

*Jasmina Džinić**

UDK 35.076(039)

Deutero učenje (engl. *deutero learning*), tzv. učenje drugog reda tip je učenja predmet kojeg je učenje samo. Riječ je o učenju kako učiti. Schön ističe važnost deutero učenja u uvjetima gdje nas nestabilnost svojstvena suvremenom društvu tjera da učimo razumjeti promjene i upravljati njima. Posljedica toga je potreba razvoja institucija koje su »učeci sustavi« sposobni ostvarivati vlastitu kontinuiranu promjenu. Do deutero učenja u organizaciji dolazi kada članovi organizacije nauče kako provesti učenje u jednostrukom odnosno dvostrukom krugu i uklope rezultate tog učenja u individualne slike i zajedničke mape koji se onda odražavaju u organizacijskoj učećoj praksi. Uspješne učeće organizacije su one koje na temelju svog iskustva u učenju razvijaju i testiraju nove strategije učenja. Stoga nastojanje da se učeći kapacitet organizacije ojača treba imati upravo formu deutero učenja.

Instrumenti unapređenja kvalitete (engl. *quality improvement instruments*), posebna sredstva kreirana radi podizanja kvalitete rada, proizvoda i usluga u organizacijama. Većina njih razvijena je u okviru privatnog sektora, ali ih zbog povećanja interesa u području upravljanja kvalitetom (*quality management*) počinju primjenjivati i organizacije javnog sektora. Zbog posebnosti koje obilježavaju taj sektor došlo je do određenih prilagodbi preuzetih instrumenata, ali i do razvoja manjeg broja instrumenata namijenjenih prvenstveno organizacijama javnog sektora. Najučestalije korišteni instrumenti unapređenja kvalitete u europskim organizacijama javne uprave su *Balanced Scorecard* (BSC), *Business Process Reengineering*

* Dr. sc. Jasmina Džinić, viša asistentica na Katedri za upravnu znanost Pravnog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu (senior assistant at the Chair of Administrative Science, Faculty of Law, University of Zagreb, e-mail: jdzinic@pravo.hr)

(BPR), *EFQM Excellence Model*, *ISO standardi upravljanja kvalitetom*, istraživanje zadovoljstva korisnika, nagrade za kvalitetu u javnom sektoru, PDCA krug, PEST i SWOT analiza, povelje javnih službi (*Citizen's Charters*), revizija i zajednički okvir za ocjenjivanje (*Common Assessment Framework – CAF*). Neki od menadžerskih instrumenata razvijeni za potrebe privatnog sektora koji se rjeđe koriste kao instrumenti za podizanje kvalitete u javnom sektoru su *quality function deployment (QFD)*, projektni menadžment, centri za procjenu, menadžment pritužbi, upravljanje ugovorima, ocjenjivanje od strane podređenih, sporazum o razini usluge (SLA), instrumenti planiranja i razvoja politike, Kaizen, Six Sigma, lanac ponude (*Supply Chain*) i drugi.

Kvaliteta u javnoj upravi (engl. *quality in public administration*), pojam kojemu se može pristupiti s različitih perspektiva, pa se sukladno tome mijenjaju shvaćanja i definicije tog koncepta. Općenito, razlikuje se nekoliko ključnih konceptata kvalitete: kvaliteta shvaćena kao poštovanje normi i procedura, kvaliteta u smislu ostvarivanja postavljenih ciljeva, kvaliteta u smislu postizanja zadovoljstva klijenata te kvaliteta kao »strastvena uključenost emocija«. Shvaćanje kvalitete kao poštovanja normi i procedura karakterizira klasični model javnog menadžmenta utemeljen na upravljanju putem propisa koji se razvio krajem 19. st. i ostao dominantan do sredine 20. st. Kvaliteta se postiže formalno korektnim djelovanjem odnosno isključivanjem svake arbitrarnosti u postupanju. Takvo shvaćanje odgovara ranijem označavanju kvalitete kao tehničke usklađenosti sa specifikacijama u industriji. Tijekom 1960-ih u javnoj upravi postaje popularno upravljanje putem ciljeva, što je donekle promijenilo dotadašnje shvaćanje kvalitete. Kvaliteta se počinje povezivati sa svrhom kojoj proizvod odnosno usluga treba služiti, odnosno s postizanjem organizacijskih ili društvenih ciljeva. Dakle, ako proizvod ili usluga postiže namjeravanu svrhu, riječ je o kvalitetnom proizvodu ili usluzi. Orijehtacija na korisnika značajna je karakteristika cjelovitog upravljanja kvalitetom (engl. *Total Quality Management – TQM*), pristupa koji se u javnom sektoru, prvenstveno SAD-a i Velike Britanije, počeo primjenjivati tijekom 1980-ih. Postizanje zadovoljstva korisnika, pa i nadilaženje njegovih očekivanja, postaju polazna točka pri utvrđivanju ostvarenog stupnja kvalitete. Kvalitetu kao strastvenu uključenost emocija nastojao je objasniti Robert M. Pirsig u svom djelu posvećenom metafizici kvalitete: *Zen i umjetnost održavanja motocikla*. Prema njegovu shvaćanju, kvaliteta se ne može definirati jer empirijski prethodi bilo kakvoj intelektualnoj konstrukciji. Ipak, ona se manifestira u dva oblika, dinamičnom i statičnom. Dinamična kvaliteta može se razu-

