Aldona ANDRZEJCZAK

ROLA MENEDŻERÓW W USTAWICZNYM ROZWOJU ZASOBÓW PRACY

Wprowadzenie

Uczenie się i rozwój to pojęcia wykorzystywane w teorii i praktyce zarządzania, związane z problematyką szkolenia i doskonalenia pracowników. Dla przedsiębiorstw są warunkiem istnienia na rynku i dlatego istotne jest uświadomienie sobie, jakie warunki powinny być spełnione, aby efektywne wykorzystania kapitału ludzkiego w organizacji przyczyniało się do optymalnego jej rozwoju. Celem niniejszego artykułu jest przybliżenie problematyki organizacyjnego uczenia się ze szczególnym zwróceniem uwagi na rolę menedżerów w procesie organizacyjnego uczenia się. Uczenie się w wymiarze jednostkowym, zespołowym i organizacyjnym traktowane jest jako zasadniczy mechanizm rozwoju zasobów pracy w przedsiębiorstwie.

Jedną z najbardziej przełomowych koncepcji w zakresie zarządzania pod koniec XX wieku była koncepcja organizacji uczącej się. Przeważnie jest ona utożsamiana z Peterem Senge, autorem książki *Piąta dyscyplina*, który scharakteryzował pięć obszarów typowych dla organizacji uczącej się. Określenie organizacji jako uczącej się, wymaga stwierdzenia, w jakim stopniu praktykuje ona poszczególne „dyscypliny".

W drugiej części opracowania podjęto próbę zbadania percepcji pojęcia organizacyjnego uczenia się i poszczególnych jego elementów wśród menedżerów. Zostaną zaprezentowane wyniki badań sondażowych, przeprowadzonych na przełomie lat 2004 - 2005 wśród 58 menedżerów średniego szczebla.

Strategiczna rola zasobów pracy

Organizacja to ludzie, jednak sposób postrzegania ich roli w teorii i praktyce zarządzania zmieniał się. Od połowy lat osiemdziesiątych XX wieku rola pracowników w szczególny sposób została uwypuklona w koncepcjach *Zarządza-*

nia Zasobami Ludzkimi (HRM), które traktują pracowników jako główne źródło sukcesów organizacji. Zarządzanie Zasobami Ludzkimi opiera się na założeniu, że sukces firmy zależy od stworzenia właściwego systemu zarządzania, umożliwiającego pracownikom pełny rozwój posiadanych zdolności i wyzwalającego ich zaangażowanie w realizację celów organizacji (Armstrong, 2000). Główne cele zarządzania zasobami ludzkimi według D. Guesta (1987) to: osiągniecie wysokiego zaangażowania pracowników, którzy identyfikują się z organizacją, uzyskiwanie coraz lepszych wyników przez pracowników, dążenie do większej elastyczności w sposobie wykonywania zadań oraz integracja zarządzania zasobami ludzkimi ze strategią rozwoju organizacji.

Podmiotami podejmującymi decyzje w organizacjach są dziś nie tylko szefowie usytuowani na najwyższych szczeblach hierarchii. Świadczą o tym znane z mediów przykłady upadków lub poważnych problemów firm, na skutek działania pracowników niskich szczebli. O jakości zarządzania decydują dziś bardzo liczne grupy pracowników; od ich ogólnego poziomu wykształcenia, zawodowych umiejętności oraz kompetencji społecznych zależy rynkowa pozycja zatrudniających ich firm. W warunkach silnej konkurencji rynek dotkliwie karze tych, którzy dysponują zasobami ludzkimi niskiej jakości, gdyż albo wypadają z gry, albo popadają w zależność od zwycięzców.

Strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi obejmuje decyzje i działania, dotyczące zarządzania pracownikami na wszystkich poziomach firmy i zmierzające do stworzenia i utrzymania przez firmę przewagi konkurencyjnej. Konkurencyjność przedsiębiorstwa na rynku jest wyznaczona przez jego potencjał konkurencyjności, obejmujący szereg sfer zasobowo-funkcjonalnych. Wśród tych sfer M. Rybak (2003) zasadnicze znaczenie przypisuje sferze zatrudnienia i zarządzaniu kapitałem ludzkim. Podkreśla, że o konkurencyjności firmy decydują wybitne jednostki i zespoły, funkcjonujące w przedsiębiorstwie, które są w stanie ciągle tworzyć unikatowy zbiór zasobów, zdolności i umiejętności, które stają się kluczowymi kompetencjami przedsiębiorstwa.

Sformułowana przez T.W. Schultza i G. Beckera teoria kapitału ludzkiego pozostała do dziś aktualna i jest podstawą definiowania kapitału ludzkiego organizacji. Pozwala ona określać kapitał ludzki organizacji jako połączenie wiedzy, umiejętności, innowacyjności i zdolności poszczególnych pracowników do sprawnego wykonywania zadań przedsiębiorstwa (Edvisson, Malone, 2001). Oprócz kapitału ludzkiego istotną rolę odgrywa także pojęcie kapitału intelektualnego. Choć kapitał intelektualny jest nieuchwytny i różnie definiowany, to wspólne jest traktowanie kapitału ludzkiego jako jego podstawowego składnika (por. Edvinsson, Malone, 2001).

