

Nebojša Janićijević \*

DOI:10.2298/EKA0771007J

## ORGANIZACIONO UČENJE U TEORIJI ORGANIZACIONIH PROMENA

### ORGANISATIONAL LEARNING IN THE THEORY OF ORGANISATIONAL CHANGE

**APSTRAKT:** Koncept organizacionog učenja je prezentiran i smešten u referentni okvir teorije organizacionih promena. Pokazuje se da su organizacione promene širi pojam od organizacionog učenja i da svako učenje uključuje promene ali da svaka promena ne znači i učenje. Organizaciono učenje je posebna vrsta organizacionih promena, i to ona koja uključuje kreiranje i korišćenje znanja, sadrži promene i u kognitivnim strukturama i u ponašanju ljudi i obavezno ima normativni karakter. Referentni okvir teorije organizacionih promena baziran je na klasifikaciji organizacionih promena i svrstava sve teorije u četiri perspektive: organizacionog razvoja, organizacione transformacije, organizacione adaptacije i procesne perspektive. Zaključak je da organizaciono učenje ima eklektički karakter jer uključuje sve vrste organizacionih promena i pokriva sve navedene perspektive organizacionih promena.

**KLJUČNE REČI:** organizaciono učenje, upravljanje znanjem, organizacione promene, teorija organizacionih promena

**ABSTRACT:** The concept of organizational learning has been presented and placed within the referential frame of the organizational change theory. It appears that organizational changes shows to be a wider concept than organizational learning, since every learning includes change, but every change does not necessarily include learning. Organisational learning presents a particular type of organisational change, one which comprises creation and utilisation of knowledge, includes changes of both cognitive structures and behaviours of organisational members, and necessarily is normative by its nature. The referential frame of the theory of organisational change is based on the classification of organisational changes and put together all theories into four perspectives: organisational development, organisational transformation, organisational adaptation and process perspective. It can be concluded that the concept of organisational learning is eclectic one, since it includes all types of organisational changes and encompasses all mentioned perspectives of organisational changes.

**KEY WORDS:** organizational learning, knowledge management, organizational changes, theory of organizational changes

\* Ekonomski fakultet, Univerzitet u Beogradu

## 1. Uvod

Organizaciono učenje (Organizational Learning) je relativno nova tema u menadžmentu kao i u disciplini organizacionog ponašanja (Organizational Behaviour). Mada su se prvi radovi na temu organizacionog učenja pojavili još sedamdesetih godina prošlog veka u radovima Marča i njegovih saradnika iz '60- tih (March, Olsen, 1975), ipak se moralo sačekati da se znanje počne tretirati kao kritični resurs u ekonomiji da bi ova tema dobila mesto u literaturi koje zasluži. Među akademskim istraživačima, konsultantima i menadžerima danas vlada nepodeljeno uverenje da je znanje jedini održivi izvor konkurentske prednosti preduzeća na tržištu i, shodno tome, uslov njegovog opstanka i razvoja. U turbulentnim uslovima brzih promena preduzeće stiče konkurentsku prednost na tržištu ne zato što *ima* nešto što druga preduzeća nemaju već zato što *ume i može* da uradi nešto bolje od drugih (Hamel, Prahalad, 1994). Ono što preduzeće može ili ume bolje od konkurenata, predstavlja njegovo *jezgro kompetentnosti* (*core competence*). Jezgro kompetentnosti je, dakle, izvor konkurentske prednosti na tržištu, a ono se može izgraditi samo kroz proces organizacionog učenja. Zato ne treba da čudi velika zainteresovanost ne samo u akademskom već i poslovnom svetu za temu organizacionog učenja i upravljanja organizacionim znanjem (Organizational Knowledge Management).

Organizaciono učenje pokazuje sve osobine nerazvijenih, novih koncepata u društvenim naukama. Prvo, nema jedinstvene definicije pojma, pa mnogi autori radova u ovoj oblasti polaze od sasvim različitih shvatanja pojma organizacionog učenja. To umanjuje mogućnost konstruktivne komunikacije i diskusije između njih koja bi unapredila zajednička znanja o organizacionom učenju. Relativno je malo empirijskih u odnosu na teorijske radove u ovoj oblasti, što i nije čudno s obzirom na longitudinalni karakter procesa organizacionog učenja. Takođe, neka osnovna pitanja organizacionog učenja nisu rešena ili različiti autori imaju različite odgovore. Tako se čak dovodi u pitanje da li se uopšte može govoriti o tome da organizacije uče, i da li postoji nešto takvo kao «organizaciono znanje»? Neki autori tvrde da samo pojedinci mogu učiti i da znanje ne može postojati van pojedinaca i njihovih umova. Drugi, opet, tvrde da je organizaciono učenje socijalni proces koji, kroz interakcije kreira znanje koje postoji u organizaciji nezavisno od toga da li postoji u pojedinačnim umovima članova organizacije (Esterby-Smith i Araujo, 1999). To su određena iskustva, znanja sadržana u rutinama, strukturama, sistemima, tehnologiji rada, koja se ne gube odlaskom bilo kojeg pojedinca iz organizacije. Znanje koje predstavlja izvor ključnih kompetentnosti organizacije upravo je ono koje se ne nalazi na individualnom već na organizacionom nivou.

Kada se pojavi novi koncept, kao što je to slučaj sa organizacionim učenjem, istraživači prvo pokušavaju da ga smeste u referentni okvir nekih već postojećih teorija i perspektiva. Ta sudbina nije zaobišla ni organizaciono učenje koje su različiti autori pokušali da smeste u okvire strategijskog menadžmenta, sociologije i psihologije organizacije, teorije donošenja odluka, institucionalne teorije organizacije, pa i političkih teorija organizacije (Dierkes, et al. 2003). Imajući u vidu razlike između ovih teorija i perspektiva organizacije, nije čudno da su i pogledi i razumevanja organizacionog učenja vrlo različiti. No, do sada nije bilo značajnijih pokušaja da se organizaciono učenje objasni iz ugla organizacionih promena i da se taj koncept pokuša smestiti u referentni okvir teorije organizacionih promena. To jeste čudno budući da svako organizaciono učenje po definiciji podrazumeva organizacione promene. Možda je razlog tome to što je sama teorija organizacionih promena vrlo heterogena, te ni nju samu nije lako strukturirati a time je još teže u nju integrisati novi koncept.

Cilj ovog rada jeste da detaljnije predstavi koncept organizacionog učenja, identifikuje sličnosti i razlike između organizacionog učenja i organizacionih promena i da uspostavi relacije između koncepta organizacionog učenja i teorija organizacionih promena. Budući da će se ispostaviti da je organizaciono učenje specifična vrsta organizacionih promena, biće neophodno da se koncept organizacionog učenja pozicionira unutar teorija i perspektiva organizacionih promena. Da bi to bilo moguće, neophodno je prethodno utvrditi sličnosti i razlike između koncepta organizacionog učenja i pojedinačnih teorija, i perspektiva organizacionih promena. Rezultat ovog rada treba da bude razumevanje organizacionog učenja kao svojevrsnog procesa organizacionih promena ali i integrisanje koncepta organizacionog učenja u teoriju organizacionih promena. Time se teorija organizacionih promena u potpunosti zaokružuje i dopunjava ovim savremenim konceptom.

## **2. Organizaciono učenje i upravljanje znanjem**

### **2.1. Definisanje organizacionog učenja**

Organizaciono učenje se najčešće definiše kao promena u kognitivnim strukturama i ponašanju članova organizacije koja obezbeđuje podizanje sposobnosti organizacije da se prilagodi svome okruženju (McGill, Slocum, 1994, s 10). Iz ove definicije proizlazi da organizaciono učenje ima dve osnovne komponente: kognitivnu i bihevioralnu. Naime, proces učenja podrazumeva promene kako u kognitivnim strukturama članova organizacije tako i u njihovim akcijama i ponašanjima. Kognitivne strukture, mentalne mape ili interpretativne šeme predstavljaju sistematizovano i generalizova-

no znanje ljudi o svetu koji ih okružuje. To znanje ljudi koriste kada određuju značenja stvarima i događajima koji ih okružuju, kada donose sudove i određuju sopstveno ponašanje prema tim stvarima i događajima. Kognitivne strukture kod ljudi nastaju kroz iskustvo, učenje i ljudski razvoj. Svako novo iskustvo i znanje stečeno učenjem dodaje nove komponente i obogaćuje kognitivnu strukturu pojedinca. Posledica te promene jeste i promena u značenjima koja pojedinac pridaje stvarima i događajima i načinu na koji ih on razume. Time se, međutim, menjaju i njegovi stavovi pa i ponašanje prema stvarima i događajima. Kako ljudi u organizacijama prolaze kroz neka zajednička iskustva, oni u svoje kognitivne strukture ugrađuju iste elemente. Ti elementi čine osnovu kolektivnih kognitivnih struktura članova organizacije koje čine osnovu organizacione kulture. Kada se stiče novo znanje u organizaciji, menjaju se ne samo individualne kognitivne strukture kod članova organizacije već i elementi kolektivne kognitivne strukture, što predstavlja osnov za promenu organizacionih akcija i odluka.