mjeti samo primjenom analogije te se prepoznaje prije bilo kakve konceptualizacije. S druge strane, statična kvaliteta je sve što se može definirati i uklopiti u određene obrasce. Kada dinamični aspekt kvalitete postane uobičajen, pretvara se u statične obrasce (podatke, očekivanja...) koji se razmjenjuju među ljudima i čine temelj širenja znanja. Analogno razlikovanju dinamičnog i statičnog aspekta kvalitete jest razlikovanje romantičnog i klasičnog razumijevanja kvalitete. Primjena klasičnog pristupa koji uključuje praćenje uputa kako raditi određeni posao da bi se postigli dobri rezultati doista će rezultirati takvim rezultatima. Međutim, to nije dovoljno za postizanje kvalitete. Klasičnom pristupu potrebno je pridodati i onaj romantični koji uključuje racionalno neobjašnjive kreativnost i intuiciju. Dakle, iako se kvaliteta ne može definirati, zna se što ona jest.

Organizacijska prilagodba (engl. *organizational adaptation*), s jedne je strane reakcija organizacije na podražaje iz okoline koja ne uključuje promjene na kognitivnoj razini, nego se iscrpljuje u promjeni ponašanja. S druge strane, ona je jedan od mogućih ciljeva koji se nastoje ostvariti procesom organizacijskog učenja odnosno rezultat do kojeg taj proces može dovesti. Dio autora ne pravi razliku između prilagodbe i učenja, smatra da prilagodba ne uključuje samo promjene u ponašanju, nego i kognitivan razvoj, ili pak prilagodbu smatra jednim oblikom učenja. Drugi autori i ne govore o učenju, već prilagodbi pridaju značajke koje se inače smatraju sadržajem organizacijskog učenja (kognitivni razvoj). Meyer se terminom »organizacijska prilagodba« koristi kako bi opisao dva oblika adaptacije koji uključuju razumijevanje uzročno-posljedičnih veza između poduzetih akcija i njihovih ishoda. Pritom se prilagodba smanjenjem odstupanja (*deviation-reducing adaptation*) odvija u okviru određenog skupa organizacijskih normi, dok prilagodba pojačavanjem odstupanja (*deviation-amplifying adaptation*) uključuje stvaranje novih uzročnih odnosa izgrađenih na novim pretpostavkama. Riječ je samo o drugačijem označavanju onoga što drugi autori nazivaju učenjem u jednostrukom odnosno dvostrukom krugu. Treća grupa autora prilagodbu ne smatra učenjem, već reakcijom na podražaje koja se sastoji u promjeni ponašanja, a ne i u promjenama na kognitivnoj razini. Tako, primjerice, Hedberg ističe da učenje uključuje razumijevanje razloga koji stoje iza određenih događaja, dok je prilagodba tek obrambeno usklađivanje. Ipak, smatra da u jednom dijelu učenja ponašanje ne zahtijeva razumijevanje, što upućuje na to da se jednostavna prilagodba (bez razumijevanja uzročnih veza između akcija i njihovih ishoda) može shvatiti kao jedan oblik ili dio učenja, ali da učenje obuhvaća i više od toga.