Według M. Bratnickiego (2001) kapitał intelektualny jest sumą wiedzy posiadanej przez ludzi, tworzących społeczność przedsiębiorstwa oraz praktycznym przekształcaniem tej wiedzy w składniki jej wartości. Obejmuje on wszyst-

kie niewymierne elementy, kształtujące różnicę pomiędzy całkowitą wartością przedsiębiorstwa a jej wartością finansową. Zbliżone ujęcie kapitału intelektualnego przedstawia J. Fitz-enz. Pisze on, że kapitał intelektualny obejmuje własność intelektualną firmy oraz skomplikowany splot procesów i kultury, połączony siecią różnego rodzaju relacji z kapitałem ludzkim (Fitz-enz, 2001).

Kapitał intelektualny stanowi obecnie istotny element kształtowania strategii organizacji. Strategia może być utożsamiana z planowaniem przyszłości przedsiębiorstwa w sposób całościowy. Takie plany uwzględniają przede wszystkim wewnętrzne silne i słabe strony organizacji oraz zewnętrzne czynniki jej otoczenia, zwłaszcza działania konkurentów. M. Porter przedstawia strategię jako wypracowanie takiej pozycji firmy, aby możliwe było najpełniejsze wykorzystanie przewagi, jaką ma nad konkurentami. Opiera się na analizie konkurencyjnej, która jest oceną prawdopodobieństwa zachowania się konkurentów (Porter, 1999). Tworzenie strategii przedsiębiorstwa jest więc zawsze rezultatem skomplikowanych i trudnych do przewidzenia gier pomiędzy pomysłami, informacjami, koncepcjami, osobowościami i oczekiwaniami. Może być zatem samo w sobie procesem organizacyjnego uczenia się i gromadzenia wiedzy. Istotne znaczenie odgrywać będzie eksperymentowanie, którego celem jest uczenie się, jaka strategia najlepiej się sprawdzi w praktyce.

Z punktu widzenia determinant wyboru strategii Z. Pierścionek (1998) wyróżnia trzy koncepcje formułowania strategii: strategiczne dopasowanie, zorientowanie na otoczenie i zorientowanie na zasoby. Podsumowując, można więc stwierdzić, że strategiczna rola ludzi w organizacji wynika z tego, że są oni zasobem, który dzięki procesom uczenia się, może się stale pomnażać i rozwijać. Tworząc strategię organizacji, zorientowaną na zasoby; zwłaszcza zasoby ludzkie, menedżerowie uczą się, jak w przyszłości lepiej wykorzystać stale zmieniające się kluczowe kompetencje przedsiębiorstwa.

Wspieranie uczenia się jako instrument rozwoju zasobów pracy

Współczesne społeczeństwo coraz częściej nazywane jest społeczeństwem uczącym się, w którym konkurencyjność gospodarki opiera się na zasobie wiedzy, która musi być odpowiednio gromadzona i zarządzana. Permanentna edukacja pracowników staje się więc kluczowym elementem funkcjonowania przedsiębiorstw w społeczeństwie wiedzy.

Na początku XXI wieku nowoczesne myślenie o zarządzaniu, zdaniem R. Sancheza (2001), opiera się na dwóch zasadniczych przeświadczeniach:

- dla uzyskania sukcesu w konkurencyjnym otoczeniu konieczne jest właściwe zarządzanie wiedzą, jaką ma organizacja,
- zarządzanie wiedzą jest nie tylko centralnym problemem w organizacji, ale musi stać się także podstawową umiejętnością współczesnego menedżera.

Każda organizacja ma trzy rodzaje wiedzy: posiadaną przez jednostki, podzielaną przez grupy oraz wspólną dla wszystkich członków organizacji. Wiedza jest rezultatem uczenia się, zatem możemy mówić o uczeniu się indywidualnym, grupowym i organizacyjnym.

Wobec zmian zachodzących w otoczeniu przedsiębiorstw, muszą one ciągle aktualizować swoje kompetencje kluczowe. Zdaniem M. Rybak (2003) kompetencje kluczowe są jednym z procesów organizacyjnego uczenia się o fundamentalnym znaczeniu dla przedsiębiorstwa. Łatwiej skopiować technologię niż procesy uczenia się organizacji, dzięki którym przedsiębiorstwo wykorzystuje technologię do produkcji. Dlatego zdolność organizacji do ciągłego uczenia się i zdobywania nowej wiedzy jest wyróżniającą je kompetencją, będącą w stanie zapewnić przewagę konkurencyjną.

E. Keep (1991) stwierdził, że podstawą rozwoju badanych przez niego firm było zintegrowanie szkolenia i rozwoju pracowników z planowaniem celów strategicznych. Właściwe szkolenie i rozwój pracowników w istotny sposób przyczyniły się do osiągnięcia tych celów. Znaczenie strategicznej roli szkoleń, które wspierają i wzmacniają konkurencyjne zdolności organizacji, podkreślał także M. Sloman (1997).

Szkolenie i doskonalenie pracowników w przedsiębiorstwach obejmuje wszystkie grupy pracowników i wspiera procesy uczenia się organizacji. Należy je zatem traktować jako:

- planowe działanie organizacji, które zmierza do ułatwienia pracownikom nabywania związanej z ich obecną i przyszłą pracą zawodową wiedzy, umiejętności i postaw,
- wspieranie procesu uczenia się służącego rozwojowi pracowników i zwiększania ich osobistej efektywności,
- systematyczne działanie dostosowane do bieżących i przyszłych potrzeb organizacji i pracowników (Andrzejczak, 2004).

W nowoczesnych przedsiębiorstwach rozwój pracowników jest warunkiem koniecznym rozwoju organizacji. Dlatego coraz częściej w literaturze z zakresu zarządzania oraz w sformułowaniach strategii personalnych pojawiają się określenia: *organizacja ucząca się, organizacyjne uczenie się, zarządzanie wiedzą.*

Koncepcja *organizacji uczącej się* składa się z dwóch komponentów: indywidualnego uczenia się oraz organizacyjnego uczenia się. Znaczenie indywidualnego uczenia się było od dawna doceniane w społeczeństwie. N. Dixon (1994) określił uczenie się jako sposób podejścia do istnienia człowieka na świecie, poprzez „nadawanie sensu" i działania odpowiedzialnego, wynikającego ze zrozumienia z tego nadawania sensu. Szczególnie popularna zaczęła być koncepcja *uczenia się przez całe życie* w latach 1970 i 1980. Rok 1996 został nawet proklamowany jako Europejski Rok Ustawicznego Uczenia się – *European Year of Lifelong Learning.* Waga i znaczenie ustawicznego uczenia się przyczyniły się do rozwoju społeczeństwa uczącego się, które wspierało i tworzyło rozmaite

formy uczenia się. Wśród innych, także przedsiębiorstwa zaczęły doceniać znaczenie społeczeństwa uczącego się. Włączyły się w proces tworzenia szans i warunków uczenia się pracowników, wychodząc z założenia, że potrzebują „uczących się jednostek" po to, aby wdrożyć proces organizacyjnego uczenia się (HRD and Learning, 2002).

Od momentu zdefiniowania organizacyjnego uczenia się przez Simona w 1969 roku definicja ta była przedmiotem rosnącego zamieszania i rozbieżności. Wszystkie koncepcje procesu organizacyjnego uczenia się bazują na typologii C. Argyrisa i D.A. Schona (1978), którzy rozróżnili dwa typy uczenia się: pojedynczą i podwójną pętlę uczenia się. Uczenie się oparte na jednej pętli prowadzi jedynie do koniecznych modyfikacji działania organizacji, aby możliwe było osiąganie jej celów, ale nie wprowadza zmian radykalnych. Tam gdzie występuje podwójna pętla, rezultaty są większe, gdyż nastąpiła ponowna analiza celów i oczekiwań, co pozwala nie tylko usunąć objawy, ale przyczyny trudności. Dlatego podwójna pętla uczenia się prowadzi do innowacyjnych zmian w działaniu organizacji.

Określenia „organizacyjne uczenie się" i „ucząc się przedsiębiorstwo" są używane zamiennie przez M. Pedlera i innych (Pedler, Boydell, Burgoyne, 1991). Wyodrębniają oni trzy stadia ewolucji przedsiębiorstwa uczącego się. Najwyższe stadium obejmuje trzy aspekty uczenia się: adaptacja do otoczenia, uczenie się od ludzi między sobą oraz wnoszenie wkładu do uczenia się szerszej społeczności.

Ucząca się organizacja jest przede wszystkim organizacją zdolną do zwiększania własnych możliwości uczenia się; jest zdolna uczyć się, jak się uczyć. Staje się to możliwe w systemowym ujęciu dzięki członkom organizacji, którzy praktykują pięć dyscyplin zidentyfikowanych przez P. Senge (2003):

- mistrzostwo osobiste,
- modele myślowe,
- wspólną wizję przyszłości,
- zespołowe uczenie się,
- myślenie systemowe.

Senge opisał organizację uczącą się jako taką, w której „ludzie ustawicznie zwiększają swoją zdolność do tworzenia wyników, które są rzeczywiście pożądane". Jakkolwiek zaznaczał, że można poszczególne dyscypliny praktykować lepiej lub gorzej.

Badania przeprowadzone w siedmiu krajach europejskich wskazują na podjęcie przez wiele organizacji starań o stworzenie warunków do permanentnego uczenia się pracowników. Głównym czynnikiem wspierającym orientację na uczenie się jest podniesienie konkurencyjności. Dostrzega się jednak, że niektóre zmiany w zadaniach działu zasobów ludzkich (HR) oraz upowszechnieniu procesów uczenia się poprzez pracę, nie tyle motywowane są koncepcją organizacji

uczącej się, co oszczędnością wydatków na szkolenia i funkcjonowanie działów szkoleniowych (*HRD and Learning*, 2002).

W związku ze wzrostem znaczenia uczenia się dla organizacji, wspierają one swoich pracowników w uczeniu się, to znaczy nabywaniu nowej wiedzy, umiejętności i wykorzystywania ich w doskonaleniu sposobu wykonywania zadań, produktów i usług lub jako inspirację do wdrażania innowacji. Organizacje, które tworzą warunki dla uczenia się pracowników, mogą być także nazywane „organizacjami zorientowanymi na uczenie się". Podejmowane przez nie działania to uczenie się na stanowisku pracy i poza nim (*on-the-job*, *off-the-job learning*) oraz stymulowanie pracowników nie tylko do pozyskiwania nowej wiedzy i umiejętności, ale przede wszystkim do pozyskiwania umiejętności uczenia się w przyszłości poprzez rozwiązywanie problemów i zwiększanie swoich zdolności (*HRD and Learning*, 2002).

Powstanie takich koncepcji jak organizacyjne uczenie się czy organizacje zorientowane na uczenie się, miało istotny wpływ na rolę i funkcje *Rozwoju Zasobów Ludzkich* (HRD). Tradycyjnie HRD odgrywało istotną rolę w zakresie szkolenia i doskonalenia pracowników. Wzmocnienie roli uczenia się w organizacji zmieniło relacje pomiędzy pracą a uczeniem się. Uczenie się z doświadczenia, samokształcenie, stały się istotnymi działaniami, wspierającymi tradycyjne formy szkolenia (Andrzejczak, 2004). Uczenie się nie może być dłużej postrzegane głównie jako „uczenie się szkolne", ale jako ustawiczna działalność związana z wykonywaną pracą (*HRD and Learning*, 2002).

Organizacja ucząca się według Petera Senge

„Organizacje uczące się to organizacje i przedsiębiorstwa, które są zdolne do samopoznania, zrozumienia swoich problemów i doskonalenia się, które [...] umieją uczyć się zarówno na własnych błędach, jak i na sukcesach". W organizacjach tych pracownicy są świadomi własnego wpływu na rzeczywistość i ciągle rozszerzają swoje możliwości osiągania pożądanych wyników, dzięki uczeniu się, w jaki sposób uczyć się wspólnie (Senge, 2003).

Istotą koncepcji Senge jest systemowe ujęcie, polegające na tym, że członkowie organizacji nabywają określone umiejętności i kompetencje poprzez praktykowanie określonych sposobów postępowania, nazwanych przez Senge dyscyplinami.

Dyscypliny te to:

- *Mistrzostwo osobiste* polega na konsekwentnym i świadomym wyznaczaniu i dążeniu do osiągania osobistych celów przez każdego członka organizacji, na każdym szczeblu. Jest to proces ciągłego doskonalenia swojego sposobu postrzegania rzeczywistości i dostosowania go do zmieniających się warunków

otoczenia. Rolę inspiratora uczenia się przez całe życie przejmuje organizacja, która wpływa na zaangażowanie pracowników w realizację misji i strategii.

- *Modele myślowe* – to głęboko zakorzenione założenia, uogólnienia i wyobrażenia, które wpływają na to, jak pracownicy rozumieją otaczającą ich rzeczywistość i w jaki sposób działają. Stereotypy, schematy ograniczają sposób myślenia każdego człowieka i dlatego uświadomienie ich powinno być punktem wyjścia do konfrontacji przekonań z poglądami innych.
- *Budowanie wspólnej wizji przyszłości* opisane jest jako wydobywanie na światło dzienne wspólnych obrazów przyszłości, oznacza dążenie poszczególnych członków społeczności do zbudowania wspólnej wizji i wspólnych celów.
- *Zespołowe uczenie się* jest to umiejętność dialogu, prowadząca do przekraczania przez zespoły sumy umiejętności i możliwości poszczególnych członków. Synergiczne, zwielokrotnione efekty pracy uzyskuje się dzięki dialogowi, odrzuceniu z góry przyjętych założeń i autentycznemu myśleniu zespołowemu.
- *Myślenie systemowe* uważane jest za piątą dyscyplinę integrującą pozostałe cztery. Jest to przełamanie skłonności do koncentrowania się na poszczególnych elementach systemu i postrzeganie organizacji jako struktury wzajemnie powiązanych elementów. Jest to zasób wiedzy i narzędzi, które pozwalają wyjaśnić skomplikowane zjawiska i wpływać na nie. Stwarza podstawy do ciągłego rozszerzania możliwości tworzenia przyszłości organizacji.

Menedżerowie w organizacji

Jednym z powszechnie podkreślanych kierunków ewolucji procesów personalnych we współczesnych przedsiębiorstwach jest ich decentralizacja (Pocztowski, 2002; Sajkiewicz, 2001). Jakkolwiek A. Sajkiewicz nie przesądza, czy scentralizowany czy zdecentralizowany model kadrowy jest bardziej sprawny, to podkreśla rolę i znaczenie kadry kierowniczej w inspiracji metodycznej i współpracy z menedżerami personalnymi w kształtowaniu kapitału ludzkiego przedsiębiorstwa.

Menedżerowie są strategicznymi aktorami, którzy przewodzą organizacjom oraz zarządzają zmianami w planowany sposób, bazując na analizie i dokonując strategicznych wyborów (Iles, Yolles, 2003). Możliwość zrealizowania strategii przedsiębiorstwa jest także w znacznym stopniu uzależniona od umiejętności menedżerów, wobec których formułowane są różnego rodzaju wymagania (Armstrong, 2001).

Uwzględniając klasyczne role kierownicze określone przez H. Mintzberga (role międzyludzkie, informacyjne, decyzyjne) należałoby podkreślić szczególną rolę menedżerów we wspieraniu rozwoju pracowników. Po pierwsze menedżerowie, poprzez budowanie struktur, stwarzają pracownikom możliwości do osią-

gania celów. Po drugie mogą dzielić się swoimi uprawnieniami decyzyjnymi, delegując prawo podejmowania decyzji na wszystkich pracowników. Po trzecie menedżerowie pomagają pracownikom w przezwyciężaniu trudności, zatem pomagają im rozwijać się.

W latach dziewięćdziesiątych XX wieku nastąpiły istotne zmiany w populacji menedżerów w Polsce. Zmieniło się otoczenie organizacji i wymagania stawiane nowym kierownikom. Dużą rotację na wyższych stanowiskach kierowniczych stwierdzono w przeprowadzonych w połowie lat dziewięćdziesiątych badaniach. Relacjonując ich wyniki J. Szaban (2000) stwierdza, że większość dyrektorów posiada wieloletni staż, ale znacząca staje się grupa, która funkcję dyrektora pełni nie dłużej niż trzy lata. Następuje potwierdzane w różnych badaniach „odmładzanie" kadry kierowniczej, z której większość mieści się w przedziale wiekowym 40 – 50 lat. Wśród kadry kierowniczej powiększa się także odsetek kobiet, z 3 do około 15%. Z badań przeprowadzonych 1996 roku wynikało, że dyrektorzy i prezesi firm państwowych i NFI mieli wyższe wykształcenie w 81-89% przypadków (podczas gdy w firmach prywatnych 58%). Prezesi i wiceprezesi spółek byli ekonomistami (50% w NFI i 30% w przedsiębiorstwach państwowych) oraz inżynierami odpowiednio 36% i 32%. W energetyce i przemyśle metalowym 85-95% menedżerów posiadało wykształcenie techniczne (za: Szaban 2000).

W latach dziewięćdziesiątych na niespotykaną skalę ujawniła się też potrzeba uzupełniania wiedzy i umiejętności zarządzania. W pierwszym okresie głód wiedzy dotyczył przede wszystkim wiedzy ekonomicznej, finansowej i prawnej, a także znajomości języków obcych. Jednak w następnych latach badania wskazywały na zmianę tej tendencji i popularyzację problematyki zarządzania zasobami ludzkimi (Andrzejczak, 1998).

Problemem jest jednak nadal zakres i formy podnoszenia kwalifikacji, zwłaszcza tych organizowanych i finansowanych przez przedsiębiorstwa. W 1997 roku blisko połowa ankietowanych firm nie poniosła żadnych wydatków na doskonalenie zawodowe swoich kierowników, 29% menedżerów nie poświęciło na szkolenia menedżerskie ani jednego dnia, 70% z 540 badanych nie miało szansy ukończenia szkolenia menedżerskiego (Szaban, 2000). Z kolei badania z 1998 roku wskazują, że 17,5% szkoleń organizowanych lub finansowanych przez pracodawców to szkolenia menedżerskie, a wśród ogółu szkolonych menedżerowie stanowili 28% (Andrzejczak, 1998). Optymistyczne są natomiast wyniki badań z 2002 roku, wskazujące, że 81,7% firm nie stwierdza niedostatków kwalifikacji u kadry kierowniczej (Rybak, 2003)

Wyniki badań mogą budzić jednak pewne wątpliwości, czy menedżerowie są odpowiednio przygotowani do spełnienia swojej nowej misji w organizacji uczącej się, czy rozumieją istotę organizacyjnego uczenia się oraz czy potrafią wspierać uczenie się pracowników?

Społeczny proces uczenia się w organizacji wymaga zaangażowania jednostkowego, grupowego i organizacyjnego. Jednak to kadra menedżerska odgrywa w tym procesie najważniejszą rolę. Na menedżerach spoczywają różne obowiązki, w zależności od reprezentowanego szczebla zarządzania, co przedstawiono w tabeli 1.

Tabela 1. Rola menedżerów w procesie uczenia się

Poziom	Cele	Funkcje	Działania
Najwyższy	ideał, wzór	katalizator	proponowanie wizji sprzyjającej twórczości, określanie głównych wartości, którym organizacja ma służyć
Średni	etap pośredni	twórcze przywództwo	wprowadzanie wzorców w życie, tworzenie przestrzeni do ujawniania koncepcji i pomysłów
Najniższy	przekształcanie rzeczywistości	aktywne uczestnictwo	rozwijanie nowych pomysłów, koncepcji, perspektywy prowadzenia dialogu z pozostałymi członkami grupy

Źródło: Rybak, 2003, s. 34.

Warunkiem właściwego wypełnienia swoich ról w procesie rozwoju zasobów pracy w organizacji jest zrozumienie istoty organizacyjnego uczenia się, co stało się przedmiotem podjętych badań.

Założenia i przebieg badań

W drugiej części opracowania zostaną zaprezentowane wyniki badań przeprowadzonych w grupie menedżerów średniego szczebla nad percepcją i praktycznym wymiarem organizacji uczącej się według koncepcji pięciu dyscyplin P. Senge.

Uczestniczący w badaniu menedżerowie byli studentami drugiego roku studiów MBA. W ramach modułu Zarządzanie Zasobami Ludzkimi zapoznawali się z praktycznymi implikacjami koncepcji organizacji uczącej się dla rozwoju strategicznego potencjału pracy w firmie. Istotnym aspektem tych rozważań było sprawdzenie, czy i w jakim stopniu, organizacje praktykują poszczególne dyscypliny organizacji uczącej się?

