

Maja Klindžić*
Lovorka Galetić**

UDK 377.3:331.363
JEL Classification J24, M53
Prethodno priopćenje

ORGANIZACIJSKO UČENJE KAO IZVOR KONKURENTSKE PREDNOSTI – STVARANJE KONTEKSTA ZA POTPORU ORGANIZACIJSKOM UČENJU

U radu je prikazan povijesni razvoj područja organizacijskog učenja i njegova uloga u suvremenim uvjetima poslovanja. Analizira se kontekst koji je potrebno stvoriti u organizacijama u svrhu promoviranja učenja kao organizacijske vrijednosti i dijela vizije, te se razmatraju temeljne aktivnosti koje pridonose učenju, stvaranju znanja i njegovom konvertiranju u korisne organizacijske ishode. Na temelju empirijskog istraživanja analiziraju se prethodno spomenute odrednice i aktivnosti učenja i stvaranja znanja, a posebno s aspekta razlika među malim, srednjim i velikim poduzećima. Rezultati istraživanja ukazuju na slabu razvijenost infrastrukture za potporu organizacijskom učenju, pri čemu je to posebno izraženo kod malih i srednjih poduzeća. Najveća svjesnost o važnosti organizacijskog učenja prisutna je u velikim hrvatskim poduzećima, iako većina ostalih pokazatelja nije ukazivala na razvijenost konkretnih aktivnosti kojima bi se stvaralo, pohranjivalo, prenosilo i koristilo znanje. U konačnici je analiziran doprinos organizacijskog učenja konkurentskoj prednosti poduzeća, a istraživanje je pokazalo da bi organizacijsko učenje moglo biti jedan od čimbenika koji bi objasnio razliku među konkurentskim pozicijama poduzeća.

Ključne riječi: organizacijsko učenje, konkurentska prednost

* Dr. sc. Maja Klindžić, viša asistentica na Katedri za organizaciju i menadžment, Sveučilište u Zagrebu, Ekonomski fakultet - Zagreb (E-mail: mklindzic@efzg.hr)

** Dr. sc. Lovorka Galetić, redovita profesorica na Katedri za organizaciju i menadžment, Sveučilište u Zagrebu, Ekonomski fakultet - Zagreb (E-mail: lgaletic@efzg.hr)

Rad je primljen u uredništvo 1. 10. 2014., a prihvaćen je za objavu 7. 3. 2015.

Uvod

Današnje organizacije suočavaju se s različitim diskontinuitetima nastalima na temeljima rastuće razine globalizacije, povećane volatilnosti, hiperkonkurencije, demografskih promjena i „eksplozije znanja“ (Prange, 1999.: 23; Holbeche, 2005.: 5). Kako je ekonomija u posljednjih nekoliko desetljeća doživjela veliki preobražaj, znatno je promijenjeno i poimanje temeljnih ekonomskih koncepata poput organizacije, tržišta i konkurencije (Brakman i sur. 2010.). U postindustrijskom razdoblju znanje je postalo temelj natjecanja među konkurentima, pa organizacije streme k tome da budu „organizacije prožete znanjem“ (engl. *Knowledge-intensive companies*), a čitavo postindustrijsko društvo, popularizirano od strane „oca menadžmenta“, često se naziva i „društvo znanja“ (engl. *Knowledge society*) (Drucker, 2001.). U tom su novom društvu glavni generatori rasta, kako poduzeća tako i čitavih nacija – učenje, znanje i njegova efikasna upotreba, dok su istovremeno materijalni čimbenici proizvodnje na kojima se temeljila nekadašnja industrijska ekonomija, premda i dalje važni u nekim aspektima poslovanja, danas uglavnom marginalizirani.

Učenje je sastavnica organizacijskih sposobnosti i organizacijske produktivnosti, regrutiranja i zadržavanja ljudskih potencijala, vodstva te kapaciteta za promjenu. Učenje – o potrošačima, tržištu, tehnologijama, konkurentima¹ – potiče individualnu i organizacijsku responzivnost, agilnost i rast (Dychtwald, Erickson i Morison, 2007.; Galetić, 2011.). Učenje poboljšava organizacijsku uspješnost te povećava vrijednost talenata, a može, također, ublažiti manjak rada i vještina te povećavati zapošljivost (Dychtwald i sur., 2007.). Smatra se, također, da su kreativne ideje i inovativno razmišljanje ključni za uspjeh na novim, brzo promjenjivim tržištima (Garvin, 2000.: ix). Kao posljedica toga, menadžeri danas na znanje gledaju kao na ključnu korporacijsku imovinu koju se može upotrijebiti i iskoristiti u konkurentne svrhe, a na najbolje prakse gledaju kao na izvore iznadprosječne produktivnosti i rasta, koje treba diseminirati što je brže moguće (Garvin, 2000.: ix). Zbog svih ovih razloga, teško je pronaći menadžera u današnje vrijeme koji barem deklarativno ne pridaje važnost organizacijskom učenju u izgradnji učeće organizacije (Garvin, 2000.: ix), ili teoretičara organizacije koji ne ističe važnost i mjesto ovog koncepta u suvremenoj teoriji organizacije, zbog čega se, kako navodi Elkjaer (1999.: 75) termini *organizacijsko učenje* i *učeća organizacija* često nazivaju „suvremenim pomodnim riječima“.

¹ Neka područja učenja s kojima se organizacije svakodnevno susreću su, primjerice, kašnjenja u instaliranju nove opreme, predugi transfer najboljih praksi unutar organizacija u različitim industrijama, odgovor na radikalne tehnologije i interpretiranje povratne informacije od potrošača (Garvin, 2000.: 6-7).

Mnogo se istraživalo o izvorima konkurentске prednosti poduzeća, ali u konačnici, kada se analiziraju učinci pojedinih izvora, nameće se zaključak da, izuzev monopolističkih politika i drugih tržišnih nepravilnosti, ne postoji održiva konkurentска prednost osim skupa znanja poduzeća, načina na koji se koristi tim skupom znanja i brzine učenja novih znanja (Prusak, 1996.: ix). U tim novim okolnostima, nametnula se jedina održiva strategija nošenja sa stalnim i simultanim promjenama – **neprestano učenje i stvaranje znanja**. Organizacijsko učenje i znanje danas su općeprihvaćeni izvori konkurentских prednosti, a rastu tog područja značajno su doprinijela dva razvoja (Easterby-Smith i Araujo, 1999.: 1-2). Prvi je privukao pažnju **znanstvenika iz posve različitih i ponekad neusporedivih disciplina** (primjerice, poslovnih stratega, ekonomista ili sociologa) koje su dotad pokazivale malo interesa za procese učenja. Kao posljedica toga, područje je postalo i ostalo konceptualno fragmentirano, a predstavnici disciplina „utrkuju se“ oko toga tko posjeduje ispravan model organizacijskog učenja. Drugi razvoj koji je doveo do popularnosti područja jest činjenica da je mnogo **konzultanata i poduzeća prepoznalo komercijalnu važnost organizacijskog učenja**. Njihov rad je generalno poduprt velikim brojem teoretičara poput, primjerice, Sengea u SAD-u, Pedlera u Velikoj Britaniji ili Forda u Australiji, koji su se fokusirali na praktične intervencije koje bi trebale pomoći poduzećima da postanu *učeće organizacije*² (Easterby-Smith i Araujo, 1999.: 1-2).

Iz prethodno navedenih razloga u ovom se radu analizira organizacijsko učenje u velikim hrvatskim poduzećima te se proučavaju različite organizacijske karakteristike koje stvaraju kontekst pogodan za organizacijsko učenje. Rad je koncipiran na način da se, nakon uvoda, ukratko navodi pregled dosadašnjih spoznaja o organizacijskom učenju i kontekstu koji podupire organizacijsko učenje, kao i učinak organizacijskog učenja na konkurentски položaj poduzeća. Potom je dan pregled osnovnih podataka vezanih uz dizajn i provedbu empirijskog istraživanja, nakon čega se analiziraju i prikazuju rezultati provedenog istraživanja. U konačnici je dan zaključak, ograničenja istraživanja te preporuke za buduća istraživanja.

Temeljne odrednice organizacijskog učenja

Ideja o organizacijskom učenju prisutna je u literaturi o organizaciji i menadžmentu dulje vrijeme, no najsigurnije je tvrditi da datira u 1930-e kada se pojavio prvi rad o organizacijskim krivuljama učenja (Visser, 2008.). Istraživači su se posebno zainteresirali za organizacijsko učenje u 1960-ima (Cangelosi i Dill,

² Treba ipak naglasiti da organizacijsko učenje i učeća organizacija nisu istoznačnice, što je jedna od češćih zabluda povezanih s ovim područjem.

1965., Cyert i March, 1963.), dok je krajem 1970-ih došlo do produktivnijeg objavljivanja knjiga i članaka na tu temu (Argyris i Schön, 1978.). Od tada nadalje, ne jenjava interes za koncept organizacijskog učenja (Prange, 1999.: 24) pa je ono široko poznato i prepoznato od početka 1990-ih godina (Easterby-Smith i Araujo, 1999.: 1; Garvin, 2000.: ix), kada se u svojoj nadmoćnosti uzdiglo u gornje ešalone menadžerske zajednice (Harvey i Denton, 1999.). Štoviše, Lipshitz i sur. (2006.: 5) vjeruju kako ideja da *organizacija uči* predstavlja jedan od najznačajnijih doprinosa u teoriji menadžmenta u posljednjih pola stoljeća. U posljednjem desetljeću ta je ideja ujedno postala središnja briga menadžera (Senge, 1990.), a nazivaju je i „ključnom kompetencijom“ (Dixon, 1992., prema Harvey i Denton, 1999.) ili alatom (Huysman, 2009.) za menadžere, konzultante i istraživače.

Istovremeno, organizacijsko učenje ostaje neuhvatljiv pojam za menadžere i istraživače podjednako (Easterby-Smith, 1997; Garvin, 2000.). Naime, iako postoji rašireno prihvaćanje pojma organizacijskog učenja i njegove važnosti za stratešku uspješnost, nijedna teorija ili model organizacijskog učenja nisu općeprihvaćeni (Fiol i Lyles, 1985.; Easterby-Smith i Araujo, 1999.: 1-2). Razlog ove konfuzije velikim dijelom leži i u već spomenutoj činjenici da su razni autori primijenili koncept organizacijskog učenja, ili barem njegovu terminologiju, na **različite domene** (Crossan, Lane i White, 1999.). Tako, primjerice, Huber (1991.) objašnjava perspektivu procesuiranja informacija, Nonaka i Takeuchi (1995.) govore o inovaciji proizvoda, dok March i Olsen (1975.) istražuju kako kognitivna ograničenja menadžera utječu na učenje. Dodatno, na fenomen organizacijskog učenja se često referiralo kao na **prilagodbu** (Cyert i March, 1963.; Cangelosi i Dill, 1965.), **promjenu ili zaboravljanje naučenog** (Fiol i Lyles, 1985.).