Ljudi tokom učenja menjaju ne samo sopstveno znanje sadržano u kognitivnim strukturama već i svoje ponašanje. Promena ponašanja neminovno sledi iz promene kognitivnih struktura kod pojedinaca ali i kolektivnih kognitivnih struktura u organizaciji. Autori u oblasti organizacionog učenja slažu se u tome da samo akumuliranje novog znanja i promena kognitivnih struktura kod članova organizacije koju novo znanje implicira, nisu dovoljni da bi smo zaključili da je došlo do organizacionog učenja. Neophodno je da ta promena svesti kod ljudi izazove i promenu njihovog individualnog ponašanja kao i kolektivne akcije, kako bi nastale neke (pozitivne) posledice po organizaciju.

Slična dihotomija postoji i kada je reč o prirodi procesa organizacionog učenja (Esterby-Smith i Araujo, 1999, str. 3-15). Jedni autori naglašavaju njegovu tehničku stranu: procesiranje informacija. Ovi autori u organizacionom učenju vide, pre svega, proces prikupljanja, prerade, memorisanja, difuzije i korišćenja informacija. Drugi autori naglašavaju, međutim, socijalni karakter procesa organizacionog učenja. Za razliku od individualnog, organizaciono učenje uvek uključuje neku vrstu socijalne interakcije članova organizacije. No, baš zbog te interakcije organizaciono učenje može da kreira znanje koje se ne nalazi ni kod jednog pojedinca člana organizacije.

Istraživači najčešće organizaciono učenje vide kao proces putem koga se proširuje repertoar potencijalnih ponašanja članova organizacije kao pojedinaca ali i organizacije kao kolektiva (Child, 2005). Dakle, svrha organizacionog učenja jeste da organizacija razvije kompetencije koje do tada nije imala, posebno one kompetencije koje joj omogućavaju da ostvari konkurentsku prednost na tržištu. Budući da je vrlo često

preduslov učenja novih ponašanja prethodno „odučavanje“ od postojećeg ponašanja, učenje otuda nekad podrazumeva, ne dodavanje novih, već zamenu postojećih oblika ponašanja u organizaciji. Ovaj pogled na organizaciono učenje je blizak perspektivi organizacionih rutina (Starbuck, Hedberg, 2003). Naime, organizaciono učenje se može posmatrati i kao proces razvoja i primene novih pravila i rutina u organizaciji. Svaka organizacija funkcioniše kroz sistem pravila i rutina koji reguliše ponašanje pojedinaca i grupa u njoj. Pravila i rutine nastaju dugotrajnim procesom sticanja iskustva članova organizacije u rešavanju problema sa kojima se u svakodnevnom radu sreću. Zato rutine zapravo akumuliraju znanje koje su članovi organizacije u dužem vremenskom periodu stekli. Sticanje novih znanja, to jest učenje dovodi do unapređenja repertoara rutina kojima organizacija raspolaže i kojima može da odgovori na promene u okruženju. Konkurentska prednost na tržištu, se prema ovoj perspektivi, stiče razvijanjem superiornih rutina u odnosu na ostale učesnike na tržištu. Superiorne rutine koje je jedna kompanija razvila predstavljaju ono što zovemo jezgro kompetentnosti (core competence). Promena rutina, međutim, nije nimalo laka stvar. Rutine su ne samo izvor konkurentске prednosti već i inercije. Rutine mogu da sprečavaju organizaciono učenje jer, što su rutine starije, one se teže menjaju. Nažalost, problem i jeste u tome da što su rutine starije, veća je verovatnoća da su zastarele i da okruženje zahteva njihovu promenu.

Postoje različite vrste tj. nivoi organizacionog učenja. Klasična klasifikacija organizacionog učenja prepoznaje dve osnovne vrste ili nivoe učenja: učenje u jednom i učenje u duplom krugu (Argyris, 2003, Argyris, Schon, 1978). Adaptivno učenje ili učenje u jednom krugu (single loop learning) predstavlja bazičnu formu učenja u kojoj se saznanja stiču i promene vrše samo u okvirima prethodno definisanog seta pretpostavki koje ostaju van svakog preispitivanja. Adaptivnim učenjem organizacija vrši korekciju svojih aktivnosti ukoliko one odstupe od prethodno definisanog kursa. Ova vrsta učenja se vrši u formi merenja funkcionisanja i performansi preduzeća u odnosu na prethodno definisane standarde i rezultira u akciji koja ima za cilj da se otklone devijacije od standarda. Pri tome se ne vrši preispitivanje samog standarda. Rezultat adaptivnog učenja su inkrementalne promene ili prilagođavanja postojećih rutina u okvirima koji su postavljeni osnovnim pretpostavkama na kojima one baziraju. Generativno učenje ili učenje u duplom krugu (double loop learning) predstavlja sticanje znanja kojim se preispituju i menjaju bazične pretpostavke na kojima su izgrađene postojeće rutine. Dakle, generativnim učenjem se ne usavršavaju postojeće rutine već se kreiraju potpuno nove, bazirane na novim pretpostavkama o izvorima konkurentске prednosti i pogodnim načinima da se ta prednost ostvari. Promene generisane učenjem u duplom krugu su radikalne jer su promenjene fundamentalne pretpostavke i definicije na kojima je bazirano funkcionisanje organizacije.



Vrlo je slična još jedna klasifikacija organizacionog učenja na „učenje zašto“ (learning why) i „učenje kako“ (learning how) (Edmonson, Moingeon, 2003, ss 242 – 264). „Učenje kako“ predstavlja učenje u jednom krugu i odnosi se na razumevanje i primenu postojećih veština, rutina, pravila i principa rada. Ovaj proces rezultira u prihvatanju od strane pojedinca ili grupe postojećih veština ili rutina kojima se izvršavaju određeni poslovni procesi. Ovo učenje može biti izvor konkurentске prednosti kompanije jer ona može da kroz ovu vrstu učenja postigne viši nivo efikasnosti izvršavanja poslovnih procesa u lancu vrednosti. „Učenje zašto“ podrazumeva da, kao i u učenju u duplom krugu, zaposleni i menadžeri preispituju kauzalne odnose između faktora i uzroke određenih pojava u kompaniji. Rezultat može biti invencija potpuno novih rutina kojima kompanija onda može da postigne konkurentsku prednost.

Potrebno je napraviti i distinkciju između organizacionog učenja i učeće organizacije ili organizacije koja uči (Learning Organization). Organizaciono učenje je proces dok je učeća organizacija ili organizacija koja uči istovremeno uslov i posledica toga procesa (McGill, Slocum, 1994). Naime, pod učećom organizacijom podrazumevamo posebnu vrstu organizacije ili organizacioni model koji pozitivno utiče na razvoj sposobnosti organizacionog učenja, koji predstavlja povoljan okvir za učenje i koja podstiče i usmerava napore njenih članova da uče. Istovremeno, učeća organizacija je posledica procesa organizacionog učenja jer se učenjem takođe uči i kako da se uči. Učeća organizacija ima sposobnost da relativno lako i brzo unapređuje i menja svoje rutine gradeći na taj način nove kompetencije koje će joj omogućiti da opstane u promenljivom okruženju. Zato organizacije moraju da nauče kako da postanu učeće organizacije. U literaturi je relativno često opisivana učeća organizacija i to, pre svega, tako što su opisivane specifičnosti sledećih njenih komponenti: liderstvo, organizaciona struktura, organizaciona kultura, upravljanje ljudskim resursima, informacioni sistem. Za svaku od komponenti precizno je navedeno kako treba da izgleda da bi organizacija dobila epitet „učeća“. Tako je organizaciona struktura učešće organizacije opisana kao „horizontalna“ odnosno sa malim brojem hijerarhijskih nivoa, decentralizovana, sa propusnim internim granicama, sa niskim stepenom formalizacije i specijalizacije radnih mesta. Kultura učešće organizacije sadrži vrednosti promena, rizika, tolerancije neizvesnosti i grešaka, razvoja, fleksibilnosti itd. Vođstvo u učećoj organizaciji mora po definiciji biti demokratsko ali i takvo da lider bude mentor i model učenja i razvoja. Upravljanje ljudskim resursima u učećoj organizaciji bazirano je na intenzivnom razvoju i obuci zaposlenih, sadrži sistem kompenzacije baziran na znanju (knowledge based compensation) kao i ocenjivanje zaposlenih koje stimuliše učenje i razvoj.

## 2.2. Proces organizacionog učenja

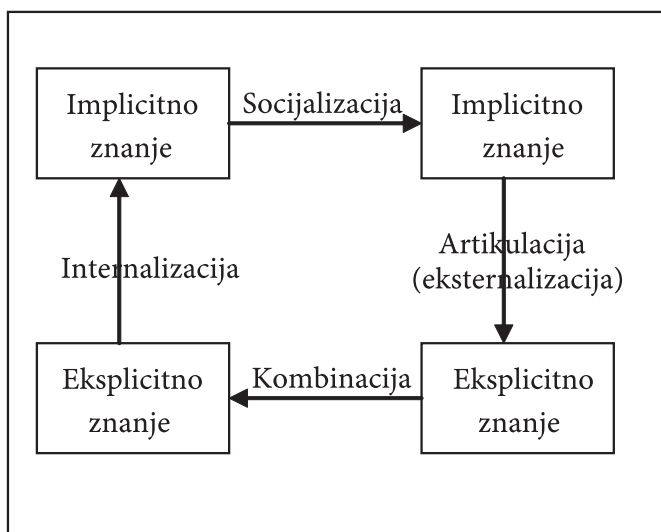
Proces organizacionog učenja se u literaturi posmatra iz ugla procesiranja znanja i informacija. Tako se u brojnim konceptima organizacionog učenja, ovaj proces sastoji od pribavljanja, širenja i korišćenja znanja u organizaciji (Nevis, DiBella, Gould, 1995). Prema jednom od tih koncepata, proces organizacionog učenja sastoji se od pet osnovnih faza (Pawlowsky, Forslin, Reinhardt, 2003). *Identifikacija postojećeg znanja* jeste prva faza u organizacionom učenju. U ovoj fazi se prepoznaje i identifikuje znanje važno za organizaciju. Osnovni kriterijum u oceni relevantnosti nekog znanja za organizaciju jeste njegov doprinos unapređivanju ključnih kompetentnosti kompanije. Identifikacija se odnosi na interno znanje tj. ono koje postoji unutar organizacije i eksterno znanje tj. ono koje postoji van organizacije. Identifikacija internog znanja sastoji se u artikulaciji, sistematizaciji i formalizaciji toga znanja, čime se ono prepoznaje kao validan kompanijski resurs. Identifikacija eksternog znanja odnosi se na prikupljanje svih znanja koja mogu biti od koristi kompaniji a koja se nalaze van nje same kao što su podaci sa tržišta, podaci o tehnologiji itd. Druga faza organizacionog učenja jeste *kreiranje ili generisanje novog znanja* u organizaciji. Ova faza se sastoji u generisanju novih ideja, stvaranju inovacija u procesima ili proizvodima kojima se unapređuje jezgro kompetentnosti kompanije. U tom procesu osnova predstavlja prethodno identifikovano postojeće znanje. U sledećem koraku organizacionog učenja vrši se *difuzija* postojećeg i novog znanja u organizaciji. Znanje će biti beskorisno ako ostane na mestu gde je kreirano, ne kreće se kroz organizaciju ili ostane nedostupno onima kojima je potrebno. *Integracija i modifikacija* znanja je četvrta faza procesa organizacionog učenja u kojoj se organizaciono znanje memoriše, čuva, strukturira i čini dostupnim za sve članove organizacije kojima može biti od koristi. U tom procesu znanje može biti modifikovano i unapređeno. Najzad, poslednja faza u procesu organizacionog učenja jeste korišćenje znanja za *promenu ponašanja* članova organizacije odnosno za njihovu *akciju*. U ovoj fazi se tek vidi svrha organizacionog učenja jer bez akcije tj. promene ponašanja, novo znanje nema smisla. U ovoj fazi organizacionog učenja dolaze do izražaja bihevioralni aspekti ovog procesa.

Jedan od najinteresantnijih i najoriginalnijih koncepata organizacionog učenja, koji nudi kako klasifikaciju vrsta organizacionog znanja tako i proces njegovog stvaranja, plod je japanskog autora Ikujiro Nonake (2003, ss 491 – 518). Organizaciono učenje se uvek posmatra povezano sa organizacionim znanjem. Organizaciono učenje je proces putem koga organizacija stiče, manipuliše i koristi znanje. Prema Nonaki, dva osnovna oblika znanja su objektivno, otvoreno, opipljivo ili eksplicitno (explicit) i subjektivno, skriveno, neopipljivo ili implicitno (tacit) zna-

nje. Eksplicitno znanje je ono koje je izraženo formalnim i sistematskim jezikom i može se koristiti u formi podataka, naučnih formula, specifikacija, priručnika i sl. Eksplicitno znanje nije zavisno od konteksta (context free) u kome je kreirano i u kome se koristi, i zato može lako biti transferisano, memorisano i transformisano. Implicitno ili skriveno znanje je duboko personalizovano i teško ga je formalizovati. Kao što i Polany kaže „mi možemo da znamo više nego što možemo da kažemo“. Razlika je upravo u implicitnom znanju koje sadrži intuiciju, nagađanja, ideje i znanja koja ne umemo da izrazimo ali umemo da primenimo. Zato je ovo znanje duboko usađeno u naše aktivnosti, rutine, ideje i vrednosti. Implicitno znanje je uvek zavisno od konteksta u kome je nastalo i teško se transferiše i memoriše. Skriveno znanje uključuje kako kognitivne tako i tehničke elemente. Tehnički elementi implicitnog znanja uključuju neformalne i neuhvatljive veštine zanata i know how. Kognitivni elementi implicitnog znanja uključuju mentalne modele koji su specifični za pojedinca i koji mu obezbeđuju određeno razumevanje sveta. Iz tih modela zatim proizlazi i veština koja čini tehnički deo implicitnog znanja. Artikulacija implicitnog znanja je zapravo ključni način kreiranja novog znanja u organizaciji.

Prema Nonaki, kao i mnogim drugim autorima, znanje je uvek prisutno, bilo ono implicitno bilo eksplicitno. Da bi se kreiralo organizaciono znanje, potrebno je da dođe do konverzije jednog oblika znanja u drugi. Taj proces konverzije jednog oblika znanja u drugi putem koga se individualno znanje pretvara u organizaciono jeste proces organizacionog učenja. Zato je organizaciono učenje socijalni proces i uvek uključuje više ljudi.

**Slika 1:** Oblici konverzije znanja



Izvor: adaptirano prema: Nonaka I, Toyama R, Byosiore P. (2003) str. 491-518.



Prvi oblik stvaranja organizacionog znanja jeste socijalizacija. Tokom ovog procesa dolazi do prenošenja implicitnog, skrivenog ili subjektivnog znanja sa jednog na drugog člana organizacije. Tipičan primer jeste prenošenje znanja sa majstora na šegrtu tokom njihovog zajedničkog rada. Vrlo često majstor i ne objašnjava svome šegrtu šta radi, ne prenosi mu eksplicitno znanje ali šegrt kroz proces socijalne interakcije, opservacije i imitacije „upija“ znanje svoga majstora. Sva-ka deoba iskustava u procesu socijalne interakcije zapravo je proces prenošenja implicitnog znanja sa jednog pojedinca na drugog. Zato je primer socijalizacije i situacija kada menadžment preduzeća diskutuje o situaciji na tržištu sa menadžerima prodaje u procesu rešavanja određenih problema.

Artikulacija predstavlja konverziju implicitnog, subjektivnog u objektivno, eksplicitno znanje. Na ovaj način se znanje koje je bilo samo u posedu nekih ljudi pretvara u opšte dobro organizacije. To nije uvek lak proces jer nema garancija da će neki majstor ili profesionalac, koji raspolaže sa velikim implicitnim znanjem imati volje i sposobnosti da ga artikuliše u eksplicitno znanje. Artikulacija uključuje drugačije kompetencije od onih potrebnih za sticanje znanja, pa zato često vrhunski fudbaler postane loš trener. Efikasna sredstva za artikulaciju implicitnog znanja su modeli, metafore i analogije. Proces artikulacije, ili kako se još naziva eksternalizacije znanja, dešava se kada, na primer, grupa iskusnih industrijskih dizajnera kroz dijalog i korišćenjem modela, metafora i analogija napiše uputstvo ili pravila uspešnog industrijskog dizajna.

Kombinacija je oblik konverzije individualnog znanja i kreiranja organizacionog znanja u kome se elementi eksplicitnog, objektivnog znanja integrišu u celine koje su više razvijene, sistematičnije i složenije od svojih delova. Rekonfiguracija postojećeg znanja kroz njegovo kombinovanje, sortiranje, kategorizovanje i sistematizovanje može kreirati novo znanje. Kada se strategijski plan kompanije operacionalizuje kroz donošenje operativnih planova pojedinih divizija ili sektora, vrši se jedan oblik kombinovanja eksplicitnog znanja. Nakon proces kombinovanja, eksplicitno znanje postaje, po pravilu, više rašireno kroz organizaciju i time dostupnije zaposlenima, jasnije i sistematičnije i praktičnije u smislu upotrebe.

Internalizacija je oblik konverzije znanja u kome se eksplicitno znanje pretvara u implicitno. Eksplicitno znanje se pretvara u implicitno tako što zaposleni i menadžeri primenjuju elemente eksplicitno formulisanih znanja u svom svakodnevnom radu. Učenje kroz praksu (learning by doing) je osnovni oblik internalizacije. Kroz praktičnu primenu eksplicitnog znanja, zaposleni i menadžeri ga usvajaju kao svoje i ugrađuju u sopstvene mentalne šeme i rutine. Tako ovo znanje postepeno postaje deo implicitnog znanja zaposlenih i prelazi u njihovu

podsvest. Mora se naglasiti da se internalizacija može vršiti ne samo primenom eksplicitnog znanja u realnoj situaciji na radnom mestu već i kroz eksperimentisanje i vežbanje zaposlenih. Trening i obuka zaposlenih mogu predstavljati kontekst u kome se usvajaju eksplicitna znanja i zatim pretvaraju i implicitna. U tome procesu ono se obogaćuje i širi i tako nastaje novo implicitno znanje koje se zatim ponovo artikuliše u eksplicitno, i tako se krug konverzije znanja i organizacionog učenja zatvara.

### **3. Organizaciono učenje i promene: sličnosti i razlike**

Pozicioniranje koncepta organizacionog učenja u teoriji organizacionih promena zahteva da se, pre svega, jasno razgraniče i postave relacije između ta dva koncepta. Da bi se utvrdio odnos koncepta organizacionog učenja i organizacionih promena, potrebno je prvo utvrditi sličnosti i razlike između ta dva pojma na nivou definicija. Da bi se obavio taj zadatak, potrebno je analizirati koncepte organizacionog učenja i organizacionih promena u vezi sa tri pitanja: sadržaj koncepta, nivo analize koncepta i normativnost koncepta.

Već je postalo opšte mesto u literaturi da svako organizaciono učenje jeste organizaciona promena ali da svaka organizaciona promena nije i organizaciono učenje. U ovoj frazi se, međutim, krije značajan zaključak: organizaciono učenje jeste samo jedna od različitih vrsta organizacionih promena, i to ona vrsta promena organizacije koja se dešava usled pribavljanja, kreiranja i korišćenja novog znanja u organizaciji. Ukoliko se, dakle, žele razdvojiti pojmovi promena i učenja, poći će se od zaključka da su organizacione promene širi pojam od organizacionog učenja i da osim njega uključuju i druge vrste promena koje ne obuhvataju učenje.

Svaka organizaciona promena je razlika u stanju organizacije između dva sukcesivna vremenska perioda, dok je proces organizacionih promena proces u kome ta razlika nastaje. Organizaciono učenje je vrsta procesa organizacionih promena u kome razlika u stanju organizacije nastaje usled generisanja i korišćenja novog znanja. Razlika u stanju organizacije može da nastane i kao puka posledica iznuđene reakcije, prilagođavanja, nametanja spolja, automatske akcije organizacije. Međutim, jedino ona promena u stanju organizacije koja je nastala zbog novog znanja, koje je u organizaciji kreirano i korišćeno, može se nazvati organizacionim učenjem. Dakle, sličnost organizacionog učenja i promena jeste u tome što oba procesa stvaraju razliku u sukcesivnim stanjima organizacije. Razlika između organizacionog učenja i promena jeste u načinu na koji se ta razlika stvara. Pr-

vi proces promenu kreira kao posledicu kreiranja i korišćenja znanja, dok drugi proces to ne mora da uključuje. Ovim ne želimo reći da u organizacionim promenama nema kreiranja i korišćenja znanja, već samo da ga ne mora biti da bismo taj proces nazvali organizacionom promenom. To dalje znači da je organizaciono učenje proces putem koga se kreira specifična, određena vrsta organizacionih promena.

Organizaciono učenje kao i organizacione promene imaju kognitivnu i bihevioralnu komponentu sadržaja. Organizacione promene i organizaciono učenje podrazumevaju da se menjaju kognitivne strukture kao i ponašanje članova organizacije. U praksi, promena kognitivne strukture nije direktno vidljiva ali se može otkriti preko promene u ponašanju pojedinaca ili grupa koju ona izaziva. Na drugoj strani, promena ponašanja pojedinaca ili grupa u organizaciji vrlo se jasno iskazuje kroz promenu odluka, akcija ili rutina u organizaciji. Veza između promene kognitivnih struktura i ponašanja članova organizacije nije uvek lako vidljiva. Promene se mogu desiti u kognitivnim strukturama i svesti ljudi ali bez odgovarajućih promena u ponašanju ljudi koje iz te promene svesti proizlaze. Razlog tome mogu biti spoljna ograničenja koja ljudima ne dozvoljavaju da se ponašaju u skladu sa svojim promenjenim mentalnim šemama. Takođe, moguće je da će doći do promene ponašanja ljudi bez prethodne promene njihovih kognitivnih struktura. U tom slučaju ljudi su prinuđeni da se ponašaju na određeni način bez znanja o razlozima takvog ponašanja. Dalje, neke promene u ponašanju nastaju značajno kasnije u odnosu na promene u kognitivnim strukturama. Isto tako, mada je prirodno da promena svesti ljudi izaziva promenu njihovog ponašanja, nekada se dešava upravo suprotno: promena ponašanja izaziva promenu mentalnih šema i svesti ljudi. Taj proces nastaje kao posledica kognitivne disonance.

Organizaciona promena zahteva promenu bihevioralne, ali ne i kognitivne komponente organizacije. Da bismo tvrdili da je došlo do organizacione promene, dovoljno je da se promenila organizaciona akcija, neka odluka, neka rutina ili, pak, organizaciona struktura. Nije neophodno da se promene i individualne kognitivne strukture članova organizacije niti kolektivna svest odnosno kolektivna kognitivna struktura članova organizacije. Kada preduzeće promeni organizacionu strukturu usled novog zakona ili usled ugledanja na druge uspešne kompanije, ono je izvršilo promenu ponašanja ali ne i individualnih kognitivnih struktura zaposlenih.

Na drugoj strani, organizaciono učenje podrazumeva obavezno promenu kako kolektivne kognitivne strukture tako i kolektivne akcije ili ponašanja koje iz te promene strukture proizlazi. Mada neki autori smatraju da je organizaciono uče-

nje prisutno i u slučaju kada to samo znači unapređenje kolektivnog znanja a da to znanje ne izaziva realne promene u ponašanju pojedinaca i grupa u organizaciji, ipak preovlađuje stav da je promena toga ponašanja, pre ili kasnije, neophodan dokaz da je učenje nastupilo. Pogotovo zato što je ta promena ponašanja često jedini signal da je došlo i do promene u kognitivnim strukturama članova organizacije. Opet dolazimo do zaključka da je organizaciono učenje „specijalan slučaj“ organizacionih promena. Za organizacione promene je dovoljna promena ponašanja pojedinaca i grupa u organizaciji, dok je za organizaciono učenje to potreban ali ne i dovoljan uslov. Organizaciono učenje predstavlja samo one organizacione promene koje su nastale kao posledica prethodne promene pojedinačnih i kolektivnih kognitivnih struktura članova organizacije. Ova, pak, promena kognitivnih struktura članova organizacije nastaje pribavljanjem ili kreiranjem, difuzijom i korišćenjem novog znanja u organizaciji.

Treće važno pitanje u razumevanju odnosa organizacionih promena i organizacionog učenja jeste normativnost. Normativnost u jednom konceptu postoji onda kada koncept pokazuje i daje preporuke kako da se stanje objekta istraživanja unapredi, poboljša, podigne na viši nivo, i na neki način i po nekim kriterijumima učini ga boljim (Miller, 1996). Dakle, normativnost organizacionih promena značila bi nastojanje da se promene objasne i modeliraju tako da to vodi ka „višem“ i „boljem“ stanju organizacije. Mada je ova nota bila vrlo prisutna u definisanju organizacionog razvoja kao jednog od prvih pravaca istraživanja organizacionih promena, ona se kasnije izgubila. Većina savremenih organizacionih teorija izbegava normativnost. To je posebno došlo do izražaja sa nastankom teorija organizacione transformacije kao i sa teorijama kriza, propadanja i zaokreta organizacije. Organizacione promene mogu voditi ka unapređivanju sposobnosti organizacije (npr. konkurentске prednosti preduzeća), ali i ka njihovoj razgradnji i uništavanju. Procesi propadanja i smanjivanja organizacije (organizational declining, organizational downsizing) to rečito pokazuju. Na drugoj strani, organizaciono učenje ima snažnu notu normativnosti u sebi. Većina autora vidi organizaciono učenje kao promenu kojom se stanje organizacije, kroz pribavljanje i korišćenje novog znanja, na neki način unapređuje. Uostalom i sama svrha organizacionog učenja jeste u tome da organizacija nakon toga bude bolja, kvalitetnija, sa većim sposobnostima i boljim performansama. Ima autora koji tvrde da su organizacije, kao i ljudi, sposobne da uče negativne stvari koje ne uvećavaju već smanjuju njihove sposobnosti, naročito ako se posmatraju u dugom roku. Tako, na primer, može se reći da preduzeće uči i kada pronade metod kako da izbegava plaćanje poreza. Većina autora bi, međutim, rekla da učenje uvek dovodi do nekog unapređenja organizacije, a to bi u ovom slučaju bilo unapređenje njene sposobnosti da se prilagodi okruženju u kome je očigledno moguće ili čak korisno izbegavati

porez. Dakle, organizaciono učenje je i u pogledu normativnosti specijalan slučaj organizacionih promena – to je normativni koncept organizacionih promena.

Prethodna analiza je pokazala pravu prirodu sličnosti i razlika između organizacionih promena i organizacionog učenja. Organizaciono učenje jeste posebna vrsta organizacionih promena i to onih koje: a) nastaju na osnovu kreiranja, pribavljanja i korišćenja novog znanja; b) uključuju promene kako individualnih i kolektivnih kognitivnih struktura članova organizacije tako i njihovog ponašanja; c) imaju normativan karakter tj. vode ka unapređivanju sposobnosti organizacije i njenih performansi. Organizacione promene su, dakle, širi pojam od organizacionog učenja, i uključuju promene u stanju organizacije bez obzira na to da li su te promene nastale korišćenjem novog znanja ili ne, da li je izvršena promena kognitivnih struktura članova organizacije i da li te promene imaju normativne efekte odnosno unapređenje kompetencija i performansi organizacije.

