

Michał Możdżeń, Robert Chrabąszcz

Co wpływa na zasoby i procesy wiedzy : wybrane aspekty organizacyjnego uczenia się organizacji publicznych

Zarządzanie Publiczne nr 18 (4), 75-96

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Michał Mozdzeń, Robert Chrabąszcz

Co wpływa na zasoby i procesy wiedzy – wybrane aspekty organizacyjnego uczenia się organizacji publicznych

Poniższy artykuł powstał w oparciu o model organizacyjnego uczenia się zbudowany na bazie analizy zasobów i procesów wiedzy oraz katalogu barier organizacyjnych przeciwdziałających skutecznemu uczeniu się organizacji publicznych. Wykorzystuje także wyniki dogłębnego badania zjawiska organizacyjnego uczenia się w sektorze publicznym przeprowadzonego w ramach projektu „Ministerstwa Uczące Się” (MUS) w 2011 r. Badanie ankietowe MUS zostało dokonane na próbie złożonej z urzędników czterech polskich ministerstw.

Celem artykułu jest identyfikacja najważniejszych czynników (zmiennych niezależnych) wpływających na procesy akumulowania i wykorzystywania w działaniu wiedzy w administracji publicznej sektora centralnego (stanowiące zmienne zależne). Autorzy dokonują także oceny stopnia wpływu zidentyfikowanych czynników na wspomniane procesy w przekroju dwóch wymiarów teoretycznych, przełożonych następnie na wymiary empiryczne.

Metodologia badania opiera się na analizie czynnikowej (metoda głównych składowych – PCA) wykonanej w celu wyodrębnienia czynników odpowiadającym zasobom i procesom wiedzy oraz wymiarom barier organizacyjnych oraz na przeprowadzeniu analizy regresji liniowej. Podejście to pozwala ocenić najważniejsze cechy organizacyjne wpływające na proces uczenia się organizacji. Wyniki wskazują na istotną zależność między wymiarami organizacyjnego uczenia się a kulturą organizacyjną, charakterystyką kierownictwa i pracowników, występowaniem elementów systemu zarządzania wiedzą, związkami z otoczeniem oraz elastycznością organizacyjną.

Słowa kluczowe: model organizacyjnego uczenia się, organizacyjne uczenie się, zarządzanie wiedzą, zasoby wiedzy, procesy wiedzy, sektor publiczny, administracja publiczna.

1. Wprowadzenie

Pojęcie **organizacyjnego uczenia się** jest używane stosunkowo powszechnie, lecz równocześnie w pewnym stopniu pozostaje nieokreślone. Wspólnym elementem jego różnych perspektyw definicyjnych jest wiedza i jej zastosowanie. Nadanie istotnego znaczenia terminowi „wiedza” nie oznacza, że wcześniejsze mode-

le zarządzania nie odwoływały się do niej jako do istotnego zasobu rozwojowego. Dopiero jednak w nurcie refleksji nad organizacyjnym uczeniem się, jej generowanie i kapitalizowanie uznane zostały za kategorie o znaczeniu centralnym. W wiedzy upatruje się podstawowego czynnika doskonalenia organizacji i systemów organizacyjnych, wzrostu ich innowacyjności, wzmacniania konkurencyjności oraz potencjału adaptacyjnego. Zagadnienia dotyczące organizacyjnego uczenia się to obecnie główny przedmiot debaty nad sposobami doskonalenia organizacji i ich systemów, co powoduje, że organizacyjne uczenie się stało się dominującym podejściem, wyjaśniającym prawidła jakościowej zmiany działania organizacji publicznych i ich systemów. Organizacyjne uczenie się to zagadnienie wielowątkowe, rozległe, które trudno poddaje się regułom formalnego opisu i procedurom wyjaśniającym. Niezwykle trudno jest również stosować do niego tradycyjne miary oceny, choć moż-

Autorzy artykułu są członkami zespołu badawczego projektu „Ministerstwa Uczące Się” – MUS (zob. www.mus.edu.pl). Jest on współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego i wdrażany w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki. Cel projektu stanowi wzmocnienie procesów skutecznego uczenia się polskich instytucji publicznych. Niniejszy artykuł inspirowany jest przemyśleniami wynikającymi z zaangażowania w projekt oraz danymi pozyskanymi przez cały zespół w trakcie jego trwania, jednak zawarte w nim opinie są wnioskami samych autorów i nie wyrażają oficjalnego stanowiska zespołu MUS.

liwe jest ich proceduralne zastosowanie. Jednak w przypadku tak złożonej, dynamicznej i płynnej konstrukcji, jaką jest wiedza, często ono zawodzi.

2. Teoria i hipotezy badawcze

Wielość i różnorodność definicji związanych z opisywaniem organizacyjnego uczenia się sprawia, że ich reprezentatywny przegląd wymagałby odrębnego i obszernego opracowania. Wspomnijmy w tym miejscu bardzo uogólnione założenie, że organizacyjne uczenie się to zespół sformalizowanych sposobów gromadzenia i wykorzystywania wiedzy formalnej oraz ukrytej (milczącej) członków (pracowników) organizacji. Celem tego procesu jest próba jak najlepszego wykorzystania wiedzy dostępnej w organizacji, tworzenie nowej wiedzy oraz zwiększanie jej zrozumienia. Często kluczem do rozumienia organizacyjnego uczenia się jest intuicja czy – jak chcą inni – wiedza milcząca (termin wprowadzony przez Michaela Polanyiego [2002]).