Organizacijsko učenje (engl. *organizational learning*), promjena individualne i zajedničke spoznaje (i eventualno ponašanja) koja se ugrađuje u institucije organizacije kojima je i sama uvjetovana. O organizacijama kao učećim entitetima počelo se razmišljati i pisati u drugoj polovini 20. stoljeća. Početna razmišljanja o organizacijskom učenju postavili su R. Cyert i J. G. March te C. Argyris i D. A. Schön 1960-ih odnosno 1970-ih godina. Njihovi argumenti u korist organizacijskog učenja temelje se na pretpostavci postojanja posebne organizacijske memorije neovisne o pojedinim članovima organizacije te shvaćanju da organizacijsko učenje ne predstavlja zbroj pojedinačnih učenja članova organizacije. Za razliku od istraživanja individualnog učenja, koja uglavnom proizlaze iz psiholoških studija ljudskog ponašanja, istraživanje organizacijskog učenja je fragmentirano i multidisciplinarno. Velik broj različitih shvaćanja tog koncepta otežava njihovo organiziranje, klasificiranje i sistematiziranje te čak dovodi do manjka jasnoće. Ne postoji jedan analitički ili konceptualni model organizacijskog učenja koji bi poslužio kao temelj proučavanja organizacijskog učenja, nego samo niz pristupa koji korijene vuku iz različitih teorijskih shvaćanja. Tako, primjerice, Shrivastava razlikuje organizacijsko učenje kao prilagodbu (*organizational learning as adaptation*), organizacijsko učenje kao dijeljenje pretpostavki (*organizational learning as assumption sharing*), organizacijsko učenje kao razvoj znanja o odnosima djelovanja i ishoda (*organizational learning as action-outcome relationships*) i organizacijsko učenje kao institucionalizirano iskustvo (*organizational learning as institutionalized experience*). Wiegand svoju klasifikaciju temelji na povijesnom razvoju i konceptijskom razlikovanju pristupa koje, sukladno tome, dijeli na sljedeće: rani pristup (Cyert i March 1963; March i Olson 1975; Levitt i March 1988), pristupe koji naglasak stavljaju na pojedinca kao zastupnika organizacije (Argyris 1964; Argyris i Schön 1978; Argyris 1990; Argyris i Schön 1996), pristupe utemeljene na znanju (Duncan i Weiss 1979; Pautzke 1989; Huber 1991; Walsh Ungson 1991; Pawlowsky 1992, 1994; Nonaka 1994, 1987), eklektične pristupe (Senge 1990; Hedberg 1981), integrativne pristupe (Shrivastava 1983; Fiol i Lyles 1985; Bomke et al. 1993; Dodgson 1993), pristupe utemeljene na sistemskom razmišljanju i teoriji sustava (Klimecki et al. 1991; Reinhardt 1993; Schreyögg i Noss, 1995) te normativno-individualistički pristup (Pedler et al. 1991; Garratt 1990). Edmondson i Moingeon razlikuju četiri pristupa: *reziduume* (organizacije kao ostaci učenja iz prošlosti), *zajednice* (organizacije kao kolektiviteti pojedinaca koji mogu učiti i razvijati se), *sudjelovanje* (organizacijski razvoj na temelju inteligentne aktivnosti pojedinaca) i *odgovornost* (organizacijsko unapređenje na temelju razvoja mentalnih modela

pojedinaca). Početna razmišljanja o organizaciji kao entitetu koji može učiti te kasniji sistemski pristupi posebno naglašavaju ulogu učenja u procesu prilagodbe organizacije okolini. Prilagodba organizacije okolini na temelju procesa učenja ponajprije se promatrala kao mehanički proces odnosno kao reakcija organizacije na podražaje koji dolaze iz okoline, a članovi organizacije kao kontejneri za skladištenje racionalnih iskustava iz prošlosti. Međutim, s vremenom se organizacijsko učenje počinje shvaćati kao složeni proces razmjene i procesuiranja informacija između organizacije i okoline, ali i kao proces stvaranja organizacijskog znanja. Osim toga, mnogi autori organizacijsko učenje vide kao varijablu u međusobnoj zavisnosti s drugim kontekstualnim faktorima, pri čemu prevladavaju ona shvaćanja koja ključnom smatraju organizacijsku kulturu.