U suštini su svi prethodno spomenuti termini korišteni kao asocijacija na procese pomoću kojih se organizacija prilagođava okolini. Problem je što nisu bili korišteni konzistentno s istim značenjima, a kao rezultat, literatura o organizacijskom učenju je puna različitih interpretacija tog koncepta. Ipak, dvije grupe parova dimenzija se pojavljuju s nekom konzistentnosti u literaturi: (1) **sadržaj** učenja kroz procese razvoja spoznaje i razvoj ponašanja te **razina** na kojoj se događaju oba prethodno spomenuta razvoja (Fiol i Lyles, 1985.) odnosno (2) **ishodi ili rezultati** organizacijskog učenja te **proces** organizacijskog učenja koji dovodi do rezultata. U suštini, prva grupa dimenzija je šira po obuhvatu od druge grupe u tome da su dimenzije druge grupe tj. rezultati i proces zapravo ujedinjeni u dimenziji sadržaj učenja.

Ova konfuzija između **perspektive rezultata ili ishoda** s jedne strane i **perspektive procesa** u organizacijskom učenju s druge strane, važan je izvor dvosmislenosti koncepta organizacijskog učenja (March, 1993.). Većina definicija se fokusira na ishode, nasuprot tome što učenje jest i kako se ti ishodi postižu (Huysman, 1995.). Konfuzija moguće datira u 1960-e kada je Simon (1969.) definirao organi-

zacijsko učenje kao „*rastuće spoznaje i uspješna restrukturiranja organizacijskih problema pojedinaca koji se ogledaju u strukturnim elementima i ishodima same organizacije*“. S jedne strane postoji promjena u razinama znanja koja nije uvijek vidljiva, dok s druge strane postoji promjena koje je puno više vidljiva u terminima organizacijskih ishoda (Fiol i Lyles, 1985.). Također, ove dvije promjene se ne moraju događati istovremeno, što problem njihova razlikovanja čini još važnijim.

Aspekt oko kojeg se teoretičari organizacijskog učenja uglavnom slažu jest „mjesto“ ili razina na kojoj se učenje događa. Tako se organizacijsko učenje najčešće promatra kao psihosocijalni proces koji se događa na različitim razinama organizacije (Crossan, Lane i White, 1999.; Huber, 1991.; Inkpen i Crossan, 1995.). Najveći dio teoretičara ipak tretira fenomen učenja na razini pojedinca ili grupe (Huysman, 1999.: 63), premda su Fiol i Lyles (1985.) u jednom od najznačajnijih i najviše citiranih radova iz područja organizacijskog učenja pokazali da je organizacijsko učenje višerazinsko te se događa na **individualnoj, grupnoj i organizacijskoj** razini (Crossan, Lane i White, 1999.; Easterby-Smith i sur., 2000.) odnosno na razini **pojedinca, tima, organizacije i mreže** (Salk i Simonin, 2003.). Štoviše, upravo su organizacijsko, a posebice međuorganizacijsko učenje dobili znatno na važnosti u posljednja dva desetljeća istraživanja ovog područja.

Da je organizacijsko učenje složen proces koji uključuje različite organizacijske razine i različite sudionike danas je općeprihvaćena činjenica. Dok je kod pojedinaca primarna uloga stvaranje znanja, primarna uloga organizacije je primjena odnosno iskorištavanje umjesto stvaranja znanja (Grant, 1996.). Temeljna je pretpostavka da se spoznaje i inovativne ideje događaju na individualnoj, a ne na organizacijskoj razini (Nonaka i Takeuchi, 1995.). Ipak, znanje koje stvore pojedinci nije neovisno o organizaciji – ideje se dijele, akcije se poduzimaju te se razvija zajedničko značenje (Huber, 1991.). Veze postaju strukturirane te neke veze od individualnog učenja i zajedničkih razumijevanja koje razvijaju grupe postaju institucionalizirane kao organizacijski artefakti (Shrivastava, 1983., prema Crossan, Lane i White, 1999.). Suštinski, učenje na kolektivnoj razini događa se tako što se znanje transformira iz individualnog u kolektivno stanje (Spender, 1996.). Alternativno, može se reći da poduzeće **usvaja nova znanja** tek onda kada se otkrića i spoznaje pojedinca **usade** u organizacijsku teoriju, kulturu i normativni sustav vrijednosti (Rupčić, 2002.).

S obzirom da stvaranje organizacijskog učenja zahtijeva dijeljenje i diseminaciju individualnih iskustava (Inkpen, 1998.), nameće se zaključak da je u organizaciji potrebno osigurati uvjete koji potiču dijeljenje znanja. Na individualnoj razini menadžeri moraju učiniti sve što je u njihovoj moći da omoguće pojedincima stjecanje novih znanja i vještina kako bi mogli unaprijediti obavljanje poslova na svojim radnim mjestima i tako pridonijeti izgradnji organizacijskih sposobnosti (Galetić, 2011.: 305-306). Suštinski, to znači da je na menadžerima da osiguraju

i meke i tvrde preduvjete koje će pojedince potaknuti na željeno ponašanje. Na organizacijskoj razini, potrebno je osigurati infrastrukturu koja omogućuje dijeljenje i difuziju znanja po čitavoj organizaciji (ili barem u ključnim dijelovima organizacije), i što je možda i važnije, potrebno je stvoriti klimu ili ozračje u kojem dijeljenje znanja ima oblik vrednote (Klindžić, 2013.). Na tragu toga, temeljni istraživački cilj ovog rada jest istražiti odrednice organizacijskog konteksta koji podupire organizacijsko učenje.

Stvaranje organizacijskog konteksta za potporu organizacijskom učenju

Organizacijsko učenje je temeljno sredstvo pomoću kojeg poduzeća stvaraju inovacije, prilagođavaju se okolini, iskorištavaju tržišne prilike i stvaraju konkurentsku prednost (Argote, 1999.). Premda konceptualno još uvijek egzaktno nejasan i neodređen pojam za mnoge teoretičare i istraživače, njegov uspjeh i nema toliko veze s definicijom ili sadržajem koliko s uvjetima za učenje i mehanizmima putem kojih ljudi mogu učiti više i brže (Becker i Knudsen, 2006.: 12). Od faktora koji utječu na vjerojatnost da će se učenje dogoditi najčešće se spominju (Fiol i Lyles, 1985.; Garvin i sur., 2008.): *korporacijska kultura* i *vodstvo* koji pogoduju učenju, *strategija* koja omogućuje fleksibilnost, *organizacijska struktura* koja omogućuje inovativnost i nove spoznaje te *podupiruća okolina*.

Gore navedeni faktori u posljednje se vrijeme sve više pojavljuju u kontekstu istraživanja **rekonfigurabilne organizacije** koja je sposobna brzo kombinirati i rekombinirati vještine, kompetencije i resurse u cijelom poduzeću kako bi odgovorila na promjene u vanjskoj okolini (Galbraith, 2002.: 4; Lawler i Worley, 2006.; Galbraith, 2010.). Takva organizacija se znatno razlikuje od tradicionalne organizacije koja je bila efikasna u okolini koju su karakterizirale minimalne promjene, potražnja koja je bila veća od ponude, mali broj konkurenata te relativno spori napreci u znanosti i tehnologiji. Danas, međutim, takve organizacije teško mogu biti dugoročno održive. Pregled karakteristika tradicionalnih organizacija i organizacija koje su dizajnirane za stalno učenje i prilagođavanje okolini prikazane su u tablici 1.

Tablica 1.

USPOREDBA TRADICIONALNE ORGANIZACIJE I ORGANIZACIJE IZGRAĐENE ZA PROMJENE

Tradicionalna organizacija	Organizacija izgrađena za promjene
Strategija: ✓ Skeniranje okoline i strukture industrije ✓ Kultura kao ograničenje promjene	Strategiziranje: ✓ Mogući alternativni scenariji budućnosti ✓ Stvaranje potencijala za provođenje promjene
Kompetencija i sposobnosti: ✓ Što možemo napraviti dobro?	Stvaranje i dodavanje vrijednosti: ✓ Što trebamo napraviti da bi naučili?
Dizajn: ✓ Silosi informacija ✓ Racionalno donošenje odluka ✓ Vođe kao heroji ✓ Nagrade za poslove, senioritet	Dizajniranje: ✓ Transparentnost informacija ✓ Improvizacija ✓ Vodstvo kao timski sport ✓ Nagrađivanje vještina, učinka

Izvor: Worley, C., Lawler, E. (2006). „Designing Organizations as if Change Matters“, CEO Publication G 06-5(494). Center for Effective Organizations – Marshall School of Business, str. 15.

Iz tablice je vidljivo da je promjena srž poslovanja suvremenih organizacija, te da je organizacije potrebno dizajnirati kako bi bile izgrađene za promjene i za odgovor na promjene. U tu svrhu, organizacija treba neprestano **pratiti okolinu** i pitati se „Što još može naučiti?“ kako bi se uspješnije nosila s vanjskim pritiscima i anticipirala ih. Problem nastaje u situacijama i organizacijama u kojima menadžeri vrijeme posvećeno učenju doživljavaju kao nužno, ali neproduktivno zlo (Garvin, 2000.: 6). Međutim, s obzirom na to da je **učenje** esencijalno za organizacije koje su dinamične i žele biti rekonfigurabilne (Galbraith, 2005: 5-7), nužno je stvoriti kontekst koji pogoduje učenju. U tu svrhu, potrebno je osigurati transparentnost informacija, jer za organizaciju koja želi biti bazirana na učenju i znanju od ključne je važnosti **brzo prikupljanje i dijeljenje znanja preko organizacijskih granica**.

Jedan od ključnih elemenata potpore organizacijskom učenju zasigurno je i **aktivno vodstvo** koje potiče učenike na agilnost (Williams, 1997.; Holbeche, 2005.). Potrebno je identificirati najbolje učenike i optimizirati povrat na ljudski kapital čime se može znatno ojačati adaptabilnost i kapacitet poduzeća za odgovaranje na kompetitivne pritiske. Neki čak vjeruju da bi ova agilnost mogla za organizacijski i individualni uspjeh biti važnija od *benchmarkinga* i kompetencija (Williams, 1997.). Upravo iz tog razloga, pitanje vizije odnosno ugrađenosti učenja u sliku organizacije u budućnosti može biti jedno od ključnih indikatora posve-

ćenosti i orijentiranosti ka izgradnji održive konkurentske prednosti na temelju učenja, stvaranja i primjene znanja.

Jedan od činitelja koji ima mnogo utjecaja na stvaranje pogodnog konteksta, a u direktnoj je „nadležnosti“ vrhovnog menadžmenta, jest stvaranje mehanizama i organizacijske kulture **koja potiče i dopušta zaposlenicima da podatke pretvore u korisne informacije i znanje** (Galbraith, 2002.; Fiol i Lyles, 1985.; Rupčić, 2009.). Za to je potrebna korporacijska kultura koja zagovara i nagrađuje razvoj vještina, poštuje razlike među pojedincima i stajalištima, daje pravovremenu i točnu povratnu informaciju te potiče prikladno preuzimanje rizika i učenje iz grešaka (Dychtwald i sur., 2007.). Ponekad se smatra da je upravo **podupiruća kultura** ključ koji ohrabruje kreativnost i učenje (Holbeche, 2005.: 153-155). Neke od najvažnijih smjernica koje bi trebale karakterizirati kulturu za poticanje učenja prikazane su u tablici 2.

Tablica 2.

SMJERNICE ZA DIZAJNIRANJE ORGANIZACIJSKE KULTURE KOJA POGODUJE ORGANIZACIJSKOM UČENJU

Uvjeti	Smjernice
prepoznati i prihvatiti razlike	<ul style="list-style-type: none"> • razlike su ključne jer stvaraju <i>energiju i motivaciju</i> • bez razlika, vjerojatna je pojava <i>letargije i otklona</i>, a prevladavajuće sheme i okviri vjerojatno ostaju nepromijenjeni • tenzije stvaraju neudobnost i vode ka potrazi za <i>novim rješenjima</i> • <i>divergentna mišljenja</i>, posebno među moćnim menadžerima, jednako su jaka sila za promjene • važnost „<i>đavoljih odvjetnika</i>“ i <i>heterogenih menadžerskih timova</i>
dati pravovremenu povratnu informaciju	<ul style="list-style-type: none"> • <i>komprimiranjem ciklusa učenja</i> u kratko razdoblje te sparivanjem istog s revidiranim i ažuriranim informacijama, organizacije mogu brzo asimilirati nove opservacije, brže usporediti predviđena i stvarna ponašanja te spremnije identificirati probleme • <i>razrađeniiji sustavi</i> su još bolji i stvaraju neposredne pritiske jer je teško zaniijekati činjenice
stimulirati nove ideje	<ul style="list-style-type: none"> • povratna informacija ima ograničenje da je primarno <i>korektivna</i> • iz prethodno spomenutog razloga nužno je stvaranje <i>svježih spoznaja</i>
tolerirati pogreške i propuste	<ul style="list-style-type: none"> • psihološki sigurna okruženja koja <i>potiču preuzimanje rizika</i> bez straha od posljedica su imperativ • <i>kultura i poticaji</i> imaju ključne uloge

Prilagođeno na temelju: Garvin, D. (2000). Learning in Action: A Guide to Putting Learning Organization to Work. Boston: Harvard Business Review Press, str- 34-39.

Osim već spomenutih informacija koje trebaju biti transparentne i pravovremene, nužno je stimulirati nove ideje i spoznaje, izvana ili iznutra, kako bi se stvorile nove kognitivne mape i mentalni modeli (Nonaka i Takeuchi, 1995.). Naime, poduzeća se u pravilu pretjerano oslanjaju na poslovne teorije o potrošačima, konkurentima i drugim čimbenicima okoline koje se rijetko mijenjaju (Argyris i Schön, 1978.). Primjenjujući ovakav pristup stabilnosti u okvirima na kojima se temelje poslovne odluke, organizacije riskiraju opstanak na tržištu. Iz tog razloga, važno je razvijati možda ponekad i divergentna mišljenja u organizacijama te poticati „đavolje odvjetnike“ na razbijanje ustaljenih obrazaca razmišljanja i učenja. S time je velikim dijelom povezano i toleriranje pogrešaka³, jer su one neizbježan dio ovakvog dvoslojnog učenja. Kako bi se ispitale karakteristike organizacija odnosno razvijenost konteksta za organizacijsko učenje i stvaranje znanja u funkciji izgradnje održive konkurentske prednosti, provedeno je empirijsko istraživanje koje je opisano u nastavku rada.

Istraživanje o organizacijskom učenju i povezanosti organizacijskog učenja s konkurentskom prednosti hrvatskih poduzeća

Istraživanje je provedeno na kros-sekcijskom uzorku hrvatskih poduzeća, čije su karakteristike opisane u narednom potpoglavlju. Nakon detaljnog opisa načina i metoda provođenja istraživanja prikazani su rezultati odnosno struktura prikaza rezultata s obzirom na pojedine elemente analiziranog konteksta organizacije.

Metode istraživanja

Podaci korišteni za potrebe izrade ovog rada preuzeti su iz istraživanja koje je provedeno u Republici Hrvatskoj projekta financiranog od strane Ministarstva obrazovanja, znanosti i športa „Organizacija kao izvor konkurentske prednosti hrvatskih poduzeća“ u razdoblju od 2007. do 2012. godine.⁴ Za kreiranje uzorka

³ Nepostojanje organizacijskog učenja na greškama može se objasniti prevelikim i pretjeranim naglašavanjem individualne opreznosti i brige oko efikasnosti poslovnih jedinica (Tucker i Edmondson, 2003.). U svrhu učenja na pogreškama, ljudi moraju biti u mogućnosti govoriti o njima bez straha od ismijavanja ili kazne. Preobličujući percepcije zaposlenih o pogreškama kao izvoru frustracije u izvore učenja, menadžeri mogu uključiti zaposlene u poboljšanje sustava koje se inače ne bi dogodilo.

⁴ Šifra projekta: 067-0671204-0809, voditelj: Lovorka Galetić

korišteni su podaci Hrvatske gospodarske komore (podaci iz Registra poslovnih subjekata, dostupno na www.hgk.hr).

Instrument istraživanja bio je anketni upitnik koji se sastojao od nekoliko dijelova. Osim devet pitanja vezanih uz opće nezavisne karakteristike poduzeća (primjerice, broj zaposlenih, obrazovna struktura zaposlenih, prihodi poduzeća, i sl.), u upitniku je još 41 pitanje kojim se pokušalo pokriti područja kao što su: vanjska okolina organizacije, organizacijska struktura, organizacijske promjene, organizacijska kultura, strategija i konkurentnost te integracije među poduzećima. Većina pitanja je bila zatvorenog tipa, s mogućnošću odabira jednog ili više ponuđenih odgovora, dok je nekoliko pitanja bilo otvorenog tipa. U konkretnom slučaju, za potrebe analize pokazatelja organizacijskog učenja u hrvatskim poduzećima, korišteno je 9 različitih čestica binarnog karaktera, pri čemu su ispitanici procjenjivali prisutnost pojedine karakteristike organizacijskog učenja u organizacijama u kojima su zaposleni. S aspekta mjerenja konkurentske prednosti, ista je mjerena varijablom ordinalnog tipa s pet različitih stupnjeva, pri čemu su menadžeri procjenjivali poziciju organizacije u kojoj rade u odnosu na konkurente u industriji.

Ukupno 1200 upitnika poslano je na adrese hrvatskih poduzeća, na ime predsjednika uprava ili drugih izvršnih menadžera. U prvih 60 dana prikupljeno je 99 upitnika, a potom je poslan podsjetnik ostalim poduzećima. U narednih 60 dana prikupljeno je dodatnih 45 upitnika nakon čega je zaključena faza prikupljanja anketnih upitnika, s ukupno 144 prikupljena upitnika. Stopa povrata iznosi 12% što se, u usporedbi sa sličnim istraživanjima i s obzirom na sveobuhvatnost istraživanja, smatra zadovoljavajućim postotkom.

Nezavisne karakteristike poduzeća u uzorku koje će biti prikazane sljedećim grafičkim i tabličnim prikazima su: veličina poduzeća s obzirom na broj zaposlenih, struktura poduzeća s obzirom na karakter vlasništva, te struktura poduzeća s obzirom na djelatnost. Sljedeća slika prikazuje prvu nezavisnu karakteristiku poduzeća u uzorku – veličinu s obzirom na broj zaposlenih, strukturu vlasništva te pripadnost pojedinoj industriji.

Tablica 3.

NEZAVISNE KARAKTERISTIKE UZORKA

Nezavisna karakteristika	Opis
Broj zaposlenih	Malo poduzeće – 11,10% Srednje poduzeće – 40,30% Veliko poduzeće – 48,60%
Struktura vlasništva	Državno – 12,5% Privatno domaće – 52,78% Privatno strano – 14,58% Mješovito – 14,58% Ostalo – 5,56 %
Struktura djelatnosti	Prerađivačka industrija – 27,78% Građevinarstvo – 13,19 % Trgovina – 12,50 % Ugostiteljstvo i turizam – 5,56 % Promet, veze i telekomunikacije – 6,25 % Poljoprivreda i šumarstvo – 2,08 % Financije, bankarstvo i osiguranje – 2,08 % Opskrba el. energijom, plinom i vodom – 10,42 % Iznajmljivanje i poslovne usluge – 1,39 % Društvene, socijalne i uslužne djelatnosti – 3,47 % Ostalo – 15,28 %

Istraživanjem se pokušalo proporcionalno pokriti poduzeća svih veličina, pri čemu su poduzeća kategorizirana na temelju broja zaposlenih (u skladu sa Zakonom o računovodstvu), gdje pod malim poduzećima smatramo ona koja zapošljavaju između 15 i 50 zaposlenih, pod srednjim poduzećima podrazumijevamo ona koja zapošljavanju između 51 i 250 zaposlenih, dok pod velikim poduzećima podrazumijevamo ona koja zapošljavaju 251 i više zaposlenih. Od ukupno 144 prikupljena upitnika, mala poduzeća čine 11,10% uzorka (16 pravilno ispunjenih upitnika), 58 upitnika su ispunila poduzeća srednje veličine (40,30%), a 70 upitnika ispunjeno je od strane velikih poduzeća te su ona ujedno najbrojnija u strukturi uzorka (48,30% svih poduzeća). Kao što se vidi iz gornje tablice, poduzeća u uzorku su većinom u privatnom vlasništvu (52,78%), zatim u pretežnom stranom vlasništvu (14,58%), dok je u većinskom državnom vlasništvu 12,50% poduzeća u uzorku, što odgovara strukturi vlasništva u hrvatskoj privredi. Konačno, struktura poduzeća u uzorku je prikazana i s obzirom na pripadnost industriji. Najveći dio poduzeća u uzorku se bavi prerađivačkom djelatnošću (27,78%), potom građevinarstvom (13,19%), trgovinom (12,50%), opskrbom električnom energijom, plinom i vodom

(10,42%), dok su ostale djelatnosti zastupljene s postotnim udjelom manjim od 7% svaka. Također, važno je naglasiti da su poduzeća u uzorku zapošljavala 107.154 zaposlena u vrijeme provođenja istraživanja. S obzirom da to čini 7,06% ukupno zaposlenih u hrvatskoj privredi, te s obzirom na prethodno spomenute nezavisne karakteristike poduzeća u uzorku, uzorak se može smatrati reprezentativnim.