Badanie zostało przeprowadzone w okresie od 18 kwietnia 2004 roku do 17 kwietnia 2005 roku w czterech kolejnych grupach, realizujących zajęcia. Pierwszym krokiem było przedstawienie uczestnikom koncepcji organizacji uczącej się z perspektywy P. Senge. Następnie uczestnicy badania zostali poproszeni o przedstawienie i opisanie, w jaki sposób osobiście interpretują każdą

z pięciu dyscyplin Senge, oraz w jaki sposób można je stosować w praktyce, na podstawie posiadanego przez nich doświadczenia ze swoich organizacji.

Ćwiczenie przebiegało w ten sposób, że menedżerowie w grupach cztero- do pięcioosobowych rozważali między sobą poszczególne dyscypliny. Do każdej z dyscyplin wyznaczono sekretarza, który na flip-charcie notował dyskusję. Po 15 minutach zespoły przemieszczały się do następnej dyscypliny, natomiast sekretarz uzupełniał na fip-charcie dodatkowe wątki poruszane w dyskusji kolejnych, zmieniających się grup. Po zakończeniu dyskusji nad czterema dyscyplinami sekretarze zaprezentowali audytorium uchwycony w trakcie dyskusji sposób percepcji mistrzostwa osobistego, modeli myślowych, wspólnej wizji przyszłości oraz zespołowego uczenia się. Zakończeniem ćwiczenia było plenarne podsumowanie na kolejnym flip-charcie, czym jest dla uczestników myślenie systemowe i jak jest praktykowane w ich organizacjach?

Na przestrzeni rocznego okresu prowadzenia badań, uczestniczyło w nim 58 menedżerów, zatrudnionych w różnych organizacjach. Charakterystyka uczestników poszczególnych grup była zbliżona, co ilustrują dane z tabeli 2. Wśród uczestników badań kobiety stanowiły 17%, przeciętny wiek wynosił 35 lat. Uczestnicy reprezentowali firmy różnej wielkości; a 22% zatrudnionych było w międzynarodowych korporacjach.

Tabela 2. Charakterystyka menedżerów uczestniczących w badaniu

Grupa	Kobiety	Mężczyźni	Przeciętny wiek	W tym zatrudnieni w korporacji
I	3	10	35	1
II	4	12	34	6
III	2	12	36	5
IV	1	14	35	4

Wyniki badań

Analiza uzyskanych wyników zmierzać będzie w kierunku ustalenia percepcji poszczególnych dyscyplin, ustalenia podobieństw i różnic występujących w poglądach poszczególnych grup. Na tej podstawie sformułowane zostaną wnioski, dotyczące stanu świadomości i praktycznego wdrożenia w życie koncepcji organizacji uczącej się w przedsiębiorstwach w Polsce.

Mistrzostwo osobiste

Najsilniej podkreślanym elementem mistrzostwa osobistego było podkreślanie aktywności własnej pracownika; jego motywacji do samodoskonalenia się, ry-

walizacji i własnego rozwoju. Stawianie sobie nowych celów łączono z kryteriami oceny własnego mistrzostwa: wiedzy potrzebnej na stanowisku pracy i jej doskonalenia, cech i umiejętności, które pozwalają lepiej funkcjonować w grupie. Miarą mistrzostwa osobistego jest wzrost efektywności własnej, zespołu i firmy, a także wzrost niezależności i satysfakcji. Praktyczne działania kojarzone z mistrzostwem osobistym to przede wszystkim ścieżki kariery oraz inne środki i procedury, wspierające uczenia się i prowadzące do samorozwoju.

Modele myślowe

Postrzegane były przede wszystkim jako formalne procedury, schematy i systemy. Podkreślano jednak potrzebę wspólnego patrzenia na działania, przynoszące najlepsze efekty firmie. Akcentując praktyczne korzyści wynikające z uporządkowania sposobu postępowania i przepływu informacji, podkreślano potrzebę przełamywania stereotypów w sposobie myślenia. W praktyce tworzenie modeli myślowych kojarzone było z rozwijaniem różnych form komunikacji, tworzeniem zespołów projektowych oraz ze szkoleniami. Zwracano także uwagę na znaczenie doboru pracowników oraz ich rotacji jako elementu ewolucji organizacji.

Wspólna wizja przyszłości

Dominującym elementem interpretowania wspólnej wizji było dostrzeganie jej organizacyjnego i indywidualnego charakteru. Podkreślano potrzebę spójności celów i sposobów działania organizacji z osobistymi planami pracownika. Podkreślana była motywacyjna rola wspólnej wizji, która powinna być jasna i komunikatywna. Jeżeli wizja przyszłości jest znana pracownikom, zwiększa ich identyfikację z firmą i buduje poczucie wspólnoty. Podkreślano więc potrzebę przekładania wizji na operacyjne cele firmy i cele motywacyjne dla pracowników. Zwracano uwagę na fakt, że często umiejscowienie w hierarchii firmy ma wpływ na postrzeganie wizji przyszłości. Podkreślana więc była potrzeba systemów komunikacji i szkoleń dla harmonizacji celów pracownika i firmy.

Zespołowe uczenie się

W percepcji tej dyscypliny wyraźnie dominowało spojrzenie na zespołowe uczenie się poprzez pryzmat znanych i praktykowanych form. Uczestnicy uwzględniali tu zarówno zespoły projektowe, bieżące spotkania i szkolenia, jak też wymianę doświadczeń, kontakty z klientami, wspólne podejmowanie decyzji. Zdecydowanie dostrzegano korzyści, wynikające z takiego działania, podkreślając wynikającą z zespołowego uczenia się synergię, integrację pracowników, traktując je jako warunek skutecznego funkcjonowania organizacji oraz

rozwijania wiedzy, która w organizacji istnieje. Podawane też były przykłady problemów, które mogą być rozwiązywane tą drogą: usprawnienia, optymalizacja rozwiązań, praca nad wizerunkiem firmy, podnoszenie jakości pracy. Dostrzegano także wyraźny związek pomiędzy zespołowym uczeniem się a kulturą organizacji, czy jak określali to uczestnicy kulturą zarządzania.

Myślenie systemowe

Uczestnikom badania myślenie systemowe kojarzyło się z pewnym etapem rozwoju przedsiębiorstwa, do którego dochodzi się w trakcie procesu, trwającego dłuższy czas. Podkreślano zespołowy charakter procesów myślowych i związek z procesowym podejściem. Akcentowano podejście w skali całej organizacji, formalne struktury i procedury. Uwzględniana była także ogólność i konkretność, w taki sposób, aby każde zjawisko można było rozważać w szerszym kontekście celów całej organizacji. Dostrzegano celowość myślenia systemowego jako procesu myślowego opartego na misji, wizji i strategii organizacji, uwzględniającego spójność celów organizacji z celami pracowników, zapewniającego pełne wykorzystanie zasobów. Silnie podkreślanym aspektem myślenia systemowego była potrzeba uwzględnienia roli jednostki, akceptacji celów przez pracowników, ich utożsamiania się ze zmianami. Dlatego w wypowiedziach uczestników nie zabrakło skojarzeń z potrzebą przykładu ze strony kierownictwa oraz odpowiedniego przepływu informacji.

W przedstawionej powyżej interpretacji pięciu dyscyplin uczącej się organizacji przede wszystkim skoncentrowano się na wyłonieniu elementów wspólnych, podobnych, oddających dominujący sposób myślenia. Jednak zgromadzoną dokumentację poddano powtórnej analizie, dążąc do wychwycenia ewentualnych istotnych różnic w podejściu.

W efekcie stwierdzono, że najmniejsze różnice w zapisywanych skojarzeniach dotyczą: wspólnej wizji przyszłości, modeli myślowych oraz zespołowego uczenia się. W przypadku wspólnej wizji przyszłości różnica polegała jedynie na stopniu konkretności. W trzech grupach akcentowano głównie to, czym wizja powinna być; dominowało odwołanie się do wspólnych wartości opartych na humanizmie. Tylko jedna z badanych grup odwołała się do zadeklarowania konkretnych wartości, prawdopodobnie wykorzystywanych w jednej z firm, które pozostali uczestnicy zaakceptowali i dalej rozwijali. Całkiem podobnie sytuacja ukształtowała się w odniesieniu do modeli myślowych. W tej samej grupie zamiast jak w pozostałych grupach skoncentrować się na korzyściach modeli myślowych i sposobach ich uzyskania, podano konkretne przykłady. Można zatem uznać, że wyniki pracy właśnie tej grupy są silnie zdeterminowane charakterystyką uczestników.

Zdecydowanie najbardziej jednorodne było ujęcie i zrozumienie zespołowego uczenia się, co samo w sobie nie budzi zdziwienia. Podobnie jak wyżej, uczestnicy różnili się stopniem ogólności. Częściej wymieniane były konkretne formy zespołowego uczenia się, jak zespoły interdyscyplinarne, szkolenia wewnętrzne czy spotkania integracyjne. Natomiast w jednej z grup (innej niż wyżej wspominana) odniesiono się do konkretnych przykładów zespołowego uczenia się: projekt stanowiska targowego, model obsługi klientów, optymalizacja kosztów itp.

Większe zróżnicowanie podejścia pojawiło się w przypadku mistrzostwa osobistego. W dwóch uczestniczących w badaniu grupach (obie już zaznaczyły swoją odrębność powyżej), dominowało indywidualne ujęcie mistrzostwa osobistego; raczej w kategoriach odpowiedzialności pracownika za swoje kompetencje, wręcz konkurowania między sobą w dążeniu do mistrzostwa osobistego. Reprezentuje to podejście np. zdanie: *ciągła rywalizacja, „wyścig szczurów", ci, co się dostosują przeżyją.* W pozostałych dwóch grupach, oprócz powyższej interpretacji, może nieco łagodniejszej, pojawiła się także kwestia organizacji, która tworzy organizacyjne ramy rozwoju tego mistrzostwa i jego rozwój wspiera, na przykład poprzez szkolenia, finansowe sponsorowanie studiów czy ścieżki kariery. Tak więc kultura organizacyjna firm, z których pochodzili badani, oraz ich cechy osobiste miały pewien wpływ na interpretację tej dyscypliny.

Podsumowanie i wnioski z badań

Podsumowując wyniki przeprowadzonych badań, można stwierdzić, że uczestniczący w badaniu menedżerowie interpretują poszczególne dyscypliny organizacji uczącej się w sposób dość jednorodny. Mimo że reprezentowali różne przedsiębiorstwa, sposób percepcji zwłaszcza zespołowego uczenia się, ale także pozostałych dyscyplin był podobny. Zauważone różnice w interpretacji nie mają większego wpływu na percepcję tego, czym jest organizacja ucząca się.