#### **4. Organizaciono učenje u teoriji organizacionih promena**

Kada su razgraničeni pojmovi organizacionih promena i organizacionog učenja kroz utvrđivanje sličnosti i razlika između njih, potrebno je uspostaviti odnos između koncepta organizacionog učenja i teorije organizacionih promena. Polazeći od prethodnog zaključka da je organizaciono učenje posebna vrsta organizacionih promena, odnos između učenja i promena može se uspostaviti tako što će se koncept organizacionog učenja locirati unutar referentnog okvira teorije organizacionih promena. Da bi to bilo moguće, potrebno je prvo postaviti referentni okvir teorije organizacionih promena, što nije ni malo lak zadatak budući da u literaturi ne postoji opšte prihvaćena klasifikacija teorija organizacionih promena.

##### **4.1. Klasifikacija teorija organizacionih promena**

U klasifikaciji teorija organizacionih promena poći će se od klasifikacije samih organizacionih promena kao osnovnog objekta istraživanja. Još davno je jedan autor rekao za organizacionu teoriju: različite teorije organizacione akcije su zapravo teorije različitih organizacionih akcija. Isto tako možemo reći da su različite teorije organizacionih promena zapravo teorije različitih organizacionih promena. Teorije organizacionih promena možemo, dakle, podeliti u određene grupe prema tome koju vrstu organizacionih promena stavljaju u fokus svoga interesovanja. Da bi to bilo moguće, moraju se prvo klasifikovati same organizacione promene.



Organizacione promene su veoma složena i višedimenzionalna pojava. Svaka organizaciona promena sadrži u sebi više različitih procesa, postupaka i događaja. Usled toga, organizacione promene se mogu posmatrati iz više uglova i perspektiva. One se mogu klasifikovati na više različitih načina i prema više kriterijuma. Klasifikacija organizacionih promena omogućuje njihovo bolje i detaljnije razumevanje. Različite teorijske perspektive organizacionih promena međusobno se razlikuju upravo prema vrsti organizacionih promena koje su u njihovom fokusu.

*Cilj promena* otkriva i njihov *uzrok* tako da se ta dva kriterijuma preklapaju. Ovaj kriterijum klasifikacije promena polazi od pitanja: zašto se organizacija menja? Prema ovom kriterijumu razlikuju se dve osnovne vrste organizacionih promena: *organizaciona adaptacija* i *organizacioni razvoj* (Porras, Robertson, 1987, ss 1-57). Cilj adaptivnih promena jeste prilagođavanje organizacije promenama u okruženju, dok je cilj razvojnih promena interno inicirano unapređenje kompetencija organizacije. Osnovni uzrok adaptivnih promena eksterne je prirode, dok je uzrok razvojnih promena interne prirode. *Organizaciona adaptacija* predstavlja svaku organizacionu promenu koja se dešava usled potrebe organizacije da se prilagodi okruženju u kojem funkcioniše. Njihov osnovni motor jeste eksterni – neke promene u okruženju organizacije. U adaptivnim promenama nema mnogo prostora za ispoljavanje inicijative, diskrecije ili inovativnosti menadžmenta organizacije. Te promene su nametnute i organizacija nema mnogo izbora. Kompetentnost menadžmenta organizacije se ogleda u tome da, sa minimalnim kašnjenjem, uočavajući potrebu za promenama, reaguje na promene u okruženju i sprovede potrebne organizacione promene. *Organizacioni razvoj* predstavlja onu vrstu promena koje nastaju kao posledica internih procesa i promena u organizaciji. Njihov osnovni pokretač nisu promene u okruženju već ideje, znanje, motivacija i inicijative ljudi unutar same organizacije. Kada se organizacione promene posmatraju iz ugla organizacionog razvoja, fokus je na prirodnim procesima rasta i razvoja ljudi u organizaciji. Prema toj perspektivi, promene u organizaciji se dešavaju, ne onda kada je organizacija prinuđena na adaptaciju sredini, već onda kada se broj zaposlenih, znanje, ideje ili međusobni odnosi ljudi unutar same organizacije promene u stepenu koji zahteva i promene same organizacije. Osnovni motor promena nije eksterna prinuda već interna potreba: kreativnost i potreba za postignućem ljudi u organizaciji. Cilj promena nije direktno ostvarivanje performansi već stvaranje višeg nivoa kompetencija (sposobnosti) organizacije. U ovoj vrsti promena menadžment i članovi organizacije imaju daleko značajniju ulogu i veći stepen diskrecije nego u adaptivnim promenama. Sve polazi i sve zavisi od samih menadžera i zaposlenih.

Drugi primaran kriterijum razlikovanja organizacionih promena jeste *karakter procesa* tih promena. Ovaj kriterijum polazi od pitanja: *kako se organizacija menja?* To je složen kriterijum koji se sastoji od tri podkriterijuma: dubina, širina i brzina promena. Prema *dubini promena* razlikujemo *inkrementalne* ili *plitke* promene i *radikalne* ili *duboke* promene (Bartunek, 1987) U literaturi je ova klasifikacija promena relativno dobro istražena tako da se ona manifestuje kao razlika između tzv. promena prvog i promena drugog reda, ili razlika između alfa, beta i gama promena (Gollembiowski et al., 1976). Inkrementalne, plitke, promene prvog reda ili alfa promene jesu one organizacione promene u kojima se ne menjaju ključne komponente organizacije. Promene prvog reda unose relativno mali stepen noviteta u organizaciju jer menjaju periferne komponente organizacije koje nisu ključne za njen identitet, opstanak i razvoj. Na drugoj strani, promene drugog reda ili duboke promene označavaju promenu ključnih komponenti organizacije. Zbog toga, one predstavljaju promenu kulture (identiteta) organizacije i kao takve i unose visok stepen noviteta u njeno funkcionisanje. Prema kriterijumu *širine promena* razlikuju se *uske* ili *parcijalne* promene i *široke* ili *sveobuhvatne* promene. Uske tj. parcijalne promene su promene pojedinih delova ili komponenti organizacije dok su sveobuhvatne ili široke promene, promene većine ili svih delova i komponenti organizacije. Širina i dubina promena su u uzročno posledičnoj vezi. Radikalne promene su, po prirodi stvari, i sveobuhvatne. Treći podkriterijum kriterijuma karaktera procesa promena jeste brzina ili intenzitet promena. Organizacione promene se međusobno razlikuju prema intenzitetu izvršenih promena u jedinici vremena, to jest prema brzini promena. Prema ovom kriterijumu razlikuju se evolutivne, spore tj. promene niskog intenziteta, sa jedne strane, i revolutivne, brze i promene visokog intenziteta, sa druge strane.

Tri karakteristike procesa promena (dubina, širina i brzina) mogu se povezati i posmatrati zajedno. Dubina i širina promena su povezane: radikalne promene su istovremeno i sveobuhvatne, i obratno – parcijalne promene su istovremeno i inkrementalne. Kada se tome doda i dimenzija intenziteta odnosno brzine, mogu se razlikovati *kontinuelne* i *diskontinuelne* promene. Kontinuelne promene su inkrementalne odnosno plitke promene, parcijalne ili uske i evolutivne ili spore promene. Kada se organizacija menja kroz kontinuelne promene to znači da se ona menja kroz dugi niz sitnih, uskih promena koje se dešavaju u dužem vremenskom periodu. U tom slučaju, organizacija se kontinuelno menja: ona doživljava promene svakodnevno. Diskontinuelne promene su radikalne, sveobuhvatne promene koje se dešavaju visokim intenzitetom u relativno kratkom vremenskom periodu. Organizacija duže vreme ostaje stabilna i ne doživljava nikakve promene da bi zatim u kratkom roku izvršila niz radikalnih, sveobuhvatnih i brzih promena.

Treći osnovni kriterijum klasifikacije organizacionih promena jeste prema njihovom *sadržaju*. Ovaj kriterijum polazi od pitanja: *šta se u organizaciji menja?* Organizacija, kao objekt organizacionih promena, jeste višedimenzionalna i može se posmatrati iz različitih uglova. Stoga je moguće na različite načine klasifikovati organizacione promene prema kriterijumu sadržaja. Prema jednom mišljenju, organizacija se može rastaviti na komponente prema dva osnovna kriterijuma. Prvi kriterijum polazi od *sadržaja komponente* i na osnovu toga se organizacija diferencira na *formalne ili tvrde (hard) komponente*, sa jedne strane, i *neformalne ili meke (soft) komponente*, sa druge strane. Drugi kriterijum, koji se može iskoristiti za diferenciranje sadržaja organizacija kao objekta organizacionih promena, jeste dihotomija između *statičkih i dinamičkih komponenti* organizacije. Statičke komponente su stanja organizacionih komponenti, bilo da su one formalne bilo neformalne. Statičke komponente organizacije su strukture, i to formalne i neformalne. Dinamičke komponente organizacije su procesi, i to formalizovani i neformalni. Dinamička komponenta organizacije može se, kao i statička, podeliti na formalnu i neformalnu dimenziju. Formalnu dinamičku komponentu organizacije čine *poslovni procesi*, dok neformalnu čini čitava grupa personalnih i interpersonalnih procesa, kao što su proces motivacije, učenja, konflikata, političkih procesa, komunikacije, vođstva itd. U daljoj analizi će se kao sadržaj organizacionih promena podrazumevati dve komponente: organizacija i procesi. Organizacija uključuje formalnu i neformalnu statičku komponentu organizacije dok procesi uključuju samo formalnu dinamičku komponentu organizacije.