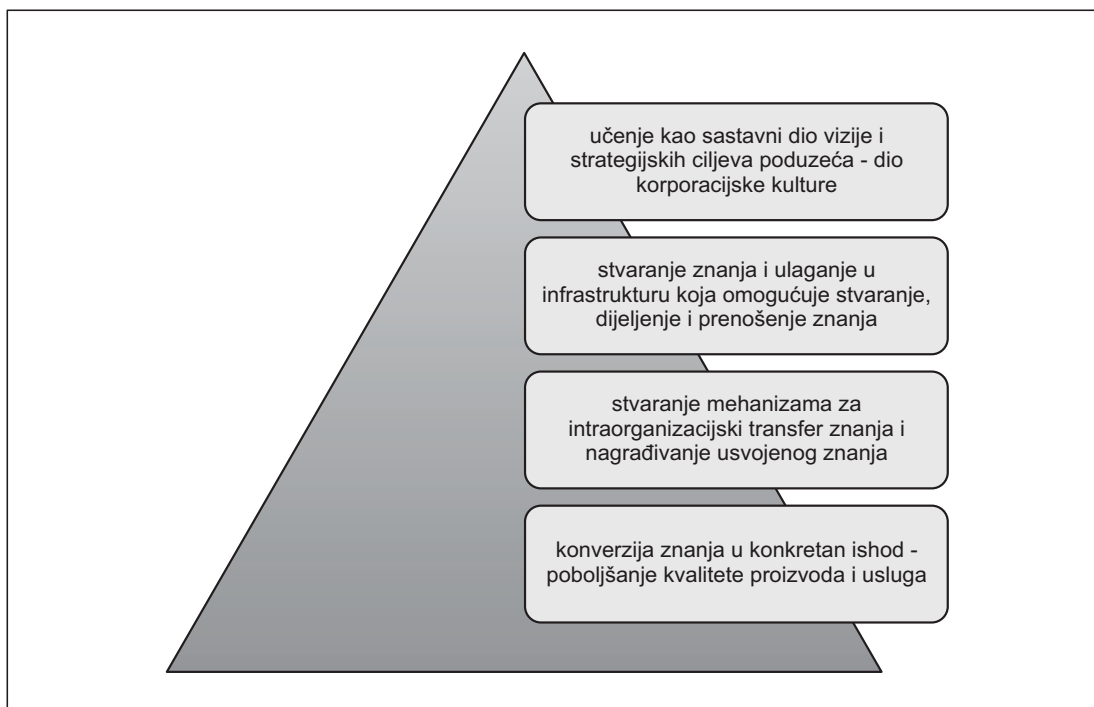
Rezultati istraživanja

Rezultati provedenog istraživanja podijeljeni su u dvije temeljne sekcije: (1) u početku je prikazana komparativna analiza **temeljnih aspekata organizacijskog učenja s obzirom na veličinu poduzeća**, a potom je prikazana (2) povezanost **konkurentne prednosti** s postojanjem dvije **temeljne odrednice organizacijskog učenja**: (a) situacijom u kojoj je organizacijsko učenje postalo dijelom *vizije i strategijskih ciljeva* poduzeća i (b) *primjenom naučenog znanja* u poslovanju.

Odrednice organizacijskog učenja koje su definirane za potrebe ovog istraživanja grupirane su u nekoliko skupina, a na temelju prethodno prikazanog teorij-

Slika 1.

ODREDNICE ORGANIZACIJSKOG UČENJA ZA OKVIR ISTRAŽIVANJA

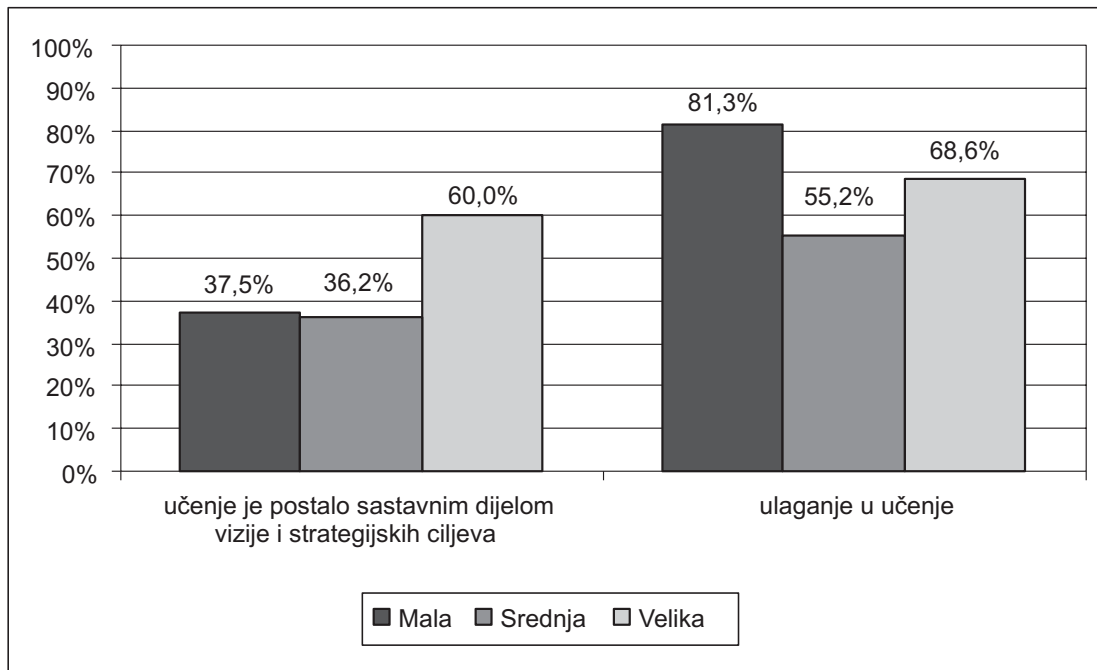


skog okvira: (a) odrednice koje ukazuju na **ugrađenost organizacijskog učenja u temeljnu filozofiju poduzeća** te općenitu svjesnost o važnosti organizacijskog učenja; (b) **stvaranje znanja i ulaganje u infrastrukturu** koja omogućuje ope- tovanu kreaciju, dijeljenje i prenošenje znanja; (c) **institucionalizaciju znanja** te stvaranje sustava **nagrada** koji potiče zaposlenike na učenje i usvajanje znanja; (d) stavljanje znanja u funkciju odnosno **primjena naučenog u poslovanju i konvertiranje znanja u korisne ishode**. Ovo je moguće prikazati i shemom na slici 1.

Slika 2. prikazuje komparativnu analizu prisutnosti organizacijskog učenja u poslovnoj filozofiji poduzeća i to s aspekta ugrađenosti u viziju i strategijske ciljeve, kao i s obzirom na stanje u kojem poduzeće aktivno i sustavno ulaže u učenje.

Slika 2.

KOMPARATIVNA ANALIZA UGRAĐENOSTI ORGANIZACIJSKOG
UČENJA U POSLOVNU FILOZOFIJU PODUZEĆA I ULAGANJA U
UČENJE S OBZIROM NA VELIČINU PODUZEĆA (%)



Iz slike je vidljivo da je malo više od trećine trećina poduzeća male i srednje veličine (37,50% i 36,20%) *učenje učinilo sastavnim dijelom vizije i strategijskih ciljeva*. U isto vrijeme, postotak velikih poduzeća u kojima se budućnost poslo-

vanja temelji na organizacijskom učenju iznosi čak 60% te je razlika u odnosu na mala i srednja poduzeća znatna. Razloge tome je moguće pronaći u činjenici da su srednja poduzeća, premda dominantna u ukupnom broju poslovnih subjekata gotovo svih svjetskih ekonomija, primarno orijentirana na nošenje s tekućim problemima, a mala poduzeća se još dodatno nose s problemima opstanka koji su često kritični za održanje na tržištu. Naime, iako je udio malih i srednjih poduzeća u ukupnom broju poslovnih organizacija znatno veći od broja velikih poduzeća, ona se suočavaju s velikim stopama propadanja, a posebno u samim počecima poslovanja kada su rizici poslovanja najveći.

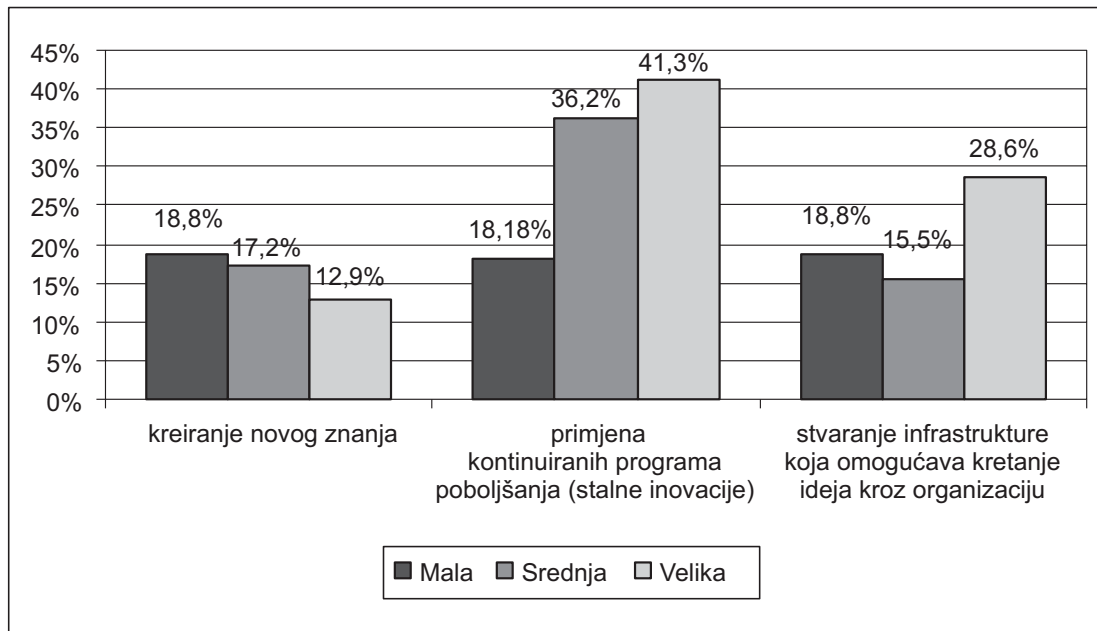
Ipak, nešto je drugačija slika s aspekta *ulaganja u učenje* gdje su razlike među poduzećima puno manje, pa tako oko 81,30% malih, 55,20% srednjih i 68,60% velikih poduzeća prema rezultatima istraživanja na neki način ulaže u učenje. Naravno, s obzirom da je ova odrednica organizacijskog učenja prilično općenito definirana pa ulaganje u učenje može podrazumijevati svakakve oblike ulaganja⁵, ali i različite učestalosti ulaganja u učenje⁶, nije moguće sa sigurnošću donijeti zaključke o kvaliteti ulaganja u učenje s obzirom na veličinu poduzeća. U svakom slučaju, indikativan ostaje podatak o svjesnosti koja postoji u poduzećima svih veličina o važnosti organizacijskog učenja za dugoročno poslovanje i nošenje s promjenama na tržištu. Sljedeća slika prikazuje komparativnu analizu u području stvaranja znanja i ulaganja u infrastrukturu koja omogućuje aktivnosti upravljanja znanjem.

⁵ Primjerice, moguće je da poduzeća smatraju ulaganjem u učenje slanje zaposlenih na seminare koji mogu, ali i ne moraju imati učinak ili korist za poduzeće kao takvo (moguće je, primjerice, da poduzeće šalje zaposlenike na poslijediplomsko usavršavanje koje primarno koristi pojedincu a ne nužno i organizaciji). Isto tako, moguće je da poduzeća pod učenjem podrazumijevaju održavanje postprojektnih revizija, poslovnih sastanaka, timskog rada i slično.

⁶ Primjerice, moguće je da poduzeća smatraju ulaganjem u učenje slanje na seminare koji se održavaju jednom godišnje, ali je isto tako moguće da pod učenjem podrazumijevaju održavanje postprojektnih revizija koje se mogu događati na tjednoj ili mjesečnoj bazi.

Slika 3.

KOMPARATIVNA ANALIZA U PODRUČJU STVARANJA ZNANJA I
 ULAGANJA U INFRASTRUKTURU KOJA OMOGUĆUJE AKTIVNOSTI
 UPRAVLJANJA ZNANJEM S OBZIROM NA VELIČINU PODUZEĆA (%)



Stvaranje novog znanja, kao jedna od temeljnih aktivnosti upravljanja znanjem, nije prisutno u većoj mjeri u hrvatskim poduzećima. Ispod 20% malih, oko 17% srednjih te manje od 13% velikih poduzeća u istraživanju su izjavila da se u njihovim organizacijama stvara novo znanje. Taj se podatak može smatrati zabrinjavajućim, posebno ako se uzme u obzir činjenica da poduzeća danas posluju u *Dobu ili eri znanja* (Drucker, 2001.) te da bi stvaranje novog znanja morala biti osnova za natjecanje među svim poduzećima, posebice u slučaju tehnološki-intenzivnih industrija. Novo znanje se u organizacijama stvara putem generiranja ideja od strane članova organizacije. No, s obzirom da novo znanje kreće od pojedinaca, zadatak područja upravljanja znanjem (engl. *Knowledge Management*) jest da potiče pojedince na kreativno razmišljanje i stvaranje novih ideja. Na to će zasigurno velik utjecaj imati menadžer koji postavlja standarde ponašanja, kao i organizacijska kultura poduzeća. S tim u vezi su i stalne inovacije odnosno provedba kontinuiranih programa poboljšanja koji su također aspekt organizacijskog učenja.

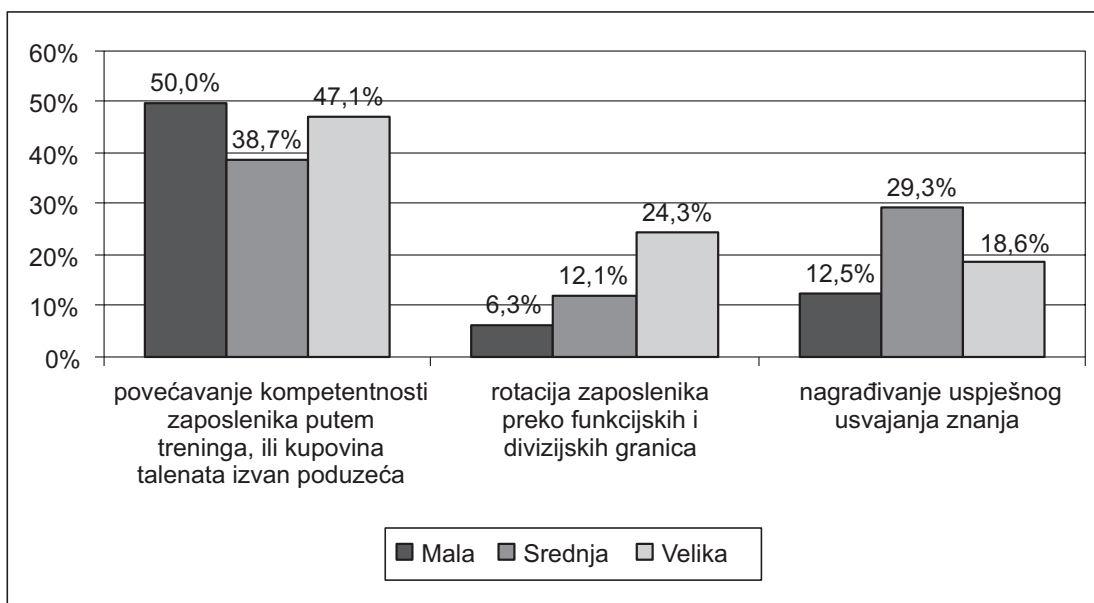
Prema rezultatima istraživanja, provedba kontinuiranih programa poboljšanja odnosno *stalne inovacije* rastu s veličinom poduzeća pa tako oko 18% malih, oko 36% srednjih i oko 41% velikih poduzeća provodi ovu vrstu programa u svojim organizacijama. Kao što je spomenuto ranije, organizacijsko učenje je središnje sredstvo

putem kojeg firme stvaraju inovacije, prilagođavaju se okolini, iskorištavaju tržišne prilike i stvaraju konkurentsku prednost (Argote, 1999.). Jedan od temeljnih načina kojima se to postiže jest podupiruća okolina (Holbeche, 2005.) koju karakteriziraju transparentne i pravovremene informacije te stimuliranje novih ideja i spoznaja kako bi se stvorile nove kognitivne mape i mentalni modeli. Prema rezultatima istraživanja, sličan niži postotak malih i srednjih poduzeća (18% odnosno 15%) te nešto veći, ali opet nedovoljno visok postotak velikih poduzeća (28,60%) stvorilo je *infrastrukturu* koja omogućava kretanje ideja kroz organizaciju. Zanimljiv je podatak da je prilično visok postotak velikih poduzeća prepoznao i, barem deklarativno, ugradio organizacijsko učenje u svoju viziju poslovanja, međutim, iz rezultata istraživanja se čini da tim istim poduzećima manjka svijest o važnosti izgradnje podupiruće okoli- ne koja bi omogućila stvaranje novih ideja i novog znanja.

Znanje koje se stvori ili pribavi u organizaciji je potrebno podijeliti odnosno transferirati u druge organizacijske jedinice kako bi se povećala vjerojatnost njegove primjene. Osim toga, s obzirom da zaposlenici imaju nejednake afinitete prema uče- nju i usvajanju znanja, učenje je potrebno institucionalizirati odnosno poticati kako bi ono postalo norma koju se podržava i nagrađuje u organizaciji. Sljedeća slika prikazuje komparativnu analizu u području institucionalizacije znanja te stvaranja sustava nagrada koji potiče zaposlenike na učenje i usvajanje znanja.

Slika 4.

KOMPARATIVNA ANALIZA U PODRUČJU INSTITUCIONALIZACIJE ZNAANJA TE STVARANJA SUSTAVA NAGRADA KOJI POTIČE ZAPOSLENIKE NA UČENJE I USVAJANJE ZNAANJA (%)

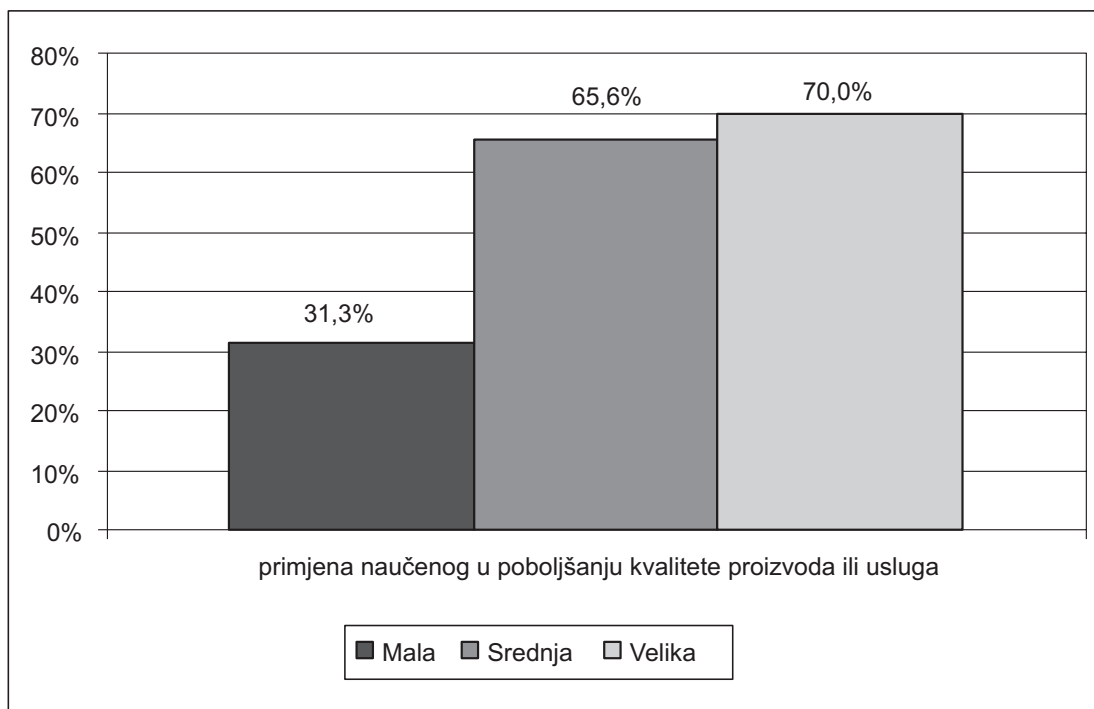


Oko 50% malih i velikih te oko 39% poduzeća srednje veličine povećavaju kompetencije svojih zaposlenika putem *treninga ili kupuju talente izvan poduzeća*. U isto vrijeme, međutim, svega 6% malih, oko 12% srednjih i 24% velikih poduzeća *rotira* zaposlenike među funkcijskim i divizijskim odjelima poduzećima. Ovi postoci se mogu smatrati indikatorima neperspektivne prakse upravljanja znanjem u organizacijama jer je znanje koje se pribavi ili novo znanje koje se stvori u organizaciji potrebno transferirati do različitih članova organizacije odnosno raširiti po različitim odjelima kako bi se povećala vjerojatnost da se takvo znanje raširi i ugradi u organizaciju i njezine artefakte. Interni transfer znanja odnosi se na prenošenje znanja i najboljih praksi između odjela i poslovnih funkcija jednog poduzeća u što se ubrajaju, primjerice, i multinacionalne kompanije te prijenos znanja njihovim podružnicama (Yoshino i Rangan, 1995.). U kontekstu internog transfera znanja, smatra se da je činjenje pojedinačnog znanja dostupnog drugima središnja aktivnost u kompaniji koja stvara znanje (Nonaka, 1991.) pa je to potrebno raditi stalno i na svim razinama organizacije. Posebno je važno eliminirati barijere prenošenju znanja koje se javljaju u internom kontekstu.