Organizacijsko učenje u jednostrukom krugu (engl. *single-loop learning*), proces utvrđivanja i ispravljanja pogrešaka koji organizaciji dopušta nastavak djelovanja u skladu s postojećim politikama i ostvarivanje postojećih ciljeva. Ovdje je ponajprije riječ o pitanju djelotvornosti odnosno o tome kako najbolje postići postojeće ciljeve i kako najbolje održati organizacijsko djelovanje u okviru postojećih normi. Pitanja koja se postavljaju u okviru ovog tipa učenja jesu: Radimo li to što radimo na dobar način? Možemo li to raditi na produktivniji način, jeftinije, koristeći se alternativnim metodama ili pristupima radi postizanja istih ciljeva? Utvrđivanje nesklada između očekivanih i realiziranih rezultata potiče organizaciju da traži načine za njegovo uklanjanje odnosno unapređenje svoga djelovanja. Učenje u jednostrukom krugu naziva se i instrumentalnim učenjem budući da uključuje promjenu strategija djelovanja ili pretpostavki na kojima se te strategije temelje uz zadržavanje vrijednosti koje se djelovanjem nastoje ostvariti. Riječ je o sposobnosti organizacije da ostane stabilna u promjenjivom okruženju. Da bi došlo do učenja, članovi organizacije moraju utvrditi usklađenost ili neusklađenost između očekivanja i ishoda djelovanja. U slučaju neusklađenosti, oni se okreću ispravljanju identificirane pogreške, što uključuje istraživanje njezina uzroka, razvoj novih strategija utemeljenih na novim pretpostavkama te vrednovanje i generalizaciju rezultata nove akcije. Takvo učenje često se uspoređuje s termostatom koji je programiran da se prilagođava temperaturi tako da kad je previše toplo ili previše hladno isključuje odnosno uključuje grijanje. Termostat može izvršiti taj zadatak jer može primiti informaciju (temperaturu sobe) i poduzeti korektivnu mjeru.

Organizacijsko učenje u dvostrukom krugu (engl. *double-loop learning*), učenje koje uključuje promjenu vrijednosti u organizaciji. Naime, da bi se ispravila utvrđena pogreška, u nekim slučajevima nije dovoljno promijeniti organizacijske strategije i pretpostavke u okviru postojećih normi i ciljeva djelovanja, nego i temeljne norme, politike i ciljeve organizacije. Za razliku od učenja u jednostrukom krugu koje naglasak stavlja na pitanje djelotvornosti, učenje u dvostrukom krugu vezano je uz pitanje učinkovitosti. Dakle, prvenstveno dolazi do promjene u vrijednostima teorija u upotrebi članova organizacije, ali se, kao kod učenja u jednostrukom krugu, istodobno ili kao posljedica promjene u vrijednostima, mijenjaju i strategije te pretpostavke na kojima se one temelje. Pritom je potrebno razlikovati vrijednosti rezultata učenja od vrijednosti koje obilježavaju sam učeći proces. Iz navedenog razlikovanja proizlazi i podjela učenja u dvostrukom krugu na dva tipa učenja. Prvi se odnosi na promjene vrijednosti organizacijske teorije u upotrebi vezane uz ishode djelovanja organizacije (ciljeve i politike), dok drugi uključuje promjenu vrijednosti organizacijske teorije u upotrebi koje se odnose na proces organizacijskog istraživanja odnosno organizacijske norme. Argyris i Schön ističu da je učenje u dvostrukom krugu teško postići ponajprije zato što pojedinci i organizacije nisu svjesni svojih teorija akcije (teorije u upotrebi na temelju koje djelujemo odnosno planiramo, provodimo i pregledavamo svoje akcije te proklamirane teorije na koje se pozivamo u svojim djelovanjima prema drugima). Međutim, i u slučajevima kada su ljudi svjesni potrebe za promjenom, postoji određena sklonost organizacija tome da stvaraju takve učeće sustave koji sprječavaju učenje u dvostrukom krugu. Nastojanje ljudi da se zaštite od neugodnosti dovodi do skrivanja pogrešaka ili potreba za promjenom o kojima se stoga ne raspravlja, što proces učenja u dvostrukom krugu čini neprovedivim. S obzirom na specifičnosti položaja upravnih organizacija u odnosu na politička tijela u pogledu definiranja ciljeva njihova djelovanja, čini se da su one posebno ograničene u pogledu mogućnosti razvoja učenja u dvostrukom krugu. Međutim, treba imati na umu da taj tip učenja ne uključuje tek promjenu ciljeva i politika organizacije, nego i normi na temelju kojih ona djeluje. Osim toga, treba uzeti u obzir ulogu upravnih organizacija u utvrđivanju operativnih ciljeva te kreiranju i provedbi javnih politika, što ih čini prikladnim subjektom u procesu razvoja učenja u dvostrukom krugu.