Teorije organizacionih promena se uobičajeno klasifikuju prema različitim vrstama promena koje ove teorije imaju u fokusu sopstvenog istraživanja (Janićijević, 2004). Prema *cilju* promena razlikuju se *razvojne* i *adaptivne promene* (Van de Ven, Poole, 2005) Teorije organizacionih promena se mogu, takođe, podeliti na one koje se fokusiraju na razvojne i one koje se fokusiraju na adaptivne promene. U teorije razvojnih promena spadaju organizacioni razvoj i teorije životnog ciklusa organizacije. U teorije adaptivnih promena spadaju sve ostale teorije promena: organizaciona transformacija, smanjivanje, propadanje i zaokret organizacije, institucionalna teorija, teorije kontinuelnih promena, populaciona ekologija, upravljanje totalnim kvalitetom i reinžinjerung poslovnih procesa.

Prema kriterijumu *sadržaja* razlikuju se teorije koje istražuju *promene organizacionog dizajna i ponašanja* i one koje istražuju *promene poslovnih procesa*. Unutar teorija koje se fokusiraju na promene organizacije, može se dalje praviti razlika između onih koje su okrenute prevashodno organizacionom dizajnu i onih koje su okrenute promenama organizacionog ponašanja. No, ta je razlika daleko manje oštra nego razlika između teorija promena procesa i teorija promena orga-

nizacionog dizajna i ponašanja. U teorije koje istražuju promene poslovnih procesa spadaju dva pravca: upravljanje totalnim kvalitetom i reinžinjeriing poslovnih procesa. To su teorije organizacionih promena novijeg datuma budući da je i perspektiva organizacije kao mreže poslovnih procesa razvijena tek početkom '90-tih godina XX veka. Sve ostale teorije organizacionih promena za predmet svoga istraživanja imaju promene organizacionog dizajna (strukture i sistema) i/ili organizacionog ponašanja.

Prema kriterijumu karaktera procesa promena postoji oštra i jasna podela na one teorije koje u fokusu imaju kontinuelne promene (inkrementalne, parcijalne i evolutivne) i one koje se fokusiraju na diskontinuelne promene (radikalne, sveobuhvatne i re-evolutivne). Teorije kontinuelnih promena se dele na one koje istražuju razvojne (interne) promene i one koje istražuju adaptivne promene. U prve spada organizacioni razvoj dok se u drugu grupu svrstavaju teorije kontinuelnih promena, populacione ekologije i upravljanje totalnim kvalitetom. Teorije diskontinuelnih promena se, takođe, mogu podeliti na one razvojnog i adaptivnog karaktera. Teorije životnog ciklusa za predmet istraživanja imaju diskontinuelne promene razvojnog karaktera. Čitava grupa teorija ima za objekt posmatranja diskontinuelne organizacione promene izazvane potrebom adaptacije preduzeća okruženju: strateške promene, institucionalna teorija, smanjivanje, propadanje i zaokret kao i reinžinjeriing poslovnih procesa.

Kada se sve tri klasifikacije organizacionih teorija prema karakteristikama organizacionih promena ukrste, dobija se matrica kao na sledećoj slici. Ona je veoma značajna za razumevanje prirode teorija organizacionih promena i biće osnova za dalja izlaganja u knjizi.

Da bi se pojednostavila slika oblasti organizacionih promena, sve teorije u njoj se mogu grupisati u nekoliko perspektiva. Perspektive „ukrupnjavaju“ sliku organizacionih promena. Dajući generalnu sliku promena one obezbeđuju brzo i lako razumevanje načina na koji se organizacione promene izučavaju u literaturi. Kao osnovu za identifikovanje teorijskih perspektiva organizacionih promena biće korišćena već prezentirana tabela kojom je izvršena klasifikacija teorija na osnovu karakteristika organizacionih promena. Uz pomoć te tabele sve teorije organizacionih promena su grupisane u 4 teorijske perspektive:

*I. Perspektiva organizacionog razvoja.* Ova perspektiva uključuje teorije koje u fokusu imaju razvojne odnosno interno inicirane i kontinuelne promene organizacije. Organizacioni razvoj (Organizational Development ili OD) kao najrazvijenija teorija u oblasti organizacionih promena i razvoja.

*II. Perspektiva organizacione adaptacije.* Ova teorijska perspektiva uključuje niz pojedinačnih teorija i koncepata koje u fokusu imaju kontinuelne promene organizacije u cilju njene adaptacije okruženju.

*III. Perspektiva organizacione transformacije.* Ova perspektiva uključuje teorije koje u fokusu imaju diskontinuelne promene organizacije, bilo da su inicirane potrebom adaptiranja okruženju (strateške promene organizacije, propadanje, smanjivanje i zaokret, institucionalne promene) bilo da su inicirane razvojem (životni ciklus organizacije).

*IV. Procesna perspektiva.* Ova perspektiva uključuje teorije promena organizacionih procesa bez obzira na to da li te teorije fokusiraju kontinuelne promene (Upravljanje totalnim kvalitetom – TQM) ili diskontinuelne promene (Reinžinjering poslovnih procesa – BPR).

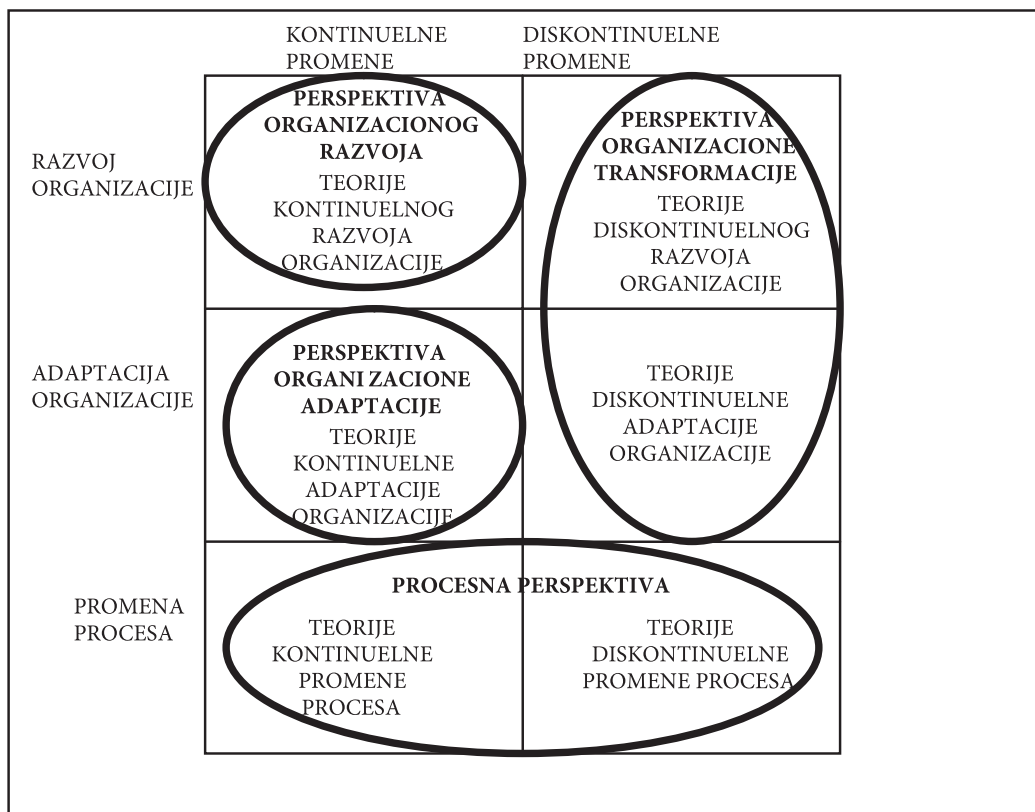
**Tabela 1.** Klasifikacija teorija prema uzroku, sadržaju i procesu promena

CILJ (UZROK) PROMENA	SADRŽAJ PROMENA	PROCES PROMENA	
		Kontinuelne: postepene, parcijalne, evolutivne	Diskontinuelne: radikalne, sveobuhvatne revolutivne
RAZVOJ -INTERNI	ORGANIZACIJA: dizajn i ponašanje	Teorije kontinuelnog razvoja organizacije • Organizacioni razvoj (OD)	Teorije diskontinuelnog razvoja organizacije • Teorije životnog ciklusa organizacije
ADAPTACIJA -EKSTERNI		Teorije kontinuelne adaptacije organizacije: • Teorija promena kroz improvizaciju, • Logički inkremental- izam, • Teorija populacione ekologije	Teorije diskontinuelne adaptacije organizacije • Teorija strateških promena (organiza- cione transformacije) • Propadanje, zaokret, smanjivanje orga- nizacije • Institucionalna teorija
	POSLOVNI PROCESI	Teorije kontinuelne promene procesa • Upravljanje totalnim kvalitetom (TQM)	Teorije diskontinuelne promene procesa – • Reinžinjering po- slovnih procesa (BPR)

Izvor: Janićijević N, (2005).



**Slika 2.** Referentni okvir teorije organizacionih promena



Izvor: Janićijević N. (2005).

#### 4.2 Pozicioniranje organizacionog učenja u teorijama organizacionih promena

Da bi se pozicionirao koncept organizacionog učenja u teorijama organizacionih promena, potrebno je prethodno jasno odrediti karakter organizacionih promena koje uključuje organizaciono učenje. Na taj način će se moći jasnije odrediti relacije organizacionog učenja prema pojedinim vrstama organizacionih promena a time i prema pojedinim teorijama organizacionih promena.

Prema kriterijumu karaktera procesa, organizacione promene se dele na kontinuelne (inkrementalne, parcijalne, evolutivne) i diskontinuelne (radikalne, sveobuhvatne i revolutivne). Organizaciono učenje može da uključuje kako kontinuelne tako i diskontinuelne promene. To se vrlo jasno vidi iz bazične klasifikacije organizacionog učenja na učenje u jednom krugu ili adaptivno, i učenje u duplom krugu ili generativno. Prva vrsta učenja podrazumeva kontinuelne promene jer znači samo korekciju ponašanja koje odstupa od standarda i ciljeva ne ulazeći u njihovo definisanje. Druga vrsta učenja nosi sa sobom diskontinuelne promene jer podrazumeva preispitivanje i promenu ne samo ponašanja već i pretpostavki

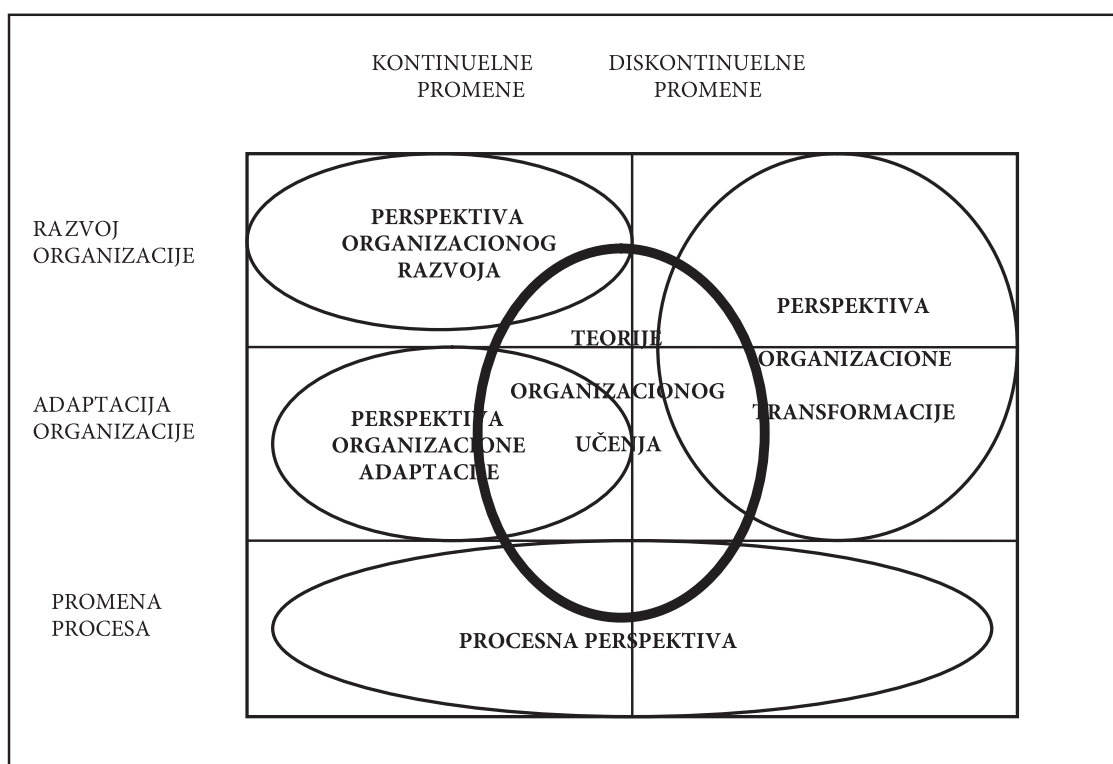
na osnovu kojih su postavljeni standardi i ciljevi toga ponašanja. Usled toga, koncept organizacionog učenja ima u sebi elemente kako teorija kontinuelnih tako i teorija diskontinuelnih promena i spada u obe navedene grupe teorija.

Prema kriterijumu cilja promena, one se klasifikuju na razvojne i adaptivne. Organizaciono učenje obuhvata kako razvojne tako i adaptivne organizacione promene. Promene koje organizaciono učenje nosi sa sobom mogu imati za cilj kako adaptaciju promenama u okruženju tako i razvoj i unapređenje kompetencija same organizacije. Jedna interesantna dihotomija organizacionog učenja upravo odražava učenje u funkciji razvoja i učenje u funkciji adaptacije organizacije. Prema toj podeli, organizaciono učenje može biti strukturalističko i konstruktivističko (Merkens, Geppert, Antal, 2003, ss242 – 264). Prvo je ono učenje kojim organizacija imitira promene koje se dešavaju u institucionalnom okruženju kako bi sebi obezbedila legitimnost u njemu. Druga vrsta učenja je ona kojom organizacija iskorišćava sopstvena iskustva radi unapređenja svojih sposobnosti. Očigledno je da strukturalističko učenje nosi adaptivne promene dok konstruktivističko učenje nosi razvojne promene. Uostalom, sticanje znanja kao početni korak u organizacionom učenju se može obaviti na dva načina: generisanjem znanja u samoj organizaciji ili pribavljanjem znanja iz okruženja. U prvom slučaju organizaciono učenje će dovesti do razvojnih promena dok će u drugom slučaju ono dovesti do adaptivnih promena. Možemo, dakle, zaključiti da koncept organizacionog učenja ima elemente kako teorije razvojnih tako i teorije adaptivnih promena i da spada u obe grupe teorija organizacionih promena.

Najzad, kada je reč o sadržaju promena, sve organizacione promene se klasifikuju na promene strukture i promene procesa. Organizaciono učenje podrazumeva promene kako organizacione strukture tako i organizacionih procesa. Organizaciono učenje jeste samo po sebi proces. Ovaj proces unosi određene promene u organizacionu strukturu, sisteme pa i statičke elemente organizacionog ponašanja. Pribavljanjem, generisanjem, difuzijom i širenjem znanja u organizaciji menja se njena struktura, sistemi, stil liderstva, stil rešavanja konflikata, struktura moći itd. Zato se može zaključiti da organizaciono učenje ima elemente teorije promena dizajna organizacije. Na drugoj strani, organizaciono učenje uključuje i određene promene procesa. To je posebno izraženo u onoj grani organizacionog učenja koja se bavi učenjem kao usavršavanjem organizacionih rutina. Rutine jesu određena vrsta organizacionih procesa i njihova promena jeste deo procesne perspektive u teoriji organizacionih promena. Zato se može zaključiti da organizaciono učenje ima elemente zbog kojih se može locirati ne samo u teorije promene organizacionog dizajna već i u teorije promene organizacionih procesa.

Iz prethodne analize jasno je da koncept organizacionog učenja uključuje kako kontinuelne tako i diskontinuelne promene, kako razvojne tako i adaptivne, kako promene organizacije tako i promene procesa. Proizlazi da je koncept organizacionog učenja eklektičkog karaktera i da prekriva sve vrste organizacionih promena, a time i sve teorije organizacionih promena. To locira koncept organizacionog učenja u središte referentnog okvira teorija organizacionih promena (vidi sliku 3.).

**Slika 3.** Organizaciono učenje u teorijama organizacionih promena



## 5. Zaključak

Organizaciono učenje predstavlja relativno novi koncept u oblasti organizacije i menadžmenta. Stoga je, za njegovo razumevanje, potrebno povezati ga sa postojećim konceptima u istoj oblasti, napraviti razgraničenje, utvrditi sličnosti i razlike u odnosu na slične pojmove i koncepte koji već postoje. U literaturi je organizaciono učenje do sada analizirano iz ugla teorije odlučivanja, psihologije i sociologije organizacija, strategijskog menadžmenta, ali relativno malo iz ugla organizacionih promena. Budući da je proces organizacionog učenja očigledno jedna vrsta organizacionih promena, svakako je važno stoga razgraničiti ova dva

pojma i locirati koncept organizacionog učenja u referentni okvir teorije organizacionih promena.

Organizaciono učenje se definiše kao promena u kognitivnim strukturama i ponašanju članova organizacije koji ima određene pozitivne efekte po organizaciju u pogledu podizanja njene dugoročne efektivnosti i efikasnosti. Organizaciono učenje se može shvatiti i kao procesiranje informacija kojim se kreira, pribavlja, širi, memoriše i koristi znanje u organizaciji. Ovaj proces ima kognitivnu i bihevioralnu komponentu. Prva se odnosi na promenu individualnih i kolektivnih kognitivnih struktura dok se druga odnosi na promenu individualnih i kolektivnih akcija i ponašanja u organizaciji. Organizaciono učenje je proces konverzije/pretvaranja eksplicitnog u implicitno znanje i obratno.

U odnosu na organizacione promene, organizaciono učenje ima jasnu poziciju. Naime, organizaciono učenje jeste specifična vrsta organizacionih promena i to ona koja nastaje isključivo kreiranjem i korišćenjem novog znanja u organizaciji. To znači da postoje i druge vrste organizacionih promena koje ne uključuju novo znanje. Organizaciono učenje obavezno uključuje promene kako kognitivne tako i bihevioralne komponente organizacije, dok organizacione promene uključuju obavezno samo bihevioralnu komponentu. Najzad, organizaciono učenje spada u normativne koncepte dok organizacione promene to mogu ali i ne moraju biti. Dakle, jasno je da je organizaciono učenje poseban slučaj organizacionih promena, pa se može slobodno reći da svako učenje jeste promena ali da svaka promena nije učenje.

Referentni okvir organizacionih promena u koje svrstavamo organizaciono učenje zasniva se na klasifikaciji organizacionih promena budući da su različite teorije organizacionih promena zapravo samo teorije različitih organizacionih promena. Organizacione promene možemo klasifikovati po tri dimenzije. Po dimenziji karaktera procesa razlikujemo kontinuelne i diskontinuelne promene, po dimenziji cilja ili uzroka razvojne i adaptivne promene i po dimenziji sadržaja na promene organizacije i promene procesa. Na osnovu te klasifikacije možemo sve teorije organizacionih promena razvrstati u 4 perspektive: perspektiva organizacionog razvoja, perspektiva organizacione transformacije, perspektiva organizacione adaptacije i procesna perspektiva. Svaka od tih perspektiva obuhvata različite teorije organizacionih promena koje fokusiraju promene različite po tri opisane dimenzije. Organizaciono učenje je locirano u središte toga referentnog okvira budući da ono obuhvata kako kontinuelne tako i diskontinuelne promene, kako razvojne tako i adaptivne, kako promene organizacije tako i promene procesa. Iz

toga proizlazi zaključak da je organizaciono učenje eklektički karakter što je i jedan od uzroka teškoća u operacionalizaciji i primeni ovoga koncepta u praksi.

Zaključci i rezultati koji su proizašli iz istraživanja prezentiranog u ovom radu važni su kako za teoriju tako i za praksu menadžmenta. Na teorijskoj ravni, istraživanje organizacionog učenja iz ugla organizacionih promena može u značajnoj meri da doprinese razvoju kako teorije organizacionog učenja tako i teorija organizacionih promena. Povezivanje i interakcija teorija organizacionog učenja i teorija organizacionih promena može da bude „profitabilno“ za obe grupe koncepta i teorija. Pre svega, organizaciono učenje unosi u teorije organizacionih promena jednu važnu vrstu promena koja do sada nije bila sistematski istraživana – promene usled sticanja i korišćenja novog znanja. Time organizaciono učenje upotpunjuje teorijski okvir organizacionih promena. Takođe, koncept organizacionog učenja može da doprinese boljem razumevanju organizacionih promena tako što fokusira dihotomiju između kognitivnih promena ili promena u kognitivnim strukturama članova organizacije, sa jedne, i bihevioralnih ili promena ponašanja članova organizacije, sa druge strane. Teorije organizacionih promena mogu, sa druge strane, da doprinesu boljem razumevanju organizacionog učenja tako što će pokazati kako zapravo primena novog znanja zahteva određene promene u organizaciji i da bez tih promena ni samo akumulirano znanje neće imati efekta. Time se koncept organizacionog učenja zaokružuje i unapređuje se njegova praktičnost i upotrebljivost.

Na praktičnoj ravni, ovaj rad ima nekoliko važnih implikacija za menadžment preduzeća i drugih vrsta organizacija. Prvo, on naglašava važnost organizacionog učenja kao jedinog izvora konkurentске prednosti preduzeća. Drugo, on pokazuje raznovrsnost oblika i metoda organizacionog učenja. Treće, rad dokazuje da su promene tokom kojih organizacija uči najkvalitetnije vrste promena. Najzad, rad pokazuje menadžerima da je sposobnost sprovođenja organizacionih promena jedna od ključnih kompetencija organizacije sposobne da uči. Dakle, da bi izgradili učeću organizaciju menadžeri i njihove organizacije moraju prethodno izgraditi kompetentnost u vođenju promena.

Na kraju, mora se naglasiti da ovaj rad predstavlja samo početni korak u istraživanju organizacionog učenja kao vrste organizacionih promena. Dalja istraživanja u ovoj oblasti treba da detaljnije analiziraju sve relevantne i korisne interakcije organizacionog učenja i promena. Sigurno je da ove dve grupe koncepta mogu još mnogo toga jedni drugima da pruže. Organizaciona transformacija podrazumeva svakako učenje u duplom krugu, pa bi se znanja o toj vrsti učenja mogla korisno iskoristiti za objašnjavanje i modeliranje procesa transformacionih pro-



mena. Organizaciono učenje se u poslednje vreme često posmatra u kontekstu institucionalnih promena organizacije kao proces putem kojeg preduzeće prihvata i realizuje nametnuti institucionalni obrazac poslovanja iz okruženja. Određene teorije adaptivnih promena organizacija kao što je, na primer, logički inkrementalizam, u sebi sadrže notu organizacionog učenja. Najzad, procesnim teorijama promena, kao što su upravljanje totalnim kvalitetom i reinžinjerung poslovnih procesa, mogla bi koristiti saznanja organizacionog učenja o tome kako se rutine u organizaciji mogu menjati. Isto tako, dalja istraživanja treba da odgovore na pitanje kako metodi vođenja organizacionih promena mogu da unaprede proces organizacionog učenja i to naročito u korišćenju stečenog znanja.

## LITERATURA

- Argyris, C. (2003), "A Life Full of Learning", *Organization Studies*, (24):7
- Argyris, C., Schon, D. (1978), "*Organizational Learning*", Reading: Addison – Wesley
- Bartunek, J. (1987), "First Order, Second Order and Third Order Change and Organizational Development", *Journal of Applied Behavioral Science*, vol. 23, no 4.
- Child, J. (2005), "*Organization: Contemporary principles and Practices*", Oxford: Blackwell
- Easterby-Smith, M., Araujo, L. (1999), "Organizational Learning: Current debates and Opportunities" u "*Organizational Learning and the Learning Organizations*", Easterby-Smith, M, Burgoyne, J., Araujo, L. (eds), London: Sage, ss 1-15.
- Edmonson, A., Moingeon, B., (1996), "When to Learn How and When to Learn Why", u *Organizational Learning and Competitive Advantage*, in Moingeon, B., Edmonson, A. (eds) London: Sage, ss 17-38.
- Friedman, V., Lipsitz, R., Overmeer, W. (2003), "Creating Conditions for Organizational Learning" u "*Handbook of Organizational Learning & Knowledge*", Dierkes, M., Berthoin Antal, A., Child, J., Nonaka, I., (eds) Oxford: Oxford University Press, 2003, ss 757-775.
- Grant, R. (1991), "*Contemporary Strategy Analysis*", London: Blackwell.
- Golembiewski, Billingsley & Yeager (1976), "Measuring Change and Persistence in Human Affairs: Types of Change Generated by OD Designs", *Journal of Applied Behavioral Science*
- Hamel, G., Prahalad, C. (1994), "*Competing for the Future*", Boston: Harvard Business School Press
- Janićijević, N. (2004), "*Upravljanje organizacionim promenama*", Beograd: Ekonomski fakultet

March, J., Olsen, J. P. (1975), "The Uncertainty of the Past: Organizational Learning under Ambiguity", *European Journal of Political Research*, vol 3: ss 147-171.

McGill, Slocum, J. (1994), *"The Smarter Organization"*, New York: John Wiley & Sons, 1994.

Merkens, H., Geppert, M., Antal, D. (2003), "Triggers of Organizational Learning during the Transformation Process in Central European Countries" u *"Handbook of Organizational Learning & Knowledge"*, Dierkes, M., Berthoin Antal, A., Child, J., Nonaka, I.,(eds) Oxford: Oxford University Press, ss 242-264.

Miller, D. (1995), "A Preliminary Typology of Organizational Learning: Synthesizing the Literature", *Journal of Management*, vol 22. no3., pp 485-505.

Nevis, E., DiBella, A., Gould, J. M. (1995), "Understanding Organizations as Learning Systems", *Sloan Management Review*, Winter, 74-85.

Nonaka, I., Toyama, R., Byosiére, P. (2003), "A Theory of Organizational Knowledge Creation" u *"Handbook of Organizational Learning & Knowledge"*, Dierkes, M., Berthoin Antal, A., Child, J., Nonaka, I.,(eds) Oxford: Oxford University Press, ss 491-518.

Nonaka, I. (1991), "The Knowledge Creating Company", *Harvard Business Review*, November-December

Pawlowsky, P., Forslin, J., Reinhardt, R. (2003), "Practices and Tools of Organizational Learning" u *"Handbook of Organizational Learning & Knowledge"*, Dierkes, M., Berthoin Antal, A., Child, J., Nonaka, I.,(eds) Oxford: Oxford University Press, ss 775-793.

Porras, J. & Robertson, P. (1987), "Organization Development Theory: A Typology and Evaluation". *Research in Organizational Change and Development*, vol. 1, pp. 1-57.

Starbuck, W., Hedberg, B. (2003), "How organizations Learn from Success and Failure", u *"Handbook of Organizational Learning & Knowledge"*, Dierkes, M., Berthoin Antal, A., Child, J., Nonaka, I.,(eds) Oxford: Oxford University Press, ss 327-351.

Slater, S., Narver, J. (1995), "Market Orientation and the Learning Organization", *Journal of Marketing*, July

Tempest, S., Starkey, K. (2004), "The Effects of Liminality of Individual and organizational Learning", *Organization Studies*, 25 (4), ss 507-527.

Van de Ven, A., Poole, M. S. (2005), "Alternative Approaches for Studying Organizational Changes", *Organization Studies*, 26 (9), ss 1377-1404.

Walczak, S. (2005), "Organizational Knowledge Management Structure", *The Learning Organization*, vol 12. no4., ss 330-339.