Konačno, znanje koje je rašireno po organizaciji potrebno je usvojiti, a kako bi se to omogućilo nužno je stvoriti poticaje za pojedince u organizaciji. Prema rezultatima istraživanja, relativno mali udio poduzeća u Hrvatskoj *nagrađuje uspješno pribavljanje znanja* (12.50% malih, 29.30% srednjih i 18.60% velikih poduzeća). Ovaj podatak ukazuje na potencijalni problem izostanka motivirajućih strategija za pojedince u organizaciji, a to je da znanje koje im je možda i dostupno, uspješno usvoje te da ga u konačnici pretvore u organizacijsko znanje. Jedan od aspekata primjene naučenog u poslovanju jest konverzija stečenog znanja u poboljšanje kvalitete proizvoda i usluga, što je prikazano na slici 5.

Slika 5.

KOMPARATIVNA ANALIZA PRIMJENE NAUČENOG U POSLOVANJU S ASPEKTA POBOLJŠANJA KVALITETE PROIZVODA I USLUGA (%)



Zanimljiv podatak koji je proizašao iz istraživanja u vezi primjene naučenog u poslovanju ukazuje da unatoč relativno slabijem stanju većine prethodnih aspekata organizacijskog učenja u malim i srednjim poduzećima, menadžeri smatraju da se u njihovim organizacijama u velikoj mjeri primjenjuje naučeno u poslovanju. Tako preko 30% malih, čak 65% srednjih i 70% velikih poduzeća smatra da ono što su stekli organizacijskim učenjem pretvaraju u poboljšanje proizvoda i usluga. S obzirom da je riječ o percepcijama, moguće je da je riječ o standardnom problemu pristranosti u ovom tipu istraživanja, iako su u slučaju velikih poduzeća odgovori bili manje ili više konzistentni. Također, postoji mogućnost da poduzeća uistinu primjenjuju prakse koje stječu tijekom poslovanja, premda to, naravno, ne mora nužno značiti da su u tome uspješna.

U drugom dijelu analize prikazuje se povezanost organizacijskog učenja i konkurentske prednosti, pri čemu ispitanici nisu direktno povezivali varijable čime se povećava pouzdanost procjene. Ispitane su razlike u konkurentskej poziciji poduzeća s obzirom na to jesu li poduzeća orijentirana na organizacijsko učenje ili ne. U tu svrhu proveden je neparametrijski (Mann-Whitney U) test za sve prethodno analizirane pokazatelje organizacijskog učenja te su rezultati analize prikazani u sljedećoj tablici.

Tablica 4.

REZULTATI NEPARAMETRIJSKOG TESTA (MANN-WHITNEY
U) RAZLIKE KONKURENTSKE PREDNOSTI S OBZIROM NA
RAZVIJENOST KONTEKSTA ORGANIZACIJSKOG UČENJA

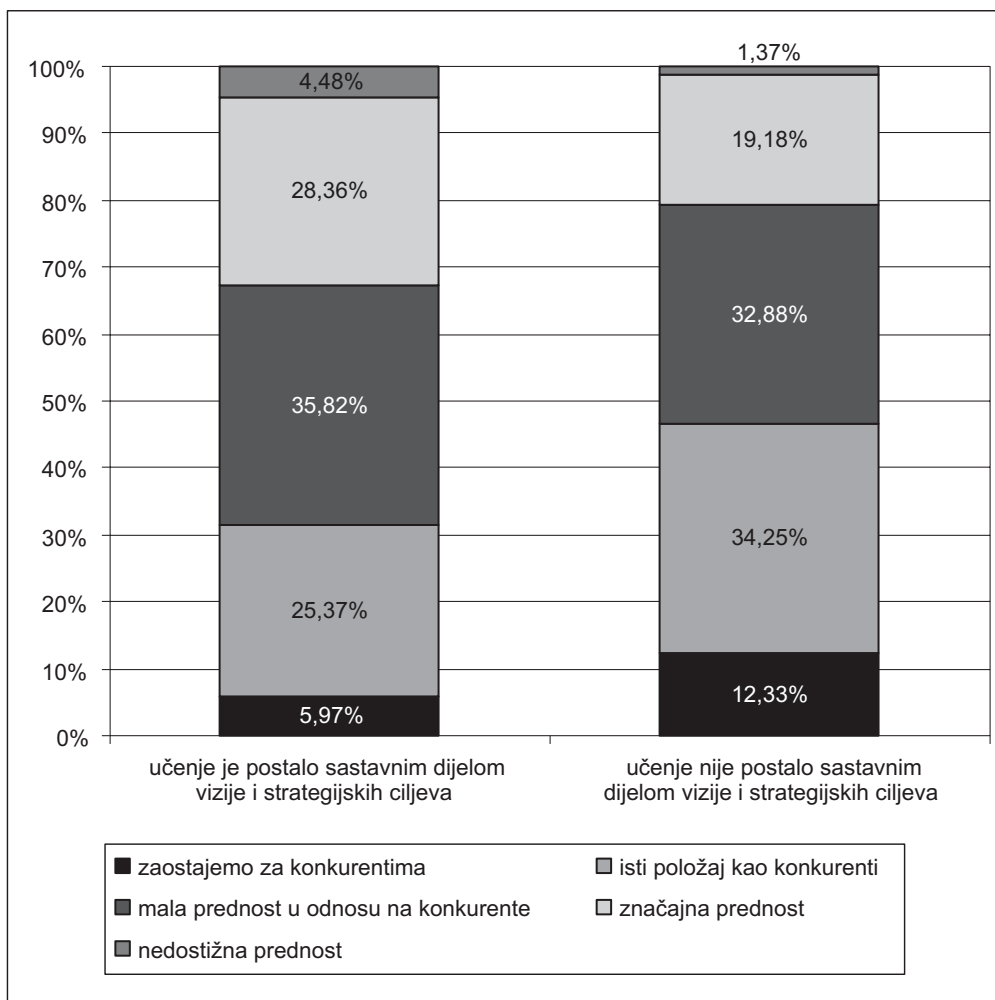
Čestica organizacijskog učenja	p-vrijednost	Klasifikacija
Učenje kao dio vizije i strategijskih ciljeva	,031	<i>Signifikantne razlike</i>
Ulaganje u učenje	,016	<i>Signifikantne razlike</i>
Nagrađivanje uspješno usvojenog znanja	,079	Marginalno signifikantne razlike
Stalne inovacije	,325	Nesignifikantne razlike
Trening i kupovina talenata	,405	Nesignifikantne razlike
Stvaranje infrastrukture za kretanje ideja kroz organizaciju	,065	Marginalno signifikantne razlike
Rotacija zaposlenika među odjelima	,985	Nesignifikantne razlike
Kreiranje novog znanja	,014	<i>Signifikantne razlike</i>
Primjena stečenih znanja u poslovanju	,042	<i>Signifikantne razlike</i>

Od analiziranih pokazatelja organizacijskog učenja i stvaranja konteksta za potporu organizacijskom učenju, nekoliko njih potencijalno može objasniti razliku među konkurentskim pozicijama poduzeća: ulaganje u učenje ($p=0,016$), učenje ugrađeno u viziju i strategijske ciljeve ($p=0,031$), kreiranje novog znanja ($p=0,014$) te primjena naučenog u poslovanju ($p=0,042$). Osim ovih pokazatelja, marginalne razlike su se pokazale kod sljedećih aktivnosti: nagrađivanje uspješno naučenog znanja ($p=0,079$) te stvaranje infrastrukture za kretanje ideja kroz organizaciju ($p=0,065$), dok su neznačajni sljedeći pokazatelji: stalne inovacije ($p=0,325$), trening i kupovina talenata ($p=0,405$) te rotacija zaposlenika ($p=0,985$).

U daljnjoj analizi detaljnije su, s obzirom na veličinu poduzeća, ispitane razlike u konkurentskoj prednosti poduzeća prvog i posljednjeg koraka u stvaranju konteksta za organizacijsko učenje odnosno njegov krajnji cilj: (a) jesu li poduzeća ugradila učenje u viziju poduzeća kao temeljni korak pri kreiranju organizacijske kulture koja usmjerava ponašanje zaposlenika te s obzirom na to (b) primjenjuju li poduzeća stečeno znanje u poslovanju kao krajnjem cilju učenja i stvaranja znanja.

Slika 6.

**RAZINA KONKURENTSKE PREDNOSTI S OBZIROM NA
UTEMELJENOST ORGANIZACIJSKOG UČENJA U VIZIJI I
STRATEGIJSKIM CILJEVIMA PODUZEĆA**

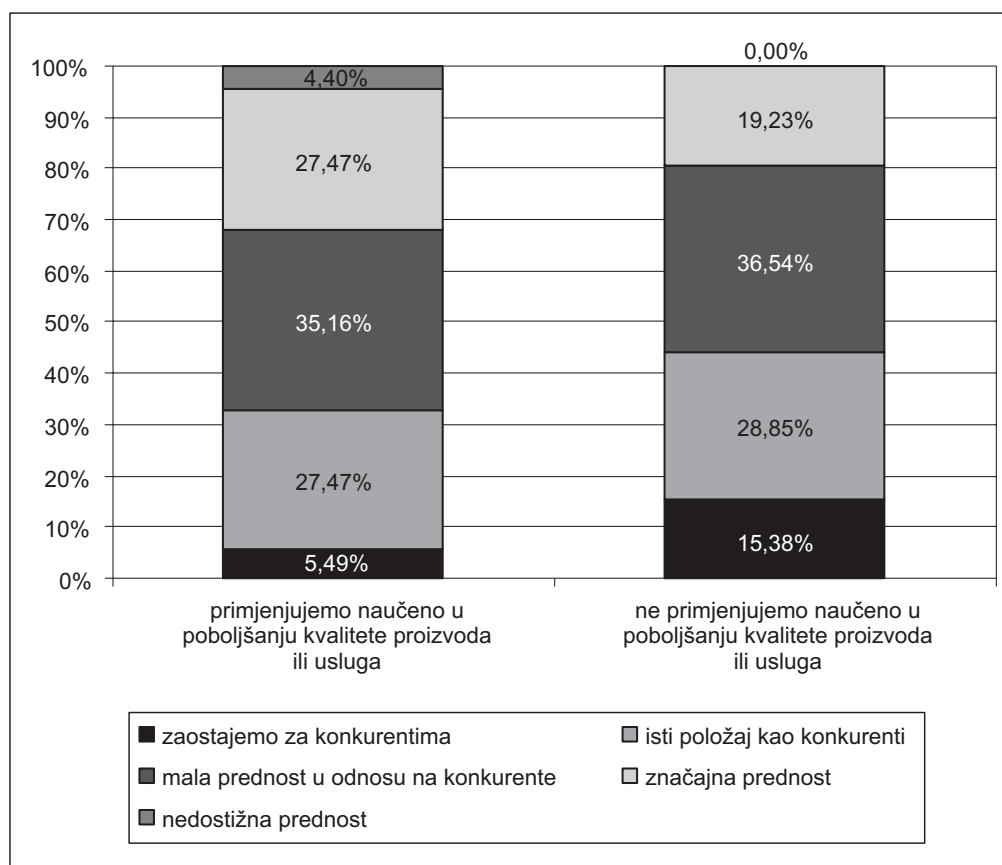


Slika 6. jasno ilustrira razlike u razini konkurentske prednosti hrvatskih poduzeća s obzirom na to jesu li poduzeća usvojila organizacijsko učenje kao vrijednost i kao način pomoću kojeg namjeravaju ostvariti svoje dugoročne ciljeve. Ta se razlika očituje na gotovo svim razinama konkurentske prednosti pa tako upola manji broj poduzeća u prvoj grupi (koja je ugradila učenje u viziju i strateške ciljeve) zaostaje za konkurentima nego što je to slučaj s poduzećima koja nisu prepoznala važnost organizacijskog učenja za dugoročni opstanak (6% naspram 12,3%). Zanimljiv je podatak da je oko 25% poduzeća u prvoj grupi procijenilo da ima isti položaj kao konkurenti, dok je u slučaju poduzeća koja nisu ugradila učenje u viziju i strateške ciljeve taj postotak viši i iznosi oko 34%.

Neznatne razlike su se pokazale na razinama postojanja male konkurent-ske prednosti, gdje malu prednost ima 36% poduzeća s učenjem kao dijelom vi-zije, te 33% poduzeća koja učenje nisu ugradila u strategijske ciljeve. Najočiti-je razlike pokazuju se na razinama značajne konkurentske prednosti gdje takvu ima oko 28% poduzeća sa u viziju ugrađenim učenjem te 19% poduzeća koja nisu prepoznala učenje kao strateški cilj. Konačno, oko 4,5% poduzeća iz prve grupe ima nedostižnu prednost naspram konkurenata, dok je u drugoj grupi riječ o svega 1,4% poduzeća s istom razinom prednosti. Sveukupno uzevši, go-tovo 69% poduzeća koja su ugradila učenje u viziju i strategijske ciljeve ima malu, značajnu ili nedostižnu prednost, dok je kod poduzeća koja nisu učenje ugradila u viziju i strategijske ciljeve taj postotak niži i iznosi 53%. Sljedeća slika pokazuje razinu konkurentske prednosti poduzeća s obzirom na primjenu naučenog u poslovanju.

Slika 7.

RAZINA KONKURENTSKE PREDNOSTI S OBZIROM NA PRIMJENU NAUČENOG U POSLOVANJU



Kao i u prethodnom slučaju, razlike se očituju već na najnižim stupnjevima procjene konkurentne prednosti. Tako svega 5,5% poduzeća koja primjenjuju naučeno zaostaje za konkurentima dok je postotak poduzeća koja ne primjenjuju naučeno, a zaostaju za konkurentima gotovo tri puta veći te iznosi oko 15,4%. Nadalje, nema većih razlika kod poduzeća koja imaju isti položaj kao konkurenti te je postotak onih koji primjenjuju naučeno 27,5% odnosno oko 29% u slučaju poduzeća koja ne primjenjuju naučeno u poslovanju. Slični postoci su i u slučaju poduzeća koja imaju malu prednost (35% naspram 36,5%), dok su veće razlike, kao i u prethodnom slučaju, na razini značajne i nedostižne konkurentne prednosti. U slučaju poduzeća koja primjenjuju naučeno u poslovanju, čak 27,5% poduzeća ima značajnu, a 4,5% nedostižnu prednost pred konkurentima. U slučaju poduzeća koja naučeno ne primjenjuju u poslovanju, oko 19% je onih koji imaju značajnu prednost dok u uzroku nema poduzeća koja imaju nedostižnu prednost. Sveukupno uzevši, nameće se zaključak da se učinak organizacijskog učenja i njegove primjene u poslovanju najviše očituje u ekstremnim slučajevima konkurentne prednosti – u postotku poduzeća koja zaostaju za konkurentima i u postotku poduzeća koja imaju značajnu i nedostižnu prednost. Na razinama male konkurentne prednosti ili situacije u kojoj su poduzeća na istima razinama kao konkurencija, prema rezultatima ovog istraživanja, čini se da ne postoji razlika u tome primjenjuje li organizacija naučeno u poslovanju ili ne. Međutim, primjena naučenog u poslovanju bi mogla biti faktor koji objašnjava značajne i nedostižne konkurentne prednosti hrvatskih poduzeća.

Diskusija i zaključak

U radu je istaknuta važnost organizacijskog učenja za uspješnost poslovanja u trenutnim uvjetima na tržištu. Opisan je kontekst koji podupire organizacijsko učenje te je navedena problematika mjerenja organizacijskog učenja. U skladu sa trendovima u znanosti, ali i u praksi gdje organizacijsko učenje uzima sve više pažnje praktičara i menadžera, u ovom radu je analizirano iskustvo hrvatskih poduzeća u području organizacijskog učenja te njegove povezanosti s konkurentskom prednosti.

Rezultati istraživanja su pokazali da manje od polovice malih, svega trećina poduzeća srednje veličine te gotovo tri četvrtine velikih poduzeća učenje smatra sastavnim dijelom vizije i strateških ciljeva poduzeća. Nešto je drugačija slika s aspekta ulaganja u učenje gdje su razlike među poduzećima puno manje, pa tako oko 81% malih, 55% srednjih i 69% velikih poduzeća na neki način ulaže u učenje. Ostaje, međutim, činjenica da je učenje potrebno ugraditi u organizacijsku kulturu

poduzeća koja vodi ponašanje članova organizacije, pri čemu je vizija poduzeća jedan od najvažnijih aspekata. S obzirom da vizija usmjerava poduzeće prema budućnosti te komunicira svim interesno-utjecajnim skupinama smjer i poziciju u kojoj se poduzeće vidi u „dugom roku“, postotak poduzeća koji je izjavio da je prepoznao stratešku važnost učenja je nizak, posebno u slučaju malih i srednjih poduzeća. Taj postotak je najvjerojatnije odraz specifičnih okolnosti u kojima posluju mala, posebno s aspekta okoline i problema s kojima se suočavaju u prvim godinama poslovanja kada je i postotak propadanja poduzeća najviši, dok je u slučaju srednjih poduzeća pitanje nošenja s tekućim problemima ključno. Dodatno, poduzeća najčešće uče na temelju iskustva, a najmanja i najmlađa poduzeća takvoj vrsti učenja nisu izložena. Postavlja se pitanje mogu li se ipak i ova poduzeća više orijentirati na učenje kao na čimbenik kojim bi se bolji poslovni rezultati postizali u dugom roku i bi li takva orijentacija mogla ublažiti stope propadanja malih i srednjih poduzeća. Premda ova poduzeća u pravilu nemaju znanje koje se stječe iskustvom (što je prednost velikih i starijih poduzeća), mala i srednja poduzeća bi se potencijalno mogla orijentirati na posredno učenje i *benchmarking*.

Stvaranje novog znanja, kao jedna od temeljnih aktivnosti upravljanja znanjem, nije prisutna u većoj mjeri u hrvatskim poduzećima. Treba svakako uzeti u obzir da je stvaranje novog znanja tek jedan od mogućih načina pribavljanja znanja, jer je znanje moguće pribaviti i eksterno (primjerice, u suradnji s drugim poduzećima ili promatranjem najboljih praksi drugih poduzeća iz djelatnosti). Ipak, inovacije i novo znanje su danas najčešći i najvažniji izvor internog rasta te možda i jedini održivi izvor konkurentske prednosti. Kako pokazuju Darr i sur. (1995.) znanje koje dolazi iz organizacije vjerojatno će više poboljšati uspjeh jedinice primatelja znanja nego što je to slučaj s vanjskim znanjem. Prema rezultatima istraživanja, inovacije rastu s veličinom poduzeća pa tako oko 18% malih, oko 36% srednjih i oko 41% velikih poduzeća provodi programe stalnih poboljšanja odnosno inovacija u svojim organizacijama. Novo znanje i inovacije se u organizacijama stvaraju putem generiranja ideja od strane članova organizacije, stoga, kako bi se unaprijedili ovi programi, očito je potrebno raditi na poboljšanju komunikacijskih tijekova u poduzećima. Rezultati, međutim, pokazuju da je sličan niži postotak malih i srednjih poduzeća (18 i 15%) te nešto veći, ali opet nedovoljno visok postotak velikih poduzeća (28,60%), stvorilo infrastrukturu koja omogućava kretanje ideja kroz organizaciju. Pred hrvatskim poduzećima stoji velik izazov kreiranja okoline koja pogoduje učenju i stvaranju novih ideja, počevši od podupiruće klime, organizacijske strukture, do aktivnog vodstva koje promovira transparentnost informacija i potiče učenje na temelju pokušaja i pogrešaka.

Od strukturnih elemenata koji mogu poboljšati komunikaciju među zaposlenicima i promovirati interni transfer znanja, valja spomenuti međudjelnu komunikaciju i razmjenu osoblja. Stanje u hrvatskim poduzećima ipak ne ukazuje

na značajniju aktivnost u području prenošenja internih praksi. Naime, svega 6% malih, oko 12% srednjih i oko petina velikih poduzeća rotira zaposlenike među funkcijskim i divizijskim odjelima u poduzećima. U kontekstu internog transfera znanja, smatra se da je dijeljenje znanja središnja aktivnost u organizaciji koja stvara znanje pa je to potrebno raditi stalno i na svim razinama organizacije. Posebno je važno eliminirati barijere prenošenju znanja koje se javljaju u internom kontekstu kao mogućem razlogu ovako niskog postotka internog transfera znanja u hrvatskim poduzećima. Također, prema rezultatima istraživanja, relativno mali udio poduzeća u Hrvatskoj nagrađuje uspješno pribavljanje znanja, što je dodatni problem i nedostatak konteksta za omogućavanje organizacijskog učenja. Premda zasigurno u organizacijama postoji određen postotak zaposlenika kojima učenje predstavlja aktivnost koju izvršavaju prirodno jer su intrinzično motivirani, zasigurno postoji i puno veći postotak onih zaposlenika kojima je potrebna ekstrinzična nagrada koja će ih motivirati na usvajanje znanja i njegovu primjenu. U tom smislu, ostaje izazov za menadžere ljudskih potencijala i stručnjake u području kompenzacijskog menadžmenta kreirati politiku nagrađivanja koja će uzeti u obzir i učenje kao jednu od temeljnih i ključnih aktivnosti na radnom mjestu, a koja također treba biti uključena u sustav nagrada u poduzećima.

Statistički značajne razlike su se pokazale u analizi dugoročne orijentacije prema učenju i razine konkurentske prednosti poduzeća, pri čemu gotovo 69% poduzeća koja su ugradila učenje u viziju i strategijske ciljeve ima malu, značajnu ili nedostižnu prednost, dok je kod poduzeća koja učenje nisu ugradila u viziju i strategijske ciljeve taj postotak niži i iznosi 53%. S aspekta poduzeća koja primjenjuju naučeno u poslovanju, nameće se zaključak da se učinak organizacijskog učenja i njegove primjene u poslovanju najviše očituju u ekstremnim slučajevima konkurentske prednosti – u postotku poduzeća koja zaostaju za konkurentima i u postotku poduzeća koja imaju značajnu i nedostižnu prednost. S obzirom da uistinu postoje indikacije da bi posvećenost organizacijskom učenju mogla biti faktor koji bi objasnio razlike u konkurentskim pozicijama poduzeća, preporuka menadžerima hrvatskih poduzeća jest preispitivanje postojećih okvira poslovanja u poduzećima te redizajn organizacije u svrhu stvaranja preduvjeta za učenje odnosno stvaranje, prenošenje i korištenje znanja.

Premda se ovim istraživanjem nastojalo dati sveobuhvatni pregled praksi i stanja u području organizacijskog učenja u hrvatskim poduzećima, neka ograničenja su ipak prisutna. Prvo, upitnik je ispunjen od strane jednog ispitanika u organizaciji pa postoji opasnost od pristranosti koja se uobičajeno pripisuje ovom tipu istraživanja. Međutim, s obzirom da je u najvećem broju slučajeva upitnik ispunjavao menadžer na najvišoj poziciji (predsjednik uprave ili član uprave), može se smatrati da je ovaj nedostatak barem djelomično prevladan činjenicom da se znanje o ovoj vrsti organizacijskih aktivnosti može najbolje aproksimirati zna-

njem i percepcijama vrhovnog menadžera. Drugo, pitanja u upitniku su uglavnom dizajnirana na način da se pojedine zamjenske varijable mjere subjektivnim procjenama ispitanika. Ipak, prethodno provedena eksplorativna analiza je pokazala da najveći dio varijabli ukazuje na normalnu ili približno normalnu distribuciju podataka. Unatoč tome, rezultate istraživanja je potrebno uzeti s oprezom zbog moguće velike subjektivnosti rezultata. Konačno, s obzirom da ovim istraživanjem nisu obuhvaćeni svi aspekti organizacijskog učenja, bilo bi zanimljivo istražiti i koje vrste učenja se primjenjuju u hrvatskim poduzećima, kao i oblici učenja u koje poduzeća ulažu. Osim toga, u ovom istraživanju se pokazalo da hrvatska poduzeća nedovoljno prenose najbolje prakse među odjelima u poduzeću, pa bi bilo preporučljivo istražiti barijere tom internom transferu znanja. Također, s obzirom da je konkurentsku prednost odnosno njezinu razinu ocjenjivala samo jedna osoba u poduzeću, i to putem kvalitativne varijable, buduća istraživanja bi mogla uzeti u obzir i neke druge mjere kojima bi se mjerila pozicija poduzeća na tržištu.

POPIS LITERATURE

1. Argote, L. (1999). *Organizational Learning. Creating, Retaining and Transferring Knowledge*. Boston: Kluwer Academic Publishers.
2. Argyris, C., Schön, D. (1978). *Organizational Learning: A theory of action perspective*. Reading: Addison-Wesley.
3. Becker, M., Knudsen, M. (2006). „Intra and Inter-Organizational Knowledge Transfer Process: Identifying the Missing Links“. DRUID Working Paper No. 06-32.
4. Brakman, S., Garretsen, H., Van Marrewijk, C., Van Witteloostuijn, A. (2010). *Nations and Firms in the Global Economy*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Cangelosi, V., Dill, W. (1965). „Organizational Learning: Observations Toward a Theory“, *Administrative Science Quarterly*, (10), 2: 175-203.
6. Crossan, M., Inkpen, A. (1995). „The Subtle Art of Learning through Alliances“, *Business Quarterly*, (60), 2: 68-78.
7. Cyert, R. M., March, J. G. (1963). *A Behavioral Theory of the Firm*. New York: Englewood Cliffs.
8. Darr, E., Argote, L., Epple, D. (1995). „The Acquisition, Transfer, and Depreciation of Knowledge in Service Organizations: Productivity in Franchise“, *Management Science*, (41), 11: 1750-1762.

9. Drucker, P. (2001). „The Next Society“, *The Economist*, [dostupno online na: <http://www.economist.com/node/770819>], pristup: 28.09.2012.
10. Dychtwald, K., Erickson, T., Morison, R. (2007). „Flexible Learning Opportunities: Why Continuous Education Matters and How to Make It Pay Off“, u: Dychtwald, K., Erickson, T., Morison, R. (ur.), *Workforce Crisis: How to Beat the Coming Shortage of Skills and Talent*. Boston: Harvard Business Press, str. 159-178.
11. Easterby-Smith, M., Araujo, L. (1999). „Organizational Learning: Current Debates and Opportunities“, u: Easterby-Smith, M., Burgoyne, J., Araujo, L. (ur.), *Organizational Learning and the Learning Organization. Developments in Theory and Practice*. London: SAGE Publications, str. 1-21.
12. Elkjaer, B. (1999). „In Search of Social Learning Theory“, u: Easterby-Smith, M., Burgoyne, J., Araujo, L. (ur.), *Organizational Learning and the Learning Organization. Developments in Theory and Practice*. London: SAGE Publications, str. 75-91.
13. Fiol, M., Lyles, M. (1985). „Organizational Learning“, *Academy of Management Review*, (10), 4: 803-813.
14. Friedman, V., Lipshitz, R., Popper, M. (2005). „The Mystification of Organizational Learning“, *Journal of Management Inquiry*, (14), 1: 19-30.
15. Galbraith, J. (2002). *Designing Organizations. An Executive Guide to Strategy, Structure, and Processes*. San Francisco: Jossey-Bass.
16. Galbraith, J. (2010). „The Multi-Dimensional and Reconfigurable Organization“, CEO Publication, T 10-06 (574), Center for Effective Organizations – Marshall School of Business.
17. Galetić, L. (2011). „Učeca organizacija“, u: Galetić, L. (ur.), *Organizacija velikih poduzeća*. Zagreb: Sinergija, str. 302-311.
18. Garvin, D. (2000). *Learning in Action: A Guide to Putting Learning Organization to Work*. Boston: Harvard Business Review Press.
19. Garvin, D., Edmondson, A., Gino, F. (2008). „Is Yours a Learning Organization?“, *Harvard Business Review*, ožujak, str. 1-10.
20. Grant, R. (1996). „Toward a Knowledge-Based Theory of the Firm“, *Strategic Management Journal*, (17), posebno zimsko izdanje, str. 109-122.
21. Harvey, C., Denton, J. (1999). „To Come of Age: The Antecedents of Organizational Learning“, *Journal of Management Studies*, (36), 7: 897-918.
22. Holbeche, L. (2005). *The High Performance Organization. Creating Dynamic Stability and Sustainable Success*. Oxford: Elsevier Butterworth-Heinemann.

23. Huber, G. (1991). „Organizational Learning: The Contributing Processes and the Literatures“, *Organization Science*, (2), 1: 88-115.
24. Huysman, M. H. (1999). „Balancing Biases: a Critical Review of Literature on Organizational Learning“, u: Easterby-Smith, M., Burgoyne, J., Araujo, L. (ur.), *Organizational Learning and the Learning Organization. Developments in Theory and Practice*. London: SAGE Publications, str. 59-74.
25. Huysman, M. H. (1995). *Dynamics of Organizational Learning*. University of Amsterdam: Faculty of Economics and Business Administration.
26. Inkpen, A. (1998). „Learning, Knowledge Acquisition, and Strategic Alliances“, *European Management Journal*, (16), 2: 223-229.
27. Klindžić, M. (2013.). *Uloga prenošenja znanja u uspješnosti strateškog saveza: doktorska disertacija*. Zagreb: Ekonomski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
28. Lawler, E., Worley, C. (2006). „Reward Systems, Motivation and Organizational Change“, *CEO Publication G 06-1* (490), Center for Effective Organizations – Marshall School of Business.
29. Lipshitz, R., Friedman, V., Popper, M. (2006). *Demystification of Organizational Learning*. Thousand Oaks: SAGE.
30. Lyles, M. A., Salk, J. (1996). „Knowledge Acquisition from Foreign Parents in International Joint Ventures: An Empirical Examination in the Hungarian Context“, *Journal of International Business Studies*, (27), 5: 877-903.
31. Lane, P., Salk, J., Lyles, M. A. (2001). „Absorptive Capacity, Learning, and Performance in International Joint Ventures“, *Strategic Management Journal*, (22), 12: 1139-1161.
32. Nonaka, I. (1991). „The Knowledge-Creating Company“, *Harvard Business Review*, (69), studeni-prosinac, str. 96-104.
33. Nonaka, I., Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. New York: Oxford University Press.
34. Prange, C. (1999). „Organizational Learning – Desperately Seeking Theory?“, u: Easterby-Smith, M., Burgoyne, J., Araujo, L. (ur.), *Organizational Learning and the Learning Organization. Developments in Theory and Practice*. London: SAGE Publications, str. 23-43.
35. Rupčić, N. (2002). „Poduzeće koje uči – formula za 21. Stoljeće“, *Ekonomski pregled*, (53), 9-10: 903-920.
36. Salk, J., Simonin, B. (2003). „Beyond Alliances: Towards a Meta-Theory of Collaborative Learning“, u: Easterby-Smith, M., Lyles, M. (ur.), *Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management*. Oxford: Blackwell Publishing, str. 253-277.

37. Senge, P. (1990). *The Fifth Discipline*. New York: Broadway Business.
38. Tucker, A., Edmondson, A. (2003). „Why Hospitals Don't Learn from Failures: Organizational and Psychological Dynamics that Inhibit System Change“, *California Management Review*, (45), 2: 55-72.
39. Visser, M. (2007). „Deutero-Learning in Organizations: A Review and a Reformulation“, *Academy of Management Review*, (32), 2: 659-667.
40. Williams, M. (1997). „Agility in Learning: An Essential for Evolving Organizations – and People“, *Harvard Management Update*, No. U9705B, str. 3-5.

ORGANIZATIONAL LEARNING AS A SOURCE OF COMPETITIVE ADVANTAGE – BUILDING A CONTEXT TO SUPPORT ORGANIZATIONAL LEARNING

Summary

The paper deals with the historical development of organizational learning, as well as with its role in the contemporary conditions of competing among business organizations. First, an analysis of the contextual design that supports and promotes learning as organizational value and as a part of the organizational vision is given, with special emphasis on the study of the main activities that contribute to learning, generating knowledge and converting knowledge to useful organizational outcomes. Secondly, in order to investigate the state and perspectives of such organizational design in Croatian companies with special emphasis on differences between small, medium and large enterprises, an empirical research was undertaken. The results of the research indicated poorly developed infrastructure for supporting organizational learning, which was especially pronounced in small and medium enterprises. Large enterprises were found to be highly aware of the effects that organizational learning could have in conducting business, although the majority of other indicators of generating, storing, transferring or applying knowledge were not as developed as one might had expected. Finally, the role of organizational learning in achieving competitive advantage was analyzed. The empirical research revealed that organizational learning could potentially explain differences in competitive positions of enterprises.

Key words: organizational learning, competitive advantage