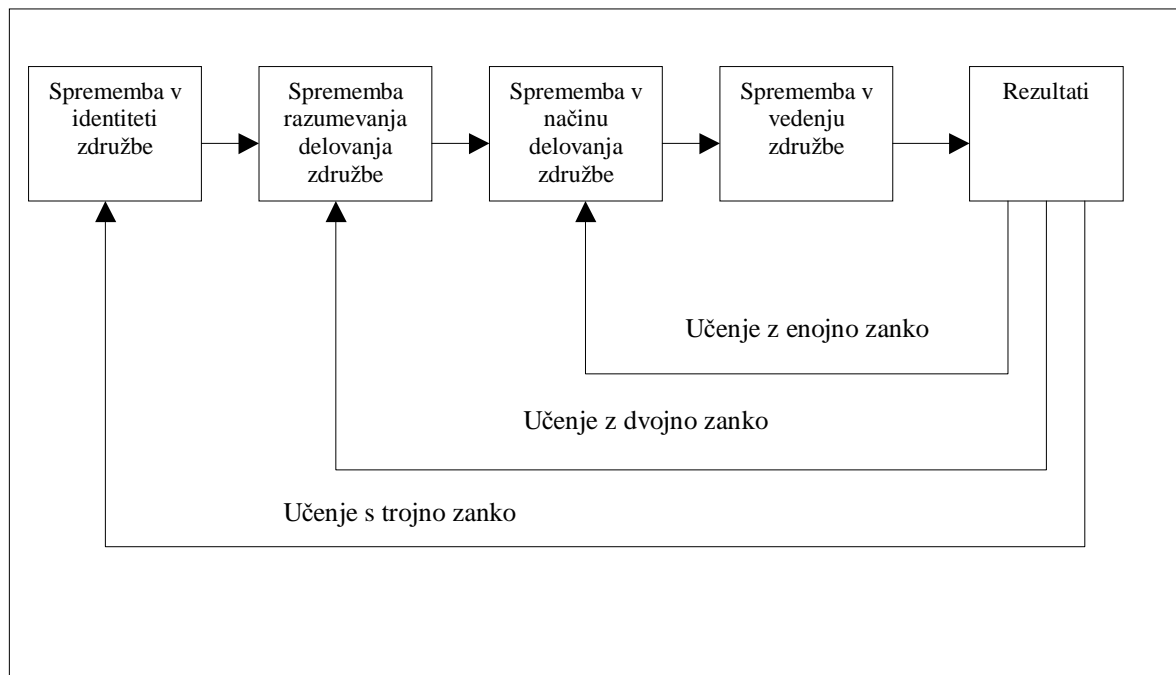


Drugi avtorji predlagajo, da se lahko probleme rešuje tudi s pomočjo akcijskega učenja (action learning). Akcijsko učenje spada med modele učenja, ki jih v teoriji označujemo s skupnim imenom izkustveno učenje. Za akcijsko učenje je značilno, da postavlja v ospredje resnični problem in ponuja metodo, kako spoznati, razčleniti problem in šele nato poiskati rešitev (Možina, 1994, str. 119). Učenje temelji na različnosti izkušenj in na sodelovanju v skupini. Poleg reševanja problema, ki je za skupino željeni cilj, pridobivajo udeleženci med sodelovanjem tudi sposobnosti in spretnosti za skupinsko delo in za učenje drug od drugega.

Poleg zgoraj omenjenih metod za reševanje problemov, pa moram omeniti še, da je glede na vrsto razkoraka med dejanskim in željenim stanjem ter vsebino rešitve (vrsta spremembe), moč ločiti učenje z enojno (single-loop learning) in učenje z dvojno zanko (double-loop learning). Nekateri avtorji pa omenjajo celo učenje s trojno zanko (triple-loop learning) (glej sliko 15).

*Učenje z enojno zanko* sproži presenečenje nad odstopanjem dejanskega rezultata od pričakovanega (Argyris, Schön, 1996, str. 20-21). Člani tima (zdržbe) začnejo iskati nove poti, ki bi vodile do željenega cilja. Iskanje vodi do novih rešitev, ki izboljšajo že obstoječe delovanje zdržbe, pri čemer ostanejo vrednote in norme nespremenjene. Tako odkrijejo in popravijo napake v tekočem delovanju. Ker učenje z enojno zanko (Swieringa, Wierdsma, 1992, str. 37-39) ne vodi do sprememb vrednot, predpostavk in prepričanj, na katerih temeljijo strategije, struktura in kultura zdržbe, se te tudi ne spremenijo. V bistvu gre za izboljševanje načina delovanja v okviru obstoječih vrednot in razumevanj in v okviru obstoječe identitete.

Slika 15: Učenje z enojno, dvojno in s trojno zanko



Vir: Swieringa, Wierdsma, 1992, str. 36.

Do *učenja z dvojno zanko* pride, ko se pojavi nepričakovano odstopanje med dejanskim in pričakovanim. To odstopanje je povzročil vzrok oz. problem, ki ni v skladu s sistemom vrednot in norm prisotnih v združbi. To povzroči konflikte med skupinami in posamezniki. Rešitev je v razrešitvi konfliktov, ki vodi k spremembam vrednot in norm v združbi. Posledično pride tudi do sprememb v strategijah in delovanju, saj te temeljijo na obstoječem sistemu vrednot in norm. Pri učenju z dvojno zanko (Swieringa, Wierdsma, 1992, str. 39-41) prihaja do sprememb v načinu razumevanja delovanja združbe in posledično tudi do sprememb v načinu delovanja.

Glede na Swieringa in Wierdsma (1992, str. 41) se lahko učenje z dvojno zanko razvije tudi v *učenju s trojno zanko*, ki vodi do spremembe v identiteti združbe. To pa zahteva tudi spremembe v načinu razmišljanja, razumevanja in zaznavanja delovanja ter v načinu delovanja združbe. Navzven se učenje s trojno zanko kaže v spremembah v strategiji, strukturi in kulturi združbe.

Druga aktivnost učeče se združbe je *preizkušanje* (Garvin, 1998, str. 56). Preizkušanje zajema sistematično iskanje in testiranje novega znanja. Odvija se lahko na dva načina, in sicer s pomočjo neprestanega preizkušanja (npr.: združba pošlje svojega managerja v drugo združbo, da prouči njeno delovanje; združba uporablja različne materiale pri proizvodnji določenega izdelka itd.) in s pomočjo projektov, ki se v združbi poskusno izvajajo.

*Učenje na osnovi lastnih izkušenj* (Garvin, 1998, str. 61) pa je tretja aktivnost učeče se združbe. To pomeni, da mora tako kot posameznik tudi združba priznati svoje uspehe in napake ter jih shraniti v podatkovne baze, do katerih bodo imeli vsi zaposleni dostop. Vsak se namreč največ nauči iz svojih lastnih napak.

*Pri učenju od drugih* ne gre za eno izmed zvrsti učenja na ravni posameznika, kjer se posameznik lahko uči z opazovanjem in posnemanjem drugih ljudi oz. zaposlenih. Temveč gre za zelo podobno obliko. Bistvo v tem primeru je, da lahko združbe zberejo izkušnje od drugih združb in se pri tem učijo. Učenje od drugih ima lahko obliko korporacijske inteligence ali benchmarkinga (Colnar, 1999, str. 11). Korporacijska inteligenca je preoblikovanje razpršenih in nepovezanih podatkov v relativno, zanesljivo in uporabno znanje o konkurentih. Benchmarking pa temelji na primerjavi izbrane združbe in njenih izdelkov, funkcij ter procesov z izdelki ali storitvami konkurentov, poslovnimi funkcijami konkurentov ali pa funkcij in poslovnih procesov združb iz katerega koli drugega sektorja.

Zadnja aktivnost učeče se združbe je *prenašanje znanja* (Garvin, 1998, str. 66). Znanje se mora skozi združbo prenašati zelo hitro in učinkovito. To pa omogočajo številni mehanizmi, kot so: napisana, ustna ali vizualna poročila, izobraževalni in svetovalni programi itd. (več o samem prenosu znanja pa sem že spregovorila pri procesu učenja na ravni združbe).

## 4. RAVNATELJEVANJE ZNANJA ZA IZBOLJŠANJE UČENJA V ZDRUŽBAH

Do sedaj smo spoznali značilnosti, po katerih spoznamo učečo se združbo ter ravni učenja in znanja. Nikjer pa še nisem izrecno omenila, kaj omogoča izboljšanje učenja in ustvarjanja znanja v združbi. Omenjena naloga je stvar ravnateljstva znanja. Nekateri avtorji imenujejo ravnateljstvo znanja kar ravnanje z znanjem. Ravnateljstvo znanja je namreč proces uravnavanja procesa učenja (pridobivanja, prenašanja, ažuriranja znanja) ter proces planiranja, uveljavljanja in kontroliranja znanja (Rozman, 2001, str. 49).

*Planiranje znanja* združbe je povezano s planiranjem njenega celotnega delovanja. Začne se z analizo obstoječega stanja, sledi določanje ciljev in strategij ter taktik pridobivanja in uporabe znanja. Sledi strukturiranje znanja in planiranje pridobivanja in uporabe znanja posameznikov ter planiranje kulture, ki bo spodbujala znanje. Nato sledi *uveljavljanje znanja*, to pomeni pridobivanje znanja. Združba pridobiva znanje s kadrovanjem. Poleg novih zaposlenih pa prinašajo novo znanje tudi svetovalci, dobavitelji, kupci itd. Pri dosedanjih zaposlenih sledi razvijanje znanja z vodenjem, motiviranjem, komuniciranjem in timskim delom. Na koncu se pojavi *kontroliranje znanja* združbe in znanja posameznikov s pomočjo različnih kazalnikov (npr.: pri posameznikih je kontroliranje lahko vključeno v ocenjevanje njihove uspešnosti) (Rozman, 2001, str. 49).

Iz omenjenih treh procesov (planiranje, uveljavljanje, kontroliranje) je torej razvidno, da so v okviru ravnateljstva znanja vodenje, motiviranje, komuniciranje, spodbujanje timskega dela in oblikovanje ustrezne kulture nekateri pristopi, ki izboljšujejo učenje v združbah. Preden nadaljujem z razlago teh pristopov moram opozoriti na problem, da nekateri avtorji ne ločijo vloge ravnatelja oz. managerja od vloge vodje, temveč pripisujejo vodji določene širše naloge znotraj vloge ravnatelja. Bolj pravilno je pojmovanje, da je ravnatelj širši pojem od vodje, saj je vodenje le ena izmed štirih funkcij ravnatelja (planiranje, organiziranje, vodenje in kontrola) (Rozman, Kovač, Koletnik, 1993, str. 71-74).

### 4.1. POMEN VODJE

Za uspešno izvajanje učenja znotraj učeče se združbe ni dovolj, da je združba samo seznanjena s temeljnimi ravni učenja znotraj učeče se združbe. Temveč imajo pri oblikovanju učeče se združbe posebno vlogo tudi vodje združbe. To so učeči se posamezniki, ki nosijo poleg odgovornosti zase in za svoje učenje tudi odgovornost do skupine ljudi oz. združbe, ki jo vodijo. Vodenje je delo, ki je neprestano povezano z vplivanjem na druge ljudi, kontrolo in prerazporeditvijo virov znotraj združbe (Colnar, 1999, str. 30). Od ravnanja vodje je odvisno, kakšna bo kultura v združbi ter kakšne metode učenja bodo uporabljali posamezniki (Ferjan, 1999, str. 127). Dolžnost vodje je namreč, da ustvari pogoje, ki spodbujajo in podpirajo zaposlene pri celovitem osebnostnem razvoju, ki vključuje tudi

spoznavanje pomembnosti nenehnega spreminjanja in učenja. Prevzamejo tudi vodilno vlogo in odgovornost za podpiranje učenja, ki poteka v njihovi združbi. Vodja lahko celo sam s svojim zgledom postavi model obnašanja za druge. Vodenje je torej kritični dejavnik uspešnosti učeče se združbe, saj ima neučinkovitost vodij neposreden vpliv na strateško usmeritev združbe in njeno uspešnost.

Schein (1994b, str. 4) je opredelil osem načinov, s katerimi je mogoče v združbi ustvariti pogoje učenja kot varnega in zaželenega procesa pri posamezniku. Najprej je potrebno s prijateljsko podporo vodje prepričati učečega se posameznika, da učenje ne bo ogrozilo njegove identitete in občutka o kompetentnosti ter lastne vrednosti. Potrebno je prikazati vizijo boljše prihodnosti, za kar je vredno vložiti napore v učenje, sprejeti nekatera tveganja in tolerirati bolečino. Zagotoviti moramo primerno okolje, v katerem je mogoče vaditi, eksperimentirati in občasno tudi omogočati učečemu se posamezniku, da si vzame nekaj časa za učenje. Poleg tega je potrebno zagotoviti usmeritev za učenje, saj učeči se posameznik pogosto ne ve, kje naj začne. Koristno je poiskati tudi podobne učeče se posameznike in združbe ter z njimi izmenjati izkušnje. Dobro usmerjanje pomeni tudi učenje temeljnih veščin učenja in zagotavljanje povratnih informacij. Nagraditi je potrebno tudi majhne korake v smeri učenja. Poleg tega je najpomembnejši pogoj za učenje zagotovitev klime, v kateri je toleriranje napak in učenje na njih obravnavano kot korak v korist učenja in napredovanja.

Preden nadaljujem z motivacijo pa je potrebno omeniti še tri značilne vloge vodje v učeči se združbi (Senge, 1990, str. 10-13). To so naslednje vloge: vodja kot oblikovalec (designer), učitelj (teacher) in služabnik (steward). Boljše razlikovanje ene vloge od druge pa nam bo omogočil nadaljnji opis vsake izmed vlog.

Vloga vodje kot *oblikovalca* vključuje aktivnosti razvijanja idej v skladu s ciljem in vizijo združbe ter vrednot, ki jih ljudje cenijo. Spoznati je potrebno, da so na prvem mestu storitve strankam, nato sledijo storitve zaposlenim in managementu ter nazadnje storitve delničarjem. Druga pomembna vloga oblikovalca je oblikovanje politike, strategije in strukture, ki prevedejo glavne ideje v poslovne odločitve. Za ustreznimi politikami in strategijami pa je tretja, ključna oblikovalska vloga vodstva z vidika učeče se združbe, oblikovanje učinkovitih procesov učenja (nekateri od teh vlog dejansko presegajo vlogo vodje in so že naloge ravnateljev, kot sem že prej omenila).

Vodja kot *učitelj* ima nalogo pomagati vsakemu v združbi pri prepoznavanju poslovne realnosti. Pri tem je naloga vodstva, da poudarja mentalne modele zaposlenih (podrobneje sem jih že predstavila v prejšnjem poglavju) ter jim pomaga prestrukturirati njihove poglede na realnost in videti vzročno–posledične povezave izza dogodkov. Izražanje mentalnih modelov lahko poteka na različnih ravneh, in sicer na ravni dogodkov, vzorcev obnašanja in na sistemski strukturi. Na ravni dogodkov se vodja osredotoči na razlago, kaj se je zgodilo v času dogodka. Na ravni vzorca obnašanja so razlage manj pogoste, kot na ravni dogodka.

Najbolj znan primer vzorca obnašanja je analiza trenda. Na ravni sistemskih struktur pa so razlage najbolj podrobne, saj se postavlja vprašanje, kaj so povzročili vzorci obnašanja.

Zelo pomembna vloga vodje v učeči se združbi je tudi vloga *služabnika*. Uslužnost vodje se odraža na dveh ravneh: uslužnost do ljudi, ki jih vodi, in uslužnost za višje cilje in vizije združbe. Prva vloga temelji na poglavitnem vplivu, ki ga ima lahko vodja na druge ljudi. Zaposleni namreč lahko pod slabim vodstvom trpijo v ekonomskem, čustvenem in duhovnem smislu. Uslužnost za višje cilje in vizije združbe pa izhaja iz občutka vodje za osebno uresničevanje in pripadnost. Vodje, ki sodelujejo pri oblikovanju učeče se združbe, se povsem naravno čutijo bolj pomembne.

## **4.2. POMEN MOTIVACIJE**

Kot sem že omenila je naloga vodje, da učečega se posameznika spodbuja oz. ga na nek način motivira, da sprejme učenje za nekaj svojega in da bo opravljal svoje delo boljše in z večjo prizadevnostjo. Motivacija je namreč proces, ki izhaja iz nezadovoljene potrebe in se nadaljuje z določenim vedenjem, z namenom, da bi dosegli želeni cilj ter s tem zmanjšali ali v celoti zadovoljili potrebo (Treven, 1998, str. 107). Za motivacijo je značilno, da je tesno povezana z motivi (želeni cilji npr.: želja po razvoju in novem znanju) in z zahtevo po njihovi uresnitvi.

Na motivacijo pa pomembno vpliva tudi ustrezna nagrajevalna strategija, ki lahko pripomore k uresničevanju ciljev združbe. Poznamo finančne in nefinančne nagrade. Med finančne nagrade uvrščamo povečanje plače, stimulacije, plačevanje izobraževalnih tečajev itd. Med nefinančne nagrade pa sodijo priznavanje zaposlenih, pohvale, priznanja, povabila na neformalna srečanja itd. Zavedati pa se je potrebno tudi, da mora biti nagrajevalni sistem tesno povezan s kulturo združbe. V primeru, da združba zahteva od zaposlenega določeno vedenje, mora biti le-to tudi ustrezno nagrajeno (Pirc, 2001, str. 441).

Vodja mora poleg tega, da motivira zaposlene v procesu učenja tudi uravnotežiti številne t.i. "bistvene napetosti". Zaposlene v združbi namreč vlečejo različne, največkrat konfliktne sile. Na eni strani obstaja pristen interes za izboljšanje sposobnosti učenja, na drugi strani pa sistem nagrajevanja spodbuja poslovne rezultate, ki so kratkoročni in merljivi.

## **4.3. POMEN TIMSKEGA DELA**

Številni avtorji poudarjajo, da so timi v učeči se združbi zelo pomembni. Zato sem pomen timov že izpostavila v tretjem poglavju, ko sem obravnavala temeljne ravni učenja znotraj učeče se združbe. Ena izmed njih je namreč tudi timsko učenje. Poleg tega je timski način dela predvsem pomemben za ustvarjanje in prenašanje znanja med zaposlenimi. Timi so

namreč žarišča, ki zbirajo, razvijajo in usmerjajo znanje, da dosežejo svojo vrednost. Timi proizvedejo predvsem zelo veliko neformalnega znanja pri vsakodnevnih srečanjih, ki ga je potrebno zbrati in razporediti v stalne zbiralnike znanja. To je še toliko bolj potrebno, če se timi pogosto spreminjajo ali šele razvijajo. Za vse to pa je potrebno, da so timi v združbi pravilno oblikovani.

Preden izpostavim kako oblikovati učinkoviti tim, si moramo biti na jasnem, kaj je to tim. Če ljudje delajo v skupini, še ne pomeni, da so tim. Pri skupinskem delu namreč naloge razdelimo na delne naloge in vsak član skupine samostojno rešuje svojo delno nalogo. Pri timskem delu pa vsak član s svojim prispevkom sodeluje pri končni, skupni izdelavi naloge (Rozman, Kovač, Koletnik, 1993, str. 208). Lahko tudi rečemo, da je tim vezljiva celota, katere člani imajo skupne cilje in zaupljivost med njimi je zelo visoka (Skyrme, 1999, str. 148).

Poznamo več vrst timov, kot so na primer: managerski tim, specializirani timi, projektni timi itd. V nekaterih timih je struktura tima oz. struktura znanja v njem zelo jasna, kot sta na primer letalska posadka ali zdravniški tim. V drugih primerih pa so timi lahko zelo razpuščeni in variabilni v strukturi znanja članov. Poznamo tudičasne in stalne time ter time, v katerih se člani videvajo vsak dan ali samo občasno – virtualni timi. V primeru, če bo združba bolj fleksibilna in bo večinoma delala na projektih, potem iz tega sledi, da se bodo tudi timi pogosteje spreminjali. Kljub različnim timom, pa bosta vedno obstajali enotni značilnosti timov, in sicer velika zaupljivost med člani in skupni cilji, ki jim omogočajo, da so uspešni.

Sedaj, ko smo spoznali osnovne značilnosti timov pa je potrebno poudariti, kaj je tisto, kar omogoča timu, da je v okolju, ki se nepresatno spreminja uspešen oz. zakaj je timski način dela zelo učinkovit. Pri tem imajo zelo veliko vlogo ravnatelji in posamezniki (kot člani tima), saj spodbujajo oblikovanje učinkovitega tima.

Kot prvo je za učinkovito delo v timu potrebno, da člani vedo kaj se od njih pričakuje. Torej je osnova za učinkovito delo v timu *poznavanje cilja*. Če tim pred seboj nima jasnega cilja, potem posameznik ne more kaj prida prispevati k skupnemu rezultatu. Kadar pa ima tim jasne cilje, obstaja jasna razlika med individualnimi in skupinskimi cilji. To pomeni, da morajo učinkoviti timi upoštevati tako osebne kot skupinske potrebe. Tako je glavni pokazatelj uspešnosti tima, koliko je zmožen zmanjšati razloček med skupinskimi in individualnimi cilji (Možina, 1994, str. 76).

Zagotoviti je potrebno tudi *odprtost in odkritost* v medsebojnem vedenju. To pomeni, da lahko vsak posameznik sproščeno izraža svoja stališča, interese ter v primeru, da si z mnenji nasprotujejo jih v timu z razumevanjem rešujejo. Ko je enkrat to doseženo, potem lahko prihaja do naslednjih pozitivnih pojavov (Možina, 1994, str. 77): izboljšanje v komuniciranju in povratnem informiranju; povečanje vedenja o sebi in drugih; konstruktivna uporaba nasprotij, ko postanejo konflikti snov za nove ideje, spoznanja in pobude ter izboljšanje

aktivnega poslušanja, kar pomeni, da ne presojujemo posameznih besed, ampak njihov pomen, skratka, da dogajanje v timu občutimo in razumemo.

Poleg odprtosti in odkritosti v medsebojnem vedenju, je največji izziv in nagrada pri oblikovanju tima doseči timsko zaupanje. Timi, ki imajo visoko zaupljivost, imajo ključ za velike uspehe. Takšni timi imajo jasno vizijo, poslanstvo, cilje in realne plane za izvedbo funkcij, vse v povezavi z jasnim poslanstvom in strategijo združbe. Zaupanje raste, če obstaja visoka stopnja komunikacije, ki je osnovni proces tima, in če poteka izmenjava idej.

Timsko zaupanje oblikuje pri vsakem posamezniku visoko stopnjo avtonomnosti. Običajno si zaupanja ne pridobiš hitro, temveč je potrebno, da preteče nekaj časa. Včasih pa se lahko zgodi, da moraš zelo hitro zaupati osebi oz. popolnemu tujcu npr.: pilota ne poznaš, zaupati pa mu moraš, da te bo varno pripeljal na željeno mesto. Hitrost zaupanja je zelo odvisna od vsakega posameznika in same združbe oz. njenega poznavanja v javnih krogih. Poznamo nekaj načinov, kako pospešiti razvoj zaupanja v timih (Skyrme, 1999, str. 161). Kot prvo moraš imeti jasna pričakovanja, ko želiš izpeljati pomembno stvar, uporabljati moraš neposredno komunikacijo, ne smeš prehitro zaupati in komunikacija mora biti jasna. Predstaviti moraš tudi zanimivosti in obveze svojim timskim kolegom ter jih prijazno opomniti, če niso pravilno izpolnili svojih obveznosti. Kot zadnje pa je pomembno, da si družaben tudi izven službenih dejavnosti.

Na zaupanju in medsebojni pomoči ter odkritosti temelji tudi sodelovanje, kar pomeni, da vsak član prostovoljno posreduje informacije, znanje, pripravljen je poslušati in sprejemati nove ideje. Sodelovanje obsega pripravljenost članov, da dajo na razpolago svoje znanje in sposobnosti ter opredelitev skupnih ciljev in zavedanja, da so tudi drugi pripravljeni prispevati napore in informacije.

Potrebno je tudi, da si učinkoviti tim zgradi ustrezno pot, metodo dela za doseganje svojih ciljev. Predhodno pa morajo biti postavljeni jasni cilji, zbrane potrebne informacije ter pravilna odločitev, do katere pridemo s pomočjo sodelovanja vseh članov tima.

Ne smemo pozabiti tudi na pravi način vodenja tima. Uspešen je tisti vodja, ki se prilagaja delovni situaciji in članom tima ter goji zaupanje v sposobnosti sodelavcev. Poleg tega mora vodja skrbeti tudi za ustrezno nagrajevalno strategijo v timu. S pomočjo le-te lahko dosežemo večjo produktivnost in učinkovitost, pa tudi motiviramo člane tima za izboljšanje njihovih spretnosti in sposobnosti.

Zavedati se moramo tudi, da se uspešni timi ne zadovoljijo zgolj z eno strukturo in načinom delovanja tima, temveč stalno spremljajo načine, poti dela ter rešujejo konfliktne situacije. To pomeni, da se timi razvijajo, rezultati so vedno boljši in oblikujejo ustvarjalno mišljenje.

Na oblikovanje učinkovitega tima ima zelo velik vpliv tudi vsak posameznik, zato učinkoviti timi iščejo sposobne posameznike. Člani so izbrani glede na znanje, ki je potrebno za reševanje predpisanih nalog. Raznolikost v perspektivi, kulturi, starosti in spolu zelo pomaga, da se uspešno spoprimejo z nalogo in da so inovativni. Večina timov se sama organizira, saj jih privlači skupna motivacija in izkušnost. Pomaga tudi, da so člani novega tima osebe, ki so poprej že skupaj sodelovale. Dober član je torej tisti (Skyrme, 1999, str. 151), ki prispeva znanje; ima vlogo v timu s pomočjo katere lahko izrazi svojo izkušnost in osebne želje; ocenjuje ostale člane in ima pozitivna pričakovanja; uči se od ostalih članov; izraža veliko stopnjo zaupanja; predstavlja celoten tim in ne kritizira svojih kolegov v javnosti; izrazi svoje občutke in prepozna občutke svojih članov.

V timu zasledimo tudi številne vloge posameznikov. Vloge zajemajo koordinacijo dela, planiranje, zapisovanje itd. Poznamo tudi vloge, kot je zbiratelj znanja, ki zbira eksplicitno znanje, analitik znanja, ki interpretira potrebno znanje in manager znanja, ki ravna z viri znanja v timu. Na eni strani nekatere vloge posameznikov svojo odgovornost prenašajo na druge, na drugi strani pa lahko vsa odgovornost bremeni le predpisano vlogo.

Po Belbin poznamo (Skyrme, 1999, str. 154) osem bistvenih vlog v timu. Vloge zajemajo spodbujanje razvoja novih idej v timu, prinašanje zunanjih informacij v tim, logično analiziranje situacije, podpiranje ostalih članov in ohranjanje timskega vzdušja, posvečanje pozornosti posameznim detajlom, organiziranje in uresničevanje načrtov, vodenje tima naprej in usmerjanje tima k uspehu. Za uspešen tim je potreben predvsem dober vodja in razsežnost v vlogah.

Zelo učinkoviti timi se osredotočijo v večji meri na člane tima in proces kot na naloge. Običajno pa timi delujejo v zelo inovativnem okolju in so z nalogami zelo obremenjeni, kar privede do tega, da ne dosežejo željenih rezultatov in so člani zato izpostavljeni stresnim situacijam.

Zadnja stvar, ki je potreba za učinkovito delo v timu je vzpostavitev prijetne atmosfere v timu. Le-ta omogoča sproščeno aktivnost, zadovoljstvo z delom in sodelovanje. To je zagotovilo za nadaljnji uspeh, skupen rezultat pa je vir nadaljnje motiviranosti.

Kljub vsemu pa se lahko zgodi, da so timi neuspešni. Razlogi za neuspeh so lahko sledeči (Skyrme, 1999, str. 169): v timu nimajo razvito skupne vizije; vloge v timu niso točno določene; poslanstvo in cilji tima niso opredeljeni v skladu s posameznikovimi težnjami; v timu prevladujejo le določene osebnosti; člani tima ne komunicirajo dovolj čisto ter ne posvetijo dovolj časa in pozornosti procesom v timih.

Če vse skupaj na kratko povzamem, lahko ugotovimo, da ima timski način dela številne prednosti za učečo se združbo. Med njimi je potrebno omeniti predvsem (Treven, 1998, str. 141):



1. *Motivacija*: z delovanjem v timu člani uspešno zadovoljujejo svoje osebne in skupne potrebe. Zato so zadovoljni kot člani tima in hkrati motivirani za nove naloge, ki jih učeča se združba narekuje.
2. *Skupno kohezijo*: posamezniki, ki sestavljajo tim, se medsebojno tesno povežejo. Tim je zelo trdna formacija, ki jo člani redko zapustijo. To pomeni, da posamezniki ostajajo v učeči se združbi in tako ne odnašajo svojega znanja drugam.
3. *Skupno kreativnost*: z delovanjem v timu se strokovnjaki, ki imajo različno znanje, medsebojno dopolnjujejo in ustvarjajo novo skupno znanje, kar posamezniku ni dosegljivo. Le-to omogoča učeči se združbi večjo konkurenčnost na trgu.
4. *Zadovoljstvo*: z rezultati timskega dela so zadovoljni vsi udeleženci, kupci ter tudi zaposleni in lastniki združbe. Tako učeča se združba lažje dosega svoje zastavljene cilje.

#### 4.4. POMEN KOMUNICIRANJA

Komuniciranje znotraj učeče se združbe je zelo pomembno, saj omogoča prenos znanja. Poleg tega smo videli, da delo v timih prav tako zahteva učinkovito komuniciranje. Toda, kako učinkoviti smo bili pri komuniciranju, se le poredko vprašamo. Slabo komuniciranje je namreč prvi razlog za neuspeh projekta in neučinkovitost tima. Da se izognemo slabemu komuniciranju pa je potrebno, da poznamo njegove bistvene lastnosti.

Komuniciranje je proces, ki ga sestavljajo *pošiljatelj*, ki izbira in kodira sporočila, da jih določeni *posredniki* prenašajo in oblikujejo, da jih *prejemnik* dešifrira in na sporočilo reagira z ustreznim odgovorom (Možina, 1994, str. 89). Komuniciranje je v bistvu izmenjava informacij, saj so nekateri posamezniki o določeni stvari zadostno informirani, drugi pa ne. Zato bi lahko rekli, da ljudje v združbi komunicirajo s tistimi, ki imajo znanje in izkušnje. Skratka s tistimi, od katerih lahko pričakujejo pomoč pri doseganju ciljev. Če povzamem, lahko rečem, da člani združbe vedno komunicirajo takrat, kadar si želijo izboljšati položaj oz. da je cilj komuniciranja širjenje znanja in s tem ustvarjanje dodatne vrednosti za združbo.

Komunikacijo lahko ločimo glede na *smer in obseg* (vertikalno komuniciranje – nadrejeni s podrejenim, horizontalno komuniciranje – komuniciranje s skupino), *vsebino komuniciranja* (lahko se nanaša na dogodke znotraj ali zunaj združbe), *nosilce, metode, kanale* (nosilci – člani, skupina; metode – osebno, pisno, nebesedno, elektronsko, formalno in neformalno), *učinkovitost komuniciranja* (posredovana obvestila in informacije so lahko jasne, pravočasne, razumljive itd.). Zavedati pa se je potrebno, da mora vsaka združba oblikovati svoj formalni vzorec komuniciranja in se mora odločiti tudi o tem, kakšne informacije bo prenašala od vira do sprejema in nazaj (Možina, 1994, str. 95).

Za združbo je najbolj pomembno komuniciranje na medosebni ravni. Čeprav neosebno komuniciranje s pomočjo razvoja informacijske tehnologije pridobiva na pomenu, pa je osebni stik nenadomestljiv.

Za prenašanje in ugotavljanje implicitnega znanja je najbolj primerno komuniciranje na štiri oči. Poleg tega komuniciranja se zraven opazi tudi nebesedno komuniciranje, iz katerega lahko včasih veliko več izveš oz. ugotoviš. Kajti govorica telesa (izraz obraza, način vedenja, kretnje z rokami ipd.) daje zelo jasna sporočila. Enako velja tudi za intonacijo glasu. Torej ni naključje, da človek spozna bistveno več sporočil iz govorice telesa in intonacije kot iz dejanske vsebine sporočil.

Za uspešno komuniciranje v združbi je najprej potrebno spremeniti kulturo združbe, pri čemer je do sedaj veljalo, da je uspešen tisti posameznik, ki drži svoje znanje zase. To v sodobnih združbah ne velja več, saj je potrebno sodelovanje in zaupanje med sodelavci. Razviti je torej potrebno dvosmerno komuniciranje, kar predstavlja učinkoviti dialog, saj se tako izmenja največ znanja. Zanimariti pa ne gre tudi internega komuniciranja, kot so razni časopisi, oglasne tabele, elektronsko komuniciranje ipd.

Kot nam je že znano brez učinkovite tehnologije tudi komuniciranje v združbi in zunaj nje ne bo učinkovito, saj le-ta omogoča pospešeno uporabo in razširitev znanja. Potrebno se je zavedati, da bo komunikacija v združbi uspešna, če bo združba imela dovolj usposobljene zaposlene, ki bodo znali spretno izkoriščati informacijsko tehnologijo, ki jim bo na voljo. Informacijska tehnologija postaja vse pomembnejša, toda le-ta se ne more razvijati brez ustrezne podpore kulture združbe.

Kljub učinkovitemu komuniciranju in informacijski tehnologiji, ni nujno, da se znanje med učečimi se posamezniki prenaša, tako kot bi si sama združba želela. Henderson (1997, str. 100) navaja dva razloga za nezmožnost prenašanja in širjenja znanja med učečimi se posamezniki. Prvi razlog je hierarhična struktura združbe. Le-ta lahko povzroči, da posameznik, ki je osvojil novo znanje ne more vplivati na obnašanje širše združbe, ker se nahaja prenizko na hierarhični lestvici. Druga ovira pa je tudi, če na učenje v združbi vpliva samo določen posameznik, ki širi napačno znanje. Napačno znanje je običajno posledica tega, da posameznik napačno razume vpliv sprememb ter zaradi prenasičenosti informacij ne zna ločiti pomembne informacije od manj pomembnih.

#### **4.5. POMEN KULTURE**

Do sedaj, ko sem govorila o pomenu vodenja, motivacije, timske delu in komuniciranju v učeči se združbi sem vedno omenila tudi dejstvo, da je kultura združbe pri tem zelo pomembna. To so združbe spoznale, ko so ob vpeljevanju sprememb naleteli na nevidno oviro, ki je proces zaustavila. Ugotovile so, da je to kultura.

Kulturo združbe sestavljajo vidni predmeti, vrednote in osnovne predpostavke (Schein, 1994a, str. 302-316). Vidne predmete sestavljajo simboli, ceremonije, zgodbe, slogani, vidno vedenje zaposlenih, letna poročila itd. To so stvari, ki se jih najprej opazi. Druga sestavina

kulture so *vrednote*, ki se kažejo skozi intervjuje, vprašalnike in ankete. Vključujejo norme, verovanja, obnašanje, občutke, ideologije in filozofije. Omogočajo združbi konkurenčno prednost na trgu ter vplivajo na obnašanje zaposlenih. Zadnja sestavina pa so *predpostavke*, ki se kažejo skozi zaznavanje, miselne procese, občutke in obnašanje. Razvijejo se predvsem takrat, ko vrednote postanejo del razmišljanja posameznika (Pirc, 2001, str. 442,443).

Vsaka združba ima oblikovano kulturo po svoji meri. Toda za kulturo združbe, ki bo omogočala izboljšanje učenja in ustvarjanja znanja pa je potrebno, da se osnovne tri sestavine v določeni meri spremenijo. Vidni predmeti, kot so na primer odprte pisarne, naj bi predvsem omogočale hitro komuniciranje in prenos znanja, visoko stopnjo neformalnosti, soočanja in konfliktov. Poleg tega naj združba ne bi imela statusnih simbolov in kar je še najbolj pomembno, naj bi predstavljala skupnost, kjer je vsak zaposleni obravnavan kot posameznik, ki je za svoje delo nagrajen. Vse to bo spodbujalo vrednote, kot so zavzetost za trdo delo, inovacije, pozitivno mišljenje, optimistično obnašanje, pomembnost hitrih rešitev ter maksimalno prispevanje k rezultatom združbe. Iz vrednot se bo počasi oblikovala predpostavka učeče se združbe, ki vsakega posameznika prepozna kot vir inovacij in produktivnosti, kar za združbo ustvarja konkurenčno prednost.

Pri vsem tem pa je pomembna vloga managerjev. Managerji naj bi omogočali oblikovati kulturo združbe primerno za učenje in s tem ustvarjanja znanja skozi svoje akcije, obveze, dialoge in izjave. Tako naj bi postalo znanje, informacija in učenje glavne sestavine njihovega razmišljanja. Poleg tega naj bi v združbi oblikovali določena pravila, ki bi podpirala znanje, inovacije in tako oblikovala kulturo, kjer so napake oproščene (Pirc, 2001, str. 446).

## **SKLEP**

Dejstvo je, da so združbe priča hitremu razvoju in številnim spremembam v okolju. To je predvsem mogoče opaziti na področju informacijske tehnologije, ki se iz leta v leto izboljšuje. Le-ta združbam omogoča hitrejši in lažji dostop do številnih informacij. Toda številne informacije ne pomagajo kaj dosti, če zaposleni iz množice le-teh ne znajo izbrati prave informacije. Še večja žalost pa je, da najnovejšo informacijsko tehnologijo, ki je na voljo, zaposleni ne znajo uporabljati, ker niso dovolj izobraženi oz. izučeni.

Zato je potrebno, da gredo združbe v korak s časom oz. postanejo učeče se združbe. Glavni element učeče se združbe je učenje, vendar so ostali elementi, kot so organizacija, ljudje, tehnologija in meritve (prikazani v modelu) prav tako pomembni, če želimo doseči pravi učinek učenja. Znotraj učeče se združbe so pomembne tri ravni učenja, in sicer učenje na ravni posameznika, tima in združbe kot celote. Na vsaki ravni se odvija proces učenja, katerega rezultat je znanje. Znanje pa združbi prinaša koristi v obliki novih proizvodov, hitrejšega prilagajanja spremembam in večje uspešnosti. To pomeni, da se morajo združbe zavedati, da denar, investiran v neprestano učenje zaposlenih, ne predstavlja izgube.

Poleg učenja sem v diplomskem delu izpostavila tudi znanje zaposlenih, tima in združbe. Želela sem namreč opozoriti na problem, da se večina združb niti ne zaveda, koliko znanja v združbi je še neizkoriščenega. Razlog leži v dejstvu, da združbe same ne znajo spodbuditi zaposlenih, da bi svoje predragoceno znanje delili s preostalimi člani ter se niti ne zavedajo, kakšne pojavne oblike lahko znanje sploh ima.

Znanje pa lahko prikažemo tudi kot posledico interakcije med implicitnim in eksplicitnim znanjem. To sem prikazala s pomočjo procesa ustvarjanja znanja, ki poteka skozi proces socializacije, eksternalizacije, kombinacije in internalizacije. S spiralo ustvarjanja znanja pa sem prikazala povezavo med učenjem na ravni posameznika, tima in združbe, s čimer sem želela posebej opozoriti na dejstvo, da je potrebno vse tri ravni učenja obravnavati povezano in ne vsako zase. Izpostavila sem tudi pogoje za zagon spirale ustvarjanja znanja, vsebine in aktivnosti učeče se združbe. Vsaka izmed teh treh sestavin namreč pomembno prispeva k učinkovitemu učenju na posamezni ravni.

Za ustvarjanje znanja v združbi je odgovoren prav vsak član združbe, zato mu je potrebno dati svobodo, ga spodbuditi, da se vključi v timsko delo, kjer bo lažje komuniciral in s tem delil svoje implicitno znanje. Poleg tega vsak posameznik pri svojem delu pridobiva številne informacije. Zato je pomembno, kako posameznik uspe te informacije pretvoriti v novo znanje. Nekateri posamezniki to uspešno opravijo samostojno, drugi pa ne. V tem primeru pride v ospredje vodja, ki mora posameznike motivirati, spodbuditi, usmeriti k ciljnemu ustvarjanju znanja in prenašanju le-tega na druge člane združbe.

Če torej želimo izboljšati učenje in ustvarjanje znanja združbe, je najprej potrebno nameniti več pozornosti ravnateljevanju znanja, predvsem pa vodenju znotraj tega in ustrezni kulturi, ki je temelj za uspešno učečo se združbo.

Na podlagi prebrane literature, lahko sklepam, da ima učeča se združba pred seboj svetlo prihodnost. Še posebej to velja za naša podjetja, ki bodo morala še veliko investirati v dodatno izobraževanje oz. učenje zaposlenih, če bodo želela biti dovolj konkurenčna na trgu.

V svojem diplomskem delu sem se predvsem osredotočila na učenje in znanje združbe in ne toliko na ostale elemente učeče se združbe. Prav tako se nisem podrobneje spuščala v pristope k izboljšanju učenja in ustvarjanja znanja združbe. V prihodnje zato kaže več pozornosti nameniti raziskavi o tem, kako sta ravnateljevanje znanja in ostali elementi učeče se združbe med seboj povezani ter merjenju koristi učenja in znanja za združbe.

## LITERATURA

1. Argyris Chris, Schön Donald A.: *Organizational Learning II: Theory, Method and Practice*. Reading (Massachusetts) : Addison-Wesley Publishing Company, 1996. 305 str.
2. Barclay Rebecca O.: *What is Knowledge Management?*  
(URL: <http://www.media-access.com/whatis.html>), 16.3.2001.
3. Brooking Annie: *The Management of Intellectual Capital*. Long Range Planning, 30(1997), 3, str. 364-365.
4. Colnar Tadeja: *Odnos med učečim se posameznikom in učečo se organizacijo pri organizacijskem strukturiranju podjetij*. Magistrsko delo. Ljubljana : Ekonomska fakulteta, 1999. 102 str.
5. Crossan Mary M., Lane Henry W., Hildebrand Terry: *Organization Learning: Theory to Practice*. Strategic Thinking: Leadership and the Management of Change. Chichester : J. Wiley, 1993, str. 229-265.
6. Davenport Thomas H., Prusak Laurence: *Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know*. Boston (Massachusetts) : Harvard Business School Press, 1998. 199 str.
7. Dimovski Vlado, Colnar Tadeja: *Organizacijsko učenje*. Teorija in praksa, Ljubljana, 36(1999), 5, str. 701-722.
8. Ferjan Marko: *Učeča se organizacija*. Sodobne oblike in pristopi pri organiziranju podjetij in drugih organizacij. Kranj : Založba mednarodna obzorja, 1999, str. 119-136.
9. Garvin David A.: *Building a Learning Organization*. Harvard Business Review on Knowledge Management, 1998, str. 47-80.
10. Henderson Steven: *Black Swans Don't Fly Double Loops: The Limits of the Learning Organization?* The Learning Organization, Bradford, 4(1997), 3, str. 99-105.
11. Liebowitz Jay: *Key Ingredients to the Success of an Organization's Knowledge Management Strategy*. Knowledge and Process Management, 6(1999), 1, str. 37-40.
12. Marquardt Michael J.: *Building the Learning Organization: A Systems Approach to Quantum Improvement and Global Success*. New York : McGraw-Hill, 1996. 242 str.

13. Martin John: *Organizational Behaviour. 1.izd.* London : International Thomson Business Press, 1998. 622 str.
14. Možina Stane. *Osnove vodenja.* Ljubljana : Ekonomska fakulteta, 1994. 287 str.
15. Mumford Alan: *Management Development: Strategies for Action. 2.izd.* London : Institute of Personnel Management, 1993. 276 str.
16. Nonaka Ikujiro: *The Knowledge-Creating Company.* Harvard Business Review, 69(1991), 6, str. 96-104.
17. Nonaka Ikujiro, Takeuchi Hirotaka: *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation.* New York : Oxford University Press, 1995. 284 str.
18. Nonaka Ikujiro, Konno Noboru: *The Concept of "Ba": Building a Foundation for Knowledge Creation.* The Knowledge Management Yearbook 1999-2000. Oxford : Butterworth- Heinemann, 1999, str. 37-51.
19. Pedler Mike, Burgoyne John, Boyolell Tom: *The Learning Company: A Strategy for Sustainable Development.* London : McGraw-Hill Companies, 1991. 243 str.
20. Pirc Aleša Saša: *Organizational Learning and Knowledge Management.* Magistrsko delo. Ljubljana : Ekonomska fakulteta, 2000. 169 str.
21. Pirc Aleša Saša: *How Leaders Can Create Knowledge Supporting Culture.* Second European Conference on Knowledge Management (ECKM). Bled, 8-9 November, 2001, str. 435-447.
22. Rant Melita: *Vpliv organizacije na učenje in uspešnost podjetja.* Magistrsko delo. Ljubljana : Ekonomska fakulteta, 2001. 116 str.
23. Robey Daniel, Sales Carol A.: *Designing Organizations.* 4.izd. Burr Ridge (Illinois) : Irwin, 1994. 536 str.
24. Roos Johan et al.: *Intellectual Capital: Navigating the New Business Landscape.* Houndmills : Macmillan Press Ltd, 1997. 143 str.
25. Rozman Rudi: *Ravnanje z znanjem in organizacija.* 2. znanstveno posvetovanje o organizaciji. Brdo pri Kranju, 12. april 2001, str. 43-51.

26. Rozman Rudi, Kovač Jure, Koletnik Franc: *Management*. Ljubljana : Gospodarski vestnik, 1993. 312 str.
27. Rozman Rudi, Pirc Aleša Saša: *Knowledge Management and Organization*. Fifth International Conference on Management of Innovative Technologies (MIT). Piran, 11-12 October, 2001. 14 str.
28. Rozman Rudi: *Analiza in oblikovanje organizacije*. Ljubljana : Ekonomska fakulteta, 2000. 151 str.
29. Schein Edgar H.: *Organizational Culture*. Exploring Organizational Behavior. Forth Worth : The Dryden Press, 1994a, str. 302-316.
30. Senge Peter M.: *The Fifth Discipline: The Art and Practice of The Learning Organization*. New York : Currency Doubleday, 1994a. 423 str.
31. Senge Peter M.: *The Leader`s New Work: Building Learning Organizations*. Solan Management Review, 32(1990), 1, str. 7-23.
32. Senge Peter M. et al.: *The Fifth Discipline Fieldbook*. New York : Currency Doubleday, 1994b. 593 str.
33. Skyrme David J.: *Knowledge Networking: Creating the Collaborative Enterprise*. Oxford: Butterworth-Heinemann, 1999. 303 str.
34. Swieringa Joop, Wierdsma Andre: *Becoming a Learning Organization: Beyond the Learning Curve*. Wakingham (England) : Addison-Wesley Publishing Company, 1992. 154 str.
35. Tobin Daniel R.: *The Knowledge-Enabled Organization: Moving From Training to Learning to Meet Business Goals*. New York : American Management Association, 1998. 214 str.
36. Treven Sonja: *Učenje v organizaciji*. Organizacija, Ljubljana, 30(1997), 6, str. 352-357.
37. Treven Sonja: *Management človeških virov*. Ljubljana : Gospodarski vestnik, 1998. 263 str.
38. Van der Heijden Kees, Eden Colin: *The Theory and Praxis of Reflective Learning in Strategy Making*. Managerial and Organizational Cognition: Theory, Methods and Research. London : Sage, 1998, str. 58-75.

39. Zack Michael: *Managing Codified Knowledge*. Sloan Management Review, 40(1999), 4, str. 45-58.
40. Zupan Nada: *Human Resources as a Source of Competitive Advantage in Transitional Companies: The Case of Slovenia*. Slovenska ekonomska revija, Ljubljana, 47(1996), 5-6, str. 510-524.

## **VIRI**

1. Schein Edgar H.: *Organizational and Managerial Culture as a Facilitator or Inhibitor of Organizational Learning*. MIT Center for Organizational Learning, 1994b. 9 str.



# ANGLEŠKO-SLOVENSKI SLOVAR UPORABLJENIH BESED

## A

action learning - akcijsko učenje

## B

building an archetype - grajene arhetipa

## C

classical conditioning - klasično pogojevanje

combination - kombinacija

creating concept - oblikovanje koncepta

cross-leveling knowledge - širjenje znanja po organizacijskih ravneh

## D

deep learning cycle - globoki ciklus učenja

designer - oblikovalec

double-loop learning - učenje z dvojno zanko

## E

explicit knowledge - eksplicitno znanje

externalization - eksternalizacija

## I

individual learning - individualno učenje

internalization - internalizacija

## J

justifying concept - utemeljevanje koncepta

## K

knowledge codification - kodiranje znanja, ustvarjanje znanja

knowledge generation - pridobivanje znanja

knowledge management process - proces ravnanja z znanjem

knowledge storage - shranjevanje znanja

knowledge transfer - prenos znanja

knowledge use - uporaba znanja

know how - vedeti kako

know what - vedeti kaj

know when - vedeti kdaj

know where - vedeti kje

know who - vedeti kdo

know why - vedeti zakaj

## **L**

learning organization - učeča se združba

## **M**

mental models - mentalni modeli

## **O**

operat conditioning - učenje usmerjeno s posledicami

organizational knowledge-creation process - proces ustvarjanja znanja združbe

organizational learning - učenje na ravni združbe

## **P**

personal mastery - odličnost osebja

## **S**

shared vision - skupna vizija

sharing tacit knowledge - delitev implicitnega znanja

single-loop learning - učenje z enojno zanko

social-cognitive learning - učenje s posnemanjem

socialization - socializacija

steward - služabnik

systems thinking - sistemsko mišljenje

## **T**

tacit knowledge - implicitno (tiho) znanje

teacher - učitelj

team learning - timsko učenje, učenje timov

triple-loop learning - učenje s trojno zanko