Zaobserwowana w badaniach skłonność do podawania konkretnych przykładów, a także umiejętność powiązania abstrakcyjnych konstrukcji poszczególnych dyscyplin z praktyką funkcjonowania przedsiębiorstw, wskazują, że polscy menedżerowie rozumieją koncepcję organizacji uczącej się i zetknęli się w praktyce z jej różnymi przejawami. Jedyna wątpliwość może być związana z reprezentatywnością badanej grupy. Jeśli jednak przyjąć, że generalizacja ta odnosi się do tych menedżerów, którzy podnoszą swoje kwalifikacje, to zwiększa się jej prawdopodobieństwo.

Pozytywnym wnioskiem jest także dostrzegana w analizowanych wypowiedziach troska o motywację, zgodność pomiędzy celami przedsiębiorstwa a celami pracowników, docenianie znaczenia sprawnej komunikacji w przedsiębiorstwie i przykładu kierownictwa.

W świetle powyższych stwierdzeń zasadny wydaje się wniosek, ze menedżerowie uczestniczący w badaniu są świadomi swojej roli we wspieraniu uczenia się wszystkich pracowników w przedsiębiorstwie i gotowi są do jej podjęcia. Rozumieją potrzebę ustawicznego uczenia się każdego pracownika i konieczność stworzenia w przedsiębiorstwie warunków, w których pracownicy w grupach będą uczyć się wspólnie, rozwiązując problemy swoich zespołów i całej organizacji. Wykazano, że tworząc organizację uczącą się, menedżerowie będą preferować wspólne podejmowanie decyzji, zespołowe działanie, ale także, że oznaczać to dla nich będzie formalizację i podejście procesowe, oparte na procedurach.

Bibliografia

Andrzejczak A., *Raport z badań nad szkoleniem kadry kierowniczej*, WSB, Poznań 1998.

Andrzejczak A., *Od szkolenia do organizacyjnego uczenia się*, w: *Zarządzanie zasobami ludzkimi w warunkach nowej gospodarki*, red. Z. Wiśniewski, A. Pocztowski, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2004.

Argyris C., Schon D.A., *Organisatonal Learning: A Theory in Action Perspective*, Addison-Werley Reading, MA, 1978.

Armstrong M., *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Strategia i działanie*, PSB, Kraków 2000.

Bratnicki M., *Przedsiębiorczość i kapitał intelektualny*, red. M. Bratnicki, J. Strużyna, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, Katowice 2001.

Dixon N., *The Organisational Learning Cycle*, McGraw-Hill, Maidenhead 1994.

Edvinsson L. Malone S., *Kapitał intelektualny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.

Fitz-euz J., *Rentowność inwestycji w kapitał ludzki*, Dom Wydawniczy ABC, Kraków 2001.

Guest D., *Human Resource Management and Industrial Relations*, Journal of Management Studies 1987, no. 5.

HRD and Learning Organisations in Europe, S. Tjepkema, J. Stewart, S. Sambrook, M. Mulder, H. ter Horst, J.Scheerens, Routledge, London, New York 2002.

Iles P. Yolles M., *Complexity, HRD and organisation development*, w: *HRD in a complex world*, red. M. Lee, Routledge 2003.

Keep E., *Corporate Training Strategies: the Vital Component?* w: *New Perspectives on Human Resource Management*, red. J. Storey, Routledge, London 1991.

Knowledge Management and Organisational Competence, red. R. Sanchez R., Oxford Press 2001.

Obłój K., *Strategia organizacji*, PWE, Warszawa 2001.

Pedler M., Boydell T., Burgoyne J., The Learning Company: *A Strategy for Sustainable Development*, McGrow–Hill, London 1991.

Pierścionek Z., *Strategie rozwoju firmy*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998.

Pocztowski A.: *Funkcja personalna w przedsiębiorstwach funkcjonujących w nowej gospodarce*, w: *Zarządzanie zasobami ludzkimi w warunkach nowej gospodarki*, red. Z. Wiśniewski, A. Pocztowski, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2004.

Porter M., *Strategia konkurencji: metody analizy sektorów i konkurentów*, PWE, Warszawa 1999.

Rybak M., *Budowanie konkurencyjności*, w: *Kapitał ludzki a konkurencyjność przedsiębiorstw*, red. M. Rybak, Poltext, Warszawa 2003.

Sajkiewicz A., *Organizacja procesów personalnych w firmie*, w: *Zarządzanie pracownikami. Instrumenty polityki personalnej*, red. K. Makowski, Poltext, Warszawa 2001.

Senge. P., *Piąta dyscyplina: teoria i praktyka organizacji uczących się*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2003.

Sloman M., *Strategia szkolenia pracowników*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997.

Szaban J., *Przemiany roli polskich dyrektorów w wyniku zmian ustrojowych: Od dyrektora do euromenadżera*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego, Warszawa 2000.

THE ROLE OF MANAGERS IN CONSTANT DEVELOPMENT OF LABOUR RESOURCES

Summary

Education in its individual, team and organizational dimension is an instrument of developing an enterprise's resources. Shaping the intellectual capital of an organization is presented as an expression of appreciation of the strategic role of labour resources which determine competitiveness of a firm. A particular role of organizational learning is included in the concept of five disciplines of a learning organization according to P.Senege. In the light of this concept managers face new challenges. The article presents the results of studies on the perception of the concept of learning organization among managers and its practical application in enterprises.

Tłum. Ewa Kotkowska