Učeća organizacija (engl. *learning organization*), u literaturi se definira kao organizacija koja potiče pojedinačno i kolektivno učenje kako bi se stalno mijenjala (Burgoyne), organizacija koja ima jak učeći kapacitet koji

stalno unapređuje (Finger i Brand), organizacija vješta u stvaranju, stjecanju i prenošenju znanja te u modificiranju svoga ponašanja kao odraza novog znanja i uvida (Garvin), organizacija koja zaključke iz prošlosti uklapa u rutine koje vode ponašanje (Levitt i March), organizacija koja brzo identificira, obrađuje i primjenjuje lekcije naučene na temelju interakcija s okolinom (McNabb), organizacija koja olakšava učenje svih svojih članova te se kontinuirano mijenja (Pedler et al.), organizacija u kojoj ljudi neprestano razvijaju svoje mogućnosti kako bi došli do rezultata koje doista žele, u kojoj se njeguju novi i otvoreni modeli mišljenja, u kojoj su kolektivne težnje slobodne i u kojoj ljudi neprestano uče kako učiti zajedno (Senge) i sl. Učeću organizaciju treba razlikovati od organizacijskog učenja. Naime, kod proučavanja razvoja i analize organizacijskog učenja naglasak se stavlja na razumijevanje učećih procesa i načina na koji se stvara i koristi znanje u organizaciji, dok je kod učeće organizacije naglasak na opisivanju karakteristika organizacija koje uče i pronalženju rješenja za unapređenje učećih kapaciteta i procesa. Razlikuju se tehnički i socijalni pristupi konceptu učeće organizacije. Tehnički pristupi orijentirani su na intervencije utemeljene na mjerenjima ishoda učenja uz pomoć različitih indikatora. Tradicionalno su to bile krivulje učenja (*learning curves*), naročito popularne u sektoru proizvodnje. Temeljile su se na logici obrnute proporcionalnosti troškova i rezultata proizvodnje kao ishodu procesa učenja, a sastojale u prikupljanju podataka o troškovima proizvodnje. Glavna pretpostavka tog pristupa bila je da će objavljivanje podataka o smanjenju troškova potaknuti daljnje učenje. Tome indikatoru poslije su dodani i neki drugi, poput mjerenja kvalitete proizvoda i istraživanja stavova zaposlenika. Polazna točka socijalnih pristupa učećoj organizaciji sposobnost je pojedinaca da uče iz vlastitog iskustva i od drugih ljudi iz radnog okruženja, kao i zajedno s njima. Stoga se naglašava važnost unapređenja kvalitete komunikacijskih procesa, često putem intervencija utemeljenih na načelima slobode komunikacija i iznošenja vlastitih stajališta unutar radnih grupa.

Upravljanje kvalitetom (engl. *quality management*), dio funkcije upravljanja usmjeren na utvrđivanje i provođenje politike kvalitete. Politika kvalitete ostvaruje se u okviru sustava kvalitete pomoću planiranja kvalitete, praćenja/kontrole kvalitete, osiguranja kvalitete i unapređenja kvalitete. Prema normi HRN EN ISO 9000:2008, planiranje kvalitete dio je upravljanja kvalitetom usmjeren na određivanje ciljeva kvalitete i utvrđivanje potrebnih provedbenih procesa te odgovarajućih resursa za postizanje ciljeva kvalitete. Kontrola kvalitete sastoji se od provjere ispunjavanja

osnovnih zahtjeva vezanih za kvalitetu odnosno na ispunjavanje propisanih standarda, dok osiguranje kvalitete obuhvaća planirane i sistematične aktivnosti usmjerene na ispunjenje zahtjeva u pogledu kvalitete proizvoda i usluga. Unapređenje kvalitete odnosi se na promjenu koja se odražava u podizanju razine kvalitete tako da postoji razlika stanja prije provedbe procesa unapređenja i nakon njegove provedbe. Stoga je unapređenje kvalitete dinamičan koncept kojeg je temeljna karakteristika kontinuitet, za razliku od kontrole i osiguranja koji su statičnog karaktera i više usmjereni ispunjavanju postavljenih standarda bez obzira na mogućnosti u postizanju viših razina kvalitete.