Uwzględniając cele badawcze artykułu oraz porządkując zagadnienie, za pierwszoplanowe należy uznać wzięcie pod uwagę czynników wpływających na szeroko pojęty proces uczenia się w rozumieniu dwóch koncepcji:

- Zarządzania wiedzą opierającego się na wybranych katalogu działań związanych z przetwarzaniem jej w organizacji, który obejmuje różne aktywności, takie jak: lokalizowanie wiedzy, pozyskiwanie jej, rozwijanie, dzielenie się nią i jej rozpowszechnianie, wykorzystanie oraz zachowywanie (Probst, Raub, Romhardt 2002) lub szerzej: identyfikowanie, pozyskiwanie, udostępnianie, rozpowszechnianie, dzielenie się, kreowanie, gromadzenie, selekcjonowanie, łączenie, zapisywanie, przechowywanie, ocenianie i stosowanie wiedzy (Barczak i wsp. 2009).
- Organizacji uczącej się, bazującej w sposób swobodny na pojęciu „wiedzy ukrytej”, wprowadzonym w pracach rozróżniających „wiedzę jawną” i „wiedzę ukrytą” w organizacji, i kładących nacisk na procesy transformacji między tymi dwoma jej zasobami za pomocą czterech procesów: internalizacji, socjalizacji, uzewnętrzniania i kombinacji (Nonaka, Takeuchi 2000).

Oba podejścia występują w różnym zakresie w zależności od rodzaju organizacji administracyjnej. Zdając sobie sprawę ze stosunkowo dużego stopnia niejednorodności rozwiązań organizacyjnych występujących w różnych podmiotach administracyjnych, można próbować zwrócić uwagę na podstawowe czynniki wpływające na proces implementacji narzędzi zarządzania wiedzą w sektorze publicznym.

Eksperti Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (Organization for Economic Cooperation and Development – OECD) definiują pojęcie zarządzanie wiedzą jako „(...) szeroki zbiór praktyk organizacyjnych luźno powiązanych z generowaniem, pozyskiwaniem, upowszechnianiem *know-how* i promowaniem dzielenia się wiedzą w organizacji i w jej zewnętrznym środowisku, obejmujących:

- a) rozwiązania organizacyjne (decentralizację władzy, uelastycznienie biurokratycznych struktur, wykorzystanie technologii informacyjnych i komunikacyjnych);
- b) rozwój zasobów ludzkich (doradztwo, szkolenia, mobilność itp.) i umiejętności zarządzających;
- c) transfer kompetencji (bazy danych dotyczących personelu, opisy dobrych praktyk itp.);
- d) promowanie zarządzania i bodźców zachęcających do dzielenia się wiedzą (ocena jakości pracy i awans warunkowane skłonnością do dzieleniem się wiedzą, ocena roli menedżerów itp.)” („The Learning Government...” 2003).

Problemy administracji publicznej, w aspekcie implementacji zmian zwykle wywodzących się ze specyfiki biznesowej (a taką zmianą jest zarządzanie wiedzą) stanowią materię niezwykle skomplikowaną. Ze względu na odmienne niż w sektorze prywatnym cele, ograniczenia i odmienną do pewnego stopnia strukturę, wszelkie innowacje w procesie zarządzania wiedzą muszą uwzględniać specyfikę sektora publicznego. Również znaczny stopień monopolizacji zagwarantowanej prawnie, w wyniku racjonalnego uznania występowania korzyści skali w produkcji dóbr publicznych, usuwa presję konkurencyjną z organizacji administracyjnych, powodując tym samym konieczność narzucania im rozwiązań z zewnątrz. Jak piszą Harry Watson i Tracy Carte (2000, s. 373) „Różnice między organizacjami prywatnymi i publicznymi stanowią ele-

ment jądra teorii administracji oraz źródło nieprzerwanych badań (...) Różnice występują m.in. w zarządzaniu personelem, podejmowaniu decyzji czy systemach informacyjnych”.

Bogusz Mikuła (2006, s. 29–36) wymienia osiem cech organizacji, które wpływają na zarządzanie wiedzą oraz potencjał uczenia się, zarówno z punktu widzenia zasobów, jak i procesów wiedzy: wielkość, strukturę organizacyjną i jej elastyczność, podejście do klienta, związki z organizacjami otoczenia, podejście do jakości, system zarządzania wiedzą, kulturę organizacyjną i podejście do organizacji jako „fabryki informacji”. Powyższą listę należy uzupełnić o charakterystykę pracowników oraz kierownictwa organizacji. Specyfika podmiotów administracyjnych utrudnia optymalizację działania w zakresie zarządzania wiedzą w organizacji w przynajmniej kilku wymienionych wymiarach.

Niektóre z powyższych czynników można odnaleźć na liście opracowanej przez Davida McNabba (2006, s. 5). Sposób ich opisu powoduje, że trzeba potraktować je jako bariery dla skutecznego wdrożenia zarządzania wiedzą, ponieważ w porównaniu z organizacjami prywatnymi organizacje publiczne:

- są bardziej ograniczone, jeśli chodzi o wybór stosowanych procedur;
- działają w sposób narzucony przez siły polityczne;
- muszą liczyć się z większą zewnętrzną, sformalizowaną kontrolą;
- mają do czynienia z większym wpływem z zewnątrz na to, co i jak robią;
- muszą zyskiwać uznanie działań ze strony dużej liczby interesariuszy;
- mają wiele, często sprzecznych, celów;
- zyskują mniejszą autonomię i kontrolę, jeśli chodzi o proces decyzyjny i zasoby ludzkie;
- mają mniejsze możliwości stosowania wobec pracowników skutecznych bodźców;
- są często zmuszone do ujawniania swoich porażek na łamach mediów publicznych.

Z kolei Jeffrey Pfeffer i Robert I. Sutton (2000) wskazali na pięć kluczowych zjawisk, które są barierą dla skutecznego przekształcenia samej wiedzy w działanie przynoszącej korzyści. Dzieje się tak, gdy:

- mówienie zastępuje działanie – zjawisko występuje wówczas, kiedy: nie sprawdza się to,

co zostało powiedziane i rzeczywiście wykonane; ludzie zapominają, że samo podejmowanie decyzji to nie wszystko; planowanie, spotkania i sprawozdania uważa się za działanie; ludzie wierzą, że skoro coś zostało zadeklarowane, to tym samym zostanie wdrożone; ci, którzy dużo mówią, są uważani za dużo robiących; za lepsze od tradycyjnych uważane są skomplikowane koncepcje, procesy, struktury i złożone słownictwo; menedżerowie są od mówienia, a inni od działania; pozycja w organizacji wynika z tego, jak często i jak dużo się mówi, przerywając innym i krytykując ich;

- pamięć zastępuje myślenie: przeszłość jest przeszkodą dla świeżego spojrzenia – zjawisko występuje, jeśli: organizacja ma tak silną tożsamość, że próbowanie czegoś nowego jest postrzegane jako niespójne z jej obrazem; istnieje presja, aby trwać przy dawniej podjętych decyzjach; pracownicy odczuwają potrzebę unikania wszelkich niejasności i dwuznaczności; dokonuje się projekcja zaistniałych kiedyś wydarzeń (szczególnie opinie o tym, która czynność urzędnicza jest, a która nie jest możliwa do wykonania);
- strach przeszkadza w wykorzystaniu wiedzy – zjawisko występuje, gdy karci się ludzi, którzy przynoszą złe wieści; karze się za nieudane działanie, a nie za jego brak; inercja w działaniu jest barierą dla skutecznego komunikowania; w organizacjach publicznych zakazuje się eksperymentowania;
- system pomiaru wyników utrudnia ich właściwą ocenę – problem występuje, kiedy: system mierników skupia się na krótkoterminowych wynikach; jest nadmiernie skomplikowany, zbyt subiektywny i nie uwzględnia koniecznych uwarunkowań oraz nie jest dostosowany do ocen jakościowych i ocen skuteczności procesów;
- współzawodnictwo zmienia przyjaciół we wrogów – problem występuje, gdy: pracownicy odnoszą korzyści z unikania współpracy; liderzy zachowują się tak, jakby ich podwładni brali udział w wyścigu, a ich efektywność była sumą indywidualnych działań, a nie zależnych od siebie zachowań – współpracy i wzajemnej pomocy; ocena wyników bazuje na indywidualnych porównaniach, pracownicy zaczynają skupiać się na tym, co robią ich

rywale; na liderów są wybierane osoby ceniące wyłącznie współzawodnictwo.

Na podstawie powyższych ustaleń, a także wykorzystując dane pochodzące z badania przeprowadzonego w ramach projektu „Ministerstwa Uczące Sie” w 2011 r. (MUS 2012), w tabeli 1 dokonana została rekonstrukcja czynników i wskaźników wpływających na poziom zasobów i procesów wiedzy w organizacjach administracji publicznej. Wpisane w model tabelaryczny ko-

relacje wymiarów posłużyły do zaproponowania szeregu hipotez badawczych, które w następnym kroku zostały empirycznie przetestowane, z wykorzystaniem wyników badania MUS z 2011 r.

Zgodnie z przyjętymi definicjami, **zasoby wiedzy** powalają odpowiedzieć na pytanie o to, co wiemy o nas samych i rzeczywistości, która nas otacza. **Procesy wiedzy** pozwalają z kolei sformułować odpowiedź na pytanie, jak zdobywamy wiedzę, co z nią robimy i jak wykorzy-

Tab. 1. Wymiary czynników teoretycznego modelu organizacyjnego uczenia się

Wymiar	Zasoby wiedzy	Procesy wiedzy
Wielkość organizacji	Duża ilość informacji dostępnych na poziomie pracowników jest niekompatybilna jakościowo	Zarządzanie niekompatybilną wiedzą z punktu widzenia dzielenia się, transferu, agregacji i jej wykorzystywania stwarza problemy optymalizacji reakcji organizacji
Elastyczność struktury organizacyjnej	Stabilne reguły organizacyjne stanowią podstawowy zasób wiedzy, konieczny do przyswojenia w celu odpowiedniej realizacji zadań	Brak bodźców do poszukiwania nowych, niekompatybilnych z regułami organizacyjnymi rozwiązań kreuje trudności w kreatywnym rozwiązywaniu powstających problemów
Podejście do klienta (interesariusza)	Klasyczna administracja ma niewielką bezpośrednią wiedzę o interesariuszach i ich potrzebach	Jakość relacji z klientami jest zależna od uwzględnienia w bieżącym działaniu roli i potrzeb interesariuszy oraz włączenia ich w proces podejmowania decyzji
Związki z otoczeniem	Monopolistyczne przewagi demotywują organizacje administracji publicznej do poszukiwania i przechowywania informacji na temat otoczenia	Brak informacji na temat otoczenia, układu odniesienia do poprawy funkcji i struktury organizacyjnej oraz zewnętrznych dobrych praktyk kierowniczych, uodparnia administrację publiczną przed naciskami na zmianę
System zarządzania wiedzą	Nieskuteczne i fragmentaryczne działania ukierunkowane na stworzenie systemu zarządzania wiedzą prowadzą do powstawania bezużytecznych baz wiedzy	Narzędzia zarządzania wiedzą w podejmowaniu codziennych i strategicznych decyzji są wykorzystywane w niewielkim stopniu, co wynika ze słabości samego systemu jak i pozostałych wymiarów opisanych w tej tabeli
Kultura organizacyjna	Wiedza jest „zatomizowana” u poszczególnych pracowników, nie istnieje wiedza kolektywna	Akumulowanie wiedzy na poziomie indywidualnym kosztem dzielenia się nią z innymi utrudnia wykorzystywania wiedzy w procesach decyzyjnych
Charakterystyka kierownictwa	W obu występujących modelach zatrudnienia na stanowiskach kierowniczych: tymczasowości politycznej i stabilności, występują bariery dla akumulacji wiedzy przez zarządzających	W modelu tymczasowości politycznej działania kierownictwa uzależnione są od preferencji politycznych ich zwierzchników. Stabilność zatrudnienia zwiększa problemy wynikające z nieelastycznej struktury organizacyjnej
Charakterystyka pracowników	Nieelastyczny model gratyfikacji i premiowania powoduje brak bodźców do gromadzenia wiedzy istotnej dla organizacji. Wiedza traktowana jest jako zasób generujący przewagę wewnątrzorganizacyjną	Brak bodźców do dzielenia się wiedzą wzmocnia obawę przed obniżeniem statusu pracownika w organizacji i doprowadzenie do jego łatwej „zastępowalności”

Źródło: Możdżeń 2011.

stujemy ją w działaniu. (Olejniczak i wsp. 2010, s. 12)¹.

Biorąc pod uwagę wymiary zaprezentowane w tabeli 1, można postawić szereg testowalnych hipotez:

H1. Im większa organizacja, tym mniej procesów wiedzy możemy w niej zaobserwować. Jednocześnie wpływ na zasoby wiedzy jest niejednoznaczny.

H2. Elastyczność struktury organizacyjnej ma pozytywny wpływ na procesy wiedzy i niejednoznaczny na jej zasoby, podkreślając niejednoznaczny wpływ na wiedzę na różnych poziomach struktur organizacyjnych i na nie do końca określony kierunek wpływu (wiedza może generować zmianę).

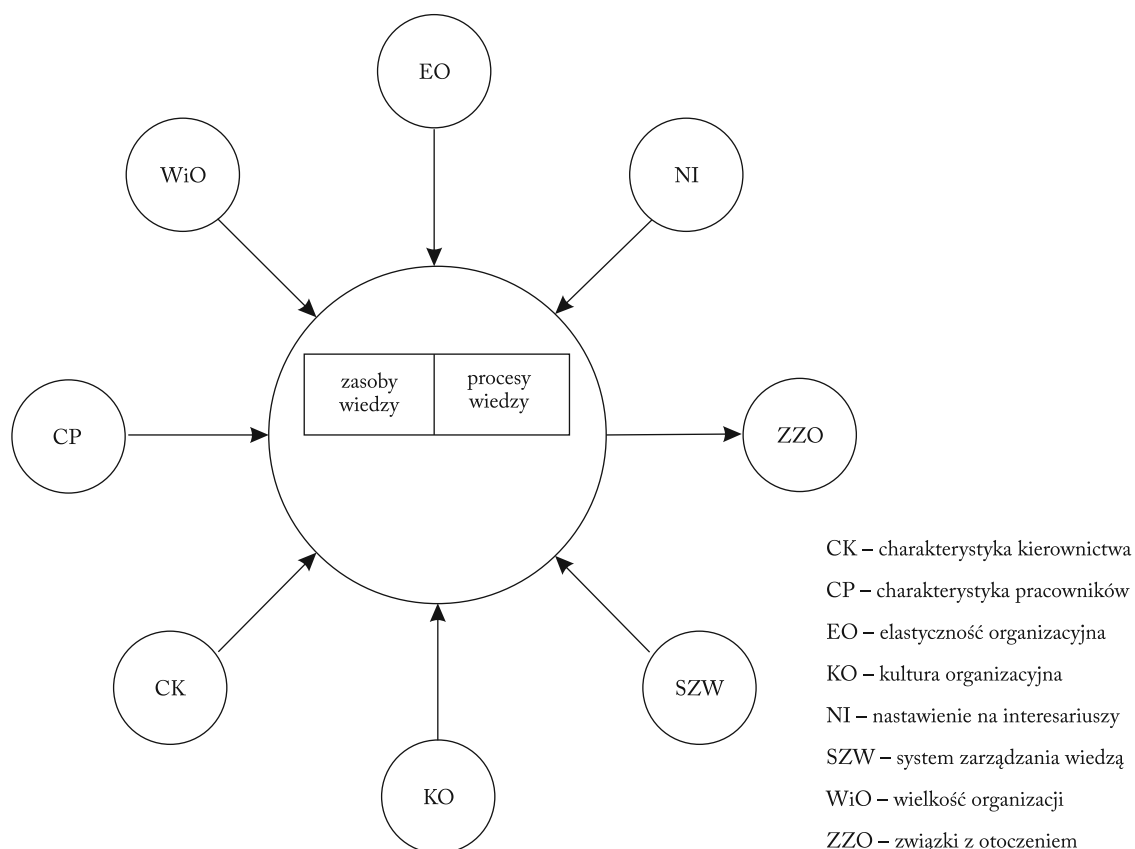
H3. Im intensywniejsze nastawienie na potrzeby interesariuszy, tym większe zasoby wiedzy organizacja uzyskuje i tym intensywniejsze są w niej procesy wiedzy.

H4. Analogicznie, im intensywniejsze kontakty z otoczeniem, tym większe nasilenie procesów wiedzy i większe nią nasycenie.

H5. Istnienie technicznych elementów wspomagających zarządzanie wiedzą ma pozytywny wpływ zarówno na procesy, jak i zasoby wiedzy.

H6. Kultura organizacyjna nastawiona na uczenie się na błędach pozytywnie wpływa na procesy i zasoby wiedzy.

H7. Kierownictwo demokratyczne ma pozytywny wpływ na procesy i zasoby wiedzy. Kierownictwo autokratyczne ma negatywny wpływ



Ryc. 1. Model teoretyczny organizacyjnego uczenia się

Źródło: opracowanie własne.

¹ Spośród czynników organizacyjnego uczenia się zaproponowanych w modelu teoretycznym, do którego odwołuje się niniejszy tekst, zdecydowano się nie uwzględniać wymiarów „Podejście do jakości” oraz „Organizacja jako fabryka wiedzy”. W przypadku organizacji publicznych operacjonalizacja badawcza tych wymiarów jest utrudniona, zwłaszcza że badanie ankietowe stanowiące podstawę dla rozważań zostało zbudowane na odmiennym modelu teoretycznym.

na procesy wiedzy i niejednoznaczny wpływ na jej zasoby. Kierownictwo nieingerujące wpływa pozytywnie na zasoby i procesy wiedzy.

H8. Niska jakość kadry negatywnie wpływa na procesy i zasoby wiedzy.

3. Dotychczasowe badania

Od końca lat dziewięćdziesiątych zjawisko organizacyjnego uczenia się jest niezwykle istotnym obiektem zainteresowań badawczych. Od tego czasu opublikowano sporo artykułów omawiających i dyskutujących konkretne praktyki zarządzania wiedzą, jak i determinanty organizacyjnego uczenia się. W wielu przypadkach dyskutowano także o jego wpływie na efektywność działań organizacji. Prowadzone prace badawcze miały zarówno charakter ilościowy, wykorzystując analizę czynnikową, analizę regresji oraz modelowanie równań strukturalnych, jak i jakościowy, przede wszystkim poprzez analizę przypadku i badania kwestionariuszowe. Należy podkreślić, że większość badań empirycznych dotyczyło organizacji sektora prywatnego, a bardzo sporadyczne w zakresie sektora publicznego ograniczały się niemal wyłącznie do jakościowo rozumianych analiz przypadku.

Wśród badań ilościowych odnoszących się do pierwszego z tych sektorów szczególną uwagę zwracają te, które wskazują na ważną rolę inspirowanego i życzliwego przywództwa (Garcia-Morales 2008; Zagoršek, Dimovski, Škerlavaj 2009), odpowiednio przygotowanej strategii działania, (Garcia-Morales, Llorens Montes 2005), kultury organizacyjnej wspierającej proces dzielenia się wiedzą (Goel, Sharma, Rastogi 2010; Monavvarian, Kasaei 2007; Fard, Rostamy, Taghiloo 2009; Chen, Huang 2007), poprawnie ustrukturyzowanych bodźców zachęcających do podejmowania działań z zakresu zarządzania wiedzą (Ajmal, Helo, Kekale 2010), spójności grupowej wśród pracowników organizacji (Llorens Montes, Moreno, Garcia-Morales 2005), strategii zatrudnienia nastawionej na rekrutację osób skłonnych do dzielenia się wiedzą (Pérez López, Montes Peón, Vazquez Ordás 2006), sieciowych kontaktów organizacji z jej interesariuszami i otoczeniem (Bapuji, Crossan 2004) oraz wzmocnienia innowacyjności gospo-

darki na etapie transformacji (Kiessling i wsp. 2009).

Wpływ narzędzi technologicznych, tzw. informatycznych systemów zarządzania wiedzą, bardzo rozpowszechnionych w dużych organizacjach (Moffett, McAdam 2006), nie jest oceniany jednoznacznie. Niektóre badania wskazują na brak związku tych systemów ze skutecznym przetwarzaniem wiedzy (Lin, Lee 2006; Kjærgaard, Kautz 2008), inne takie relacje dostrzegają (Kruger, Johnson 2010; Ajmal, Helo, Kekale 2010). Warto tutaj wspomnieć o pracach wskazujących na nieskuteczność narzędzi informatycznego zarządzania wiedzą jako konsekwencję ich nieprzemyślanego powiązania ze strukturą organizacyjną (Monavvarian, Kasaei 2007). Często podkreśla się, że posiadanie i wykorzystywanie systemu zarządzania wiedzą, zbudowanego w oparciu o działania wykraczające poza implementację wąsko rozumianych narzędzi IT, jest ważnym elementem kreowania wiedzy w organizacji (Chou, Wang 2003).

Badania jakościowe w dużo większym stopniu zwracają uwagę na kontekst działania i specyfikę analizowanego podmiotu oraz wydają się potwierdzać istotność wymienionych uprzednio czynników ułatwiających kreowanie procesów i zasobów wiedzy (Yeung, Lai, Yee 2007). Wskazują także, że organizacje skuteczniej przyswajające wiedzę endogeniczną i egzogeniczną, łatwiej osiągają swoje cele (Feng, Chen, Liou 2004/2005), a działania w obszarze zarządzania wiedzą wyznaczają granice i rodzaj wpływu kultury, struktury i strategii na efektywność organizacyjną (Zheng, Yang, McLean 2010).

Jak już wspomniano, badania empiryczne przeprowadzane w obszarze organizacyjnego uczenia się w sektorze publicznym nie są tak liczne jak w sektorze prywatnym i zwykle mają charakter jakościowy. Ukazują one, że działania z zakresu świadomego sterowania wiedzą organizacyjną są postrzegane jako istotne (Goel, Sharma, Rastogi 2010), a także bywają skutecznie wdrażane (Ahn, Park, Jung 2009; Gorry 2008; Levy, Pliskin, Ravid 2008). Zarządzanie wiedzą w organizacjach publicznych podlega jednak innym ograniczeniom, specyficznym również dla sfery działalności politycznej, np. takich jak stopień konkurencji politycznej, pozycja ideologiczna zwierzchników (Askim, Johnsen,

Christophersen 2007) lub zakres decentralizacji ograniczający wpływ organizacji na konsekwencje jej działań (Butler, Murphy 2007). Coraz częściej powstają opisy czynników i strategii zarządzania wiedzą w samorządowych jednostkach administracji publicznej (Ahn, Park, Jung 2009).

Prowadzone dotychczas badania dostarczają zatem ugruntowanych podstaw do podejścia teoretycznego i przyjęcia modelu zaprezentowanego w niniejszym artykule. Wskazują na podobne czynniki wpływające na jakość zasobów i procesów wiedzy w organizacjach i potwierdzają konieczność wyjątkowego traktowania organizacji sektora publicznego ze względu na specyficzny kontekst i uwarunkowania.

4. Opis badania

Badanie ankietowe, do którego odwołują się autorzy artykułu, zostało przeprowadzone wśród urzędników czterech polskich ministerstw w marcu i kwietniu 2011 r. Jest ono częścią projektu diagnostyczno wdrożeniowego pod nazwą „Ministerstwa Uczące Się”, w którym uczestniczą eksperci z Uniwersytetu Warszawskiego oraz Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie². Badanie to będzie przeprowadzone powtórnie w 2013 r., w celu dokonania dynamicznej analizy zjawisk związanych z uczeniem się organizacji publicznych. Kwestionariusz ankiety otrzymały 3394 osoby (poziom zwrotu wyniósł 50,6%) – odpowiedzi udzieliło 1718 pracowników. Ankieta została przygotowana przez członków zespołu badawczego projektu MUS, a zawarte w niej pytania skonstruowano w standardowej pięciostopniowej skali Likerta, na której „1” oznacza zdecydowany brak zgody ze stwierdzeniem, „3” ocenę neutralną, a „5” – zdecydowaną zgodę z danym stwierdzeniem. W przedstawionej poniżej analizie została wykorzystana część danych pochodzących z ankiety, w celu weryfikacji zaproponowanego wcześniej przez jednego z autorów teoretycznego modelu czynników uczenia się organizacji publicznych (zob. Możdżeń 2011).

² Całościowe wyniki badania zostaną przedstawione w publikacji: *Organizacje uczące się. Model dla administracji publicznej* pod redakcją Karola Olejniczaka (w druku).

Na potrzeby odtworzenia przedstawionych w tabeli 1 wymiarów organizacyjnego uczenia się, z ankiety wybrano pytania, które odpowiadają poszczególnym zaprezentowanym kategoriom. W większości wypadków każda z nich była weryfikowana przez co najmniej kilka pytań, w związku z czym przeprowadzono analizę czynnikową (w formie analizy głównych składowych – PCA), aby zredukować liczbę zmiennych niezależnych w modelu. Niektóre kategorie opisywało tylko jedno pytanie lub analiza rzetelności (przeprowadzona za pomocą testu alfa Cronbacha) nie pozwoliła na wykorzystanie narzędzia PCA. W tych wypadkach zdecydowano się na wybranie jednego pytania, które reprezentowało kategorię. **Liczba pracowników**, czyli zmienna odpowiadająca za wymiar wielkości organizacyjnej nie pochodzi z ankiety, ale z danych przekazanych zespołowi projektu MUS przez ministerstwa. Jest to liczba pracowników departamentu, jako że ten poziom organizacyjny, zgodnie z metodologią projektu, przyjęto za podstawową jednostkę analizy. Do listy zmiennych niezależnych dodano zmienne kontrolne: wiek respondenta, funkcję departamentu, w którym pracuje (procedura budowy tej zmiennej została opisana poniżej) oraz **naczelnik i mężczyzna**.

Utworzone tym sposobem zmienne (pięć zmiennych zależnych odpowiadających za zasoby i procesy wiedzy oraz trzynaście niezależnych odpowiadających za czynniki wpływu) zostały następnie poddane analizie regresji metodą najmniejszych kwadratów (OLS)³ w celu oceny istotności i stopnia wpływu czynników na elementy infrastruktury wiedzy organizacyjnej. Opis zmiennych utworzonych na podstawie pytań bezpośrednio lub poprzez agregację za pomocą analizy czynnikowej oraz opis wyników regresji zostały przedstawione w dalszej części

³ Metoda najmniejszych kwadratów oparta jest na algorytmie selekcji postępującej zmiennych; dane przygotowane zostały poprzez uzupełnienie braków średnią arytmetyczną. Wybrano ją jako jedną z najczęściej wykorzystywanych metod w analizie fenomenu organizacyjnego uczenia się. Autorzy nie zdecydowali się na przeprowadzenie modelowania równań strukturalnych ze względu na stosunkowo dużą liczbę wymiarów modelu teoretycznego, która prowadzić mogła do powstania skomplikowanego i trudnego do interpretacji schematu powiązań między zmiennymi.

tekstu (4.3. „Testowanie modelu empirycznego – wyniki analizy regresji”).

Wśród zmiennych kontrolnych wykorzystanych w badaniu pojawiły się zmienne binarne: **departament strategiczny**, **departament merytoryczny** oraz **departament obsługowy**. Powstały one na podstawie pytania, w którym poproszono o wymienienie kluczowych, zdaniem respondenta, celów postawionych przed jego departamentem. Jeżeli odpowiedź zawierała stwierdzenia dotyczące współtworzenia/tworzenia polityk publicznych i modyfikacji kompetencji przynależnych departamentowi, wskazywało to na jego strategiczny charakter. Jeżeli odpowiedź ograniczała się do opisu zadań realizowanych w ramach istniejących uwarunkowań polityczno-prawnych, określano go mianem merytorycznego. W przypadku gdy wskazywano zadania usługowe wobec resortu (administracja, zarząd mieniem, kadry, budżet), odpowiedź wskazywała na obsługowy charakter departamentu, a jeśli wymieniane zadania odnosiły się do prawa procesowego (wydawanie decyzji, wskazania na KPA jako podstawę wykonywanych działań), świadczyło to o proceduralnym

charakterze departamentu. Zmienna **departament proceduralny** nie została włączona do analizy, ponieważ zawierała niewielką część odpowiedzi i wstępna analiza regresji nie wykazała jej istotności. Rozkład odpowiedzi w całej badanej próbie wygląda następująco: departament strategiczny – 16%, departament merytoryczny – 48%, departament obsługowy – 32%, departament proceduralny – 4%.

4.1. Zasoby i procesy – analiza elementów infrastruktury zarządzania wiedzą

Przeprowadzona analiza wyników badań, wykorzystująca model teoretyczny organizacyjnego uczenia się, pozwoliła na wyodrębnienie oraz identyfikację najważniejszych czynników (zmiennych niezależnych) wpływających na zasoby oraz procesy akumulowania i wykorzystywania w działaniu wiedzy w administracji publicznej (stanowiące zmienne zależne). W ramach ankiety MUS 2011, za odnoszące się do kategorii **zasoby wiedzy**, autorzy uznali pytania przedstawione w tabeli 2⁴. Na ich podstawie, poprzez analizę głównych składowych po rotacji

Tab. 2. Macierz rotowanych składowych – dwa typy zasobów wiedzy

W moim wydziale pracownicy:	Zasoby wiedzy	
	Strategicznej	Operacyjnej
wiedzą, jakie zmiany zachodziły w ciągu ostatnich 3 lat w obszarze, którym zajmuje się nasz wydział (jakie są trendy i kierunki zmian)	,732	,364
dobrze orientują się, jak zmiany polityczne będą wpływać na ich pracę	,675	,048
posiadają wystarczającą wiedzę o otoczeniu ministerstwa i regulacjach prawnych wpływających na pracę	,677	,422
posiadają wystarczającą wiedzę o trendach i kierunkach zmian w obszarze, którym zajmuje się nasz wydział	,724	,446
potrafią znaleźć sposób, by poradzić sobie z postawionymi przed nimi zadaniami	,281	,818
posiadają wystarczającą wiedzę dotyczącą sposobu realizacji zadań	,402	,790
posiadają wystarczającą wiedzę techniczną (np. obsługa komputera, specjalistycznego oprogramowania)	,170	,808
posiadają wystarczającą wiedzę o płynnej współpracy w zespole	,421	,762
wiedzą, w jaki sposób ich praca wpływa na pracę innych (wiąże się z pracą innych)	,739	,402
wiedzą, w jaki sposób ich praca przyczynia się do realizacji celów departamentu	,791	,357
posiadają wystarczającą wiedzę o efektach oczekiwanych od całego naszego departamentu	,799	,293
wiedzą, jakie są efekty ich pracy	,743	,372

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych projektu MUS.

⁴ Liczby w tabelach 2–9 to ładunki czynnikowe.

(Varimax), wyróżniono dwa rodzaje wiedzy stanowiącej zasób organizacyjny badanych organizacji: **strategiczną** i **operacyjną**⁵. Wiedzę strategiczną należy rozumieć jako zasób konieczny do refleksyjnego tworzenia reguł programowania zasad i projektowania instrumentów polityki rozwoju państwa, natomiast wiedza operacyjna umożliwia efektywną, skuteczną i responsywną realizację polityk i programów publicznych, jak i świadczenie klasycznych usług publicznych.

Tab. 3. Macierz rotowanych składowych – trzy typy procesów wiedzy

	Procesy wiedzy		
	dyskusje na poziomie wydziału	dyskusje na poziomie departamentu	zmiana organizacyjna na poziomie wydziału
Gdy pojawiają się wnioski z wewnętrznych kontroli/audytów/ocen dotyczące działań naszego wydziału: wspólnie zastanawiamy się, jak sprawnie rozwiązać stwierdzony, bieżący problem	,872	,280	,176
W moim wydziale: zwykle, gdy pojawia się jakiś problem, wspólnie analizujemy przyczyny i zastanawiamy się, jak rozwiązać ten problem	,871	,217	,115
Gdy pojawiają się wnioski z wewnętrznych kontroli/audytów/ocen dotyczące działań naszego wydziału: wspólnie zastanawiamy się, jak w przyszłości uniknąć podobnych problemów	,869	,280	,175
W moim wydziale: zastanawiamy się i dyskutujemy o efektach naszej pracy	,768	,246	,118
W moim wydziale: po zakończeniu danego zadania/projektu wspólnie analizujemy, co się udało, a co mogliśmy zrobić lepiej	,764	,333	,150
Gdy pojawiają się wnioski z zewnętrznych źródeł (np. analiz/badań/audytów/kontroli/mediów) dotyczące obszaru, w którym działa nasz departament wspólnie zastanawiamy się, jak w przyszłości uniknąć stwierdzonych problemów	,362	,828	,177
Gdy pojawiają się wnioski z zewnętrznych źródeł (np. analiz/badań/audytów/kontroli/mediów) dotyczące obszaru, w którym działa nasz departament, wspólnie zastanawiamy się, jak szybko rozwiązać stwierdzony problem	,337	,821	,170
W moim departamencie: regularnie podejmowana jest dyskusja nad kwestiami ważnymi dla departamentu	,238	,800	,173
W moim departamencie: gdy wprowadzana jest jakaś zmiana, nowość, to po pewnym czasie od wprowadzenia danego rozwiązania podejmowana jest dyskusja nad jego przydatnością i funkcjonowaniem	,243	,797	,207
W moim wydziale: w wyniku analiz/badań/audytów/kontroli zwykle zmieniane są cele stawiane poszczególnym pracownikom	,155	,184	,897
W moim wydziale: w wyniku analiz/badań/audytów/kontroli zwykle zmieniany jest zakres obowiązków pracowników	,054	,149	,844
W moim wydziale: w wyniku analiz/badań/audytów/kontroli zwykle zmieniane są sposoby prowadzenia określonych spraw	,263	,197	,754

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych projektu MUS.

⁵ W każdej analizie czynnikowej (wyniki zawarto w tabelach 2–9) zastosowano tradycyjne kryterium ustalania liczby składowych w postaci minimalnej wartości własnej na poziomie 1. Ze względu na chęć zachowania przejrzystości układu ładunków analiza dokonywana była dla poszczególnych grup pytań, a nie dla wszystkich razem, ponieważ autorzy dysponowali modelem teoretycznym, który pozwalał na wyodrębnienie wymiarów przed analizą empiryczną. Poświęcamy tym samym dość wygodną cechę analizy czynnikowej, która zakłada zerową korelację między czynnikami, w celu lepszego odzwierciedlenia modelu teoretycznego.

W celu skonstruowania czynników będących wskaźnikami pierwszego z opisywanych wymiarów – zasobów wiedzy – dokonano selekcji pytań zawartych w ankiecie MUS 2011 pod kątem stopnia odzwierciedlenia aspektów definicyjnych wymiaru (w najszerszej specyfikacji modelu wybrano 80 ze 189 pytań). Metoda analizy głównych składowych na podstawie rozkładu odpowiedzi na poszczególne pytania pozwoliła wyodrębnić dwa czynniki (tab. 2). Na tej podstawie można też uznać, że pierwszy z nich w większym stopniu odnosi się do zasobów wiedzy **strategicznej**, a drugi – wiedzy **operacyjnej**. Im wyższa jest dla pracownika wartość czynnika pierwszego, w tym większym stopniu przypisuje on wyższe wartości stwierdzeniom odnoszącym się do wiedzy strategicznej. Analogiczna sytuacja zachodzi w przypadku czynnika drugiego i wiedzy operacyjnej. Należy jednocześnie zwrócić uwagę na fakt, że odpowiedzi na niemal wszystkie pytania wykazują wysoką korelację z obydwoma czynnikami, co potwierdza wniosek, że mogą być one traktowane jako odzwierciedlające ogólnie pojęte zasoby wiedzy organizacyjnej⁶.

Drugą kategorię, **procesy wiedzy**, opisują stwierdzenia przedstawione w tabeli 3.

Analiza ładunków czynnikowych pozwala na przyjęcie trzech kategorii **procesów** wiedzy: pierwsza odnosi się do (i) **dyskusji na poziomie wydziału**, druga do (ii) **dyskusji na poziomie departamentu**, a trzecia do (iii) **zmiany organizacyjnej na poziomie wydziału** warunkowanej uzyskiwaną wiedzą. Ostatnia kategoria nie pozwala jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie, czy zmiana organizacyjna spowodowana jest decyzją podjętą z wykorzystaniem pro-

cesów deliberacji (w sposób kolektywny), czy też zostaje narzucona. Stanowi zatem kategorię ambiwalentną: do zmiany dochodzi na podstawie pozyskiwanych informacji, ale trudno ocenić jakość procesu, który do niej doprowadził. Podobnie jak w przypadku zasobów wiedzy, trzy kategorie procesów wiedzy nie są w pełni rozłączne, ponieważ wszystkie czynniki korelują pozytywnie z każdym pytaniem wyselekcjonowanym z ankiety.

4.2. Czynniki oddziałujące na zasoby i procesy wiedzy

Pierwszemu wymiarowi przedstawionemu w modelu teoretycznym – **wielkość organizacji** – odpowiada zmienna **liczba pracowników**, czyli zasobów kadrowych departamentu, w którym pracuje respondent w czasie przeprowadzania badania.

Drugi wymiar – **elastyczność struktury organizacyjnej** – opisuje stwierdzenie dotyczące formalizacji działania: „Jak często jest Panu/Pani trudno lub wydaje się to Panu/Pani niemożliwe, żeby wykonać swoją pracę z powodu: reguł i procedur panujących w Pana/Pani organizacji” oraz czynnik przedstawiony w tabeli 4 odpowiadający za częstotliwość zmian organizacyjnych.

Zawarte w tabeli 4 stwierdzenia zostały sformułowane w sposób negatywny i odpowiadają zmianom uznawanym przez pracowników za uciążliwe.

Tabela 5 przedstawia dwa czynniki odpowiadające stopniowi otwarcia i responsywności departamentów na potrzeby i naciski interesariuszy.

Tab. 4. Macierz rotowanych składowych – częstotliwość zmian organizacyjnych

W porównaniu z okresem sprzed 3 lat w moim departamencie:	Częstotliwość zmian organizacyjnych
zbyt często zmieniały się narzędzia i metody pracy	,959
zbyt często zmieniały się cele i zadania	,959

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych projektu MUS.

⁶ Mimo korelacji wszystkich pytań z oboma czynnikami zdecydowano się na przeprowadzenie rotacji Varimax, która dała bardziej przejrzysty układ ładunków.

W tym wypadku rozłączność czynników jest dość duża i wskazuje na wyraźne rozróżnienie między współpracą z interesariuszami zewnętrznymi a współpracą z politykami. Ostatnie stwierdzenie koreluje na podobnym poziomie z obydwoma czynnikami, co wskazuje na odczuwanie silnej presji zewnętrznej na skutek podejmowania współpracy z podmiotami znajdujący-

mi się na zewnątrz organizacji, jak i reakcji na potrzeby wyrażane przez polityków – podstawowych interesariuszy i autorów celów działalności administracji.

Czynniki wymienione w tabeli 6 odpowiadają czwartemu wymiarowi modelu teoretycznego – związkom z otoczeniem.

Tab. 5. Macierz rotowanych składowych – wrażliwość na potrzeby interesariuszy

	Nastawienie na interesariuszy	
	zewnętrznych	politycznych
Mój wydział współpracuje z: ekspertami niezależnymi	,812	,003
Mój wydział współpracuje z: firmami doradczymi, badawczymi	,775	,076
Mój wydział współpracuje z: instytucjami naukowymi (szkoły wyższe, instytuty naukowe itd.)	,723	,104
Mój wydział współpracuje z: sektorem pozarządowym	,706	,001
Podjęte przez departament działanie poprzedzane jest konsultacjami z interesariuszami (przedstawicielami organizacji pozarządowych, pracodawcami oraz pozostałymi grupami objętymi działaniem)	,461	,195
Pod wpływem zmiany politycznej (wymiana ekipy politycznej ministerstwa po wyborach) w obrębie departamentu korygowane są cele i zakres zadań, aby jak najszybciej dopasować się do programu nowego kierownictwa politycznego ministerstwa	,039	,844
W moim wydziale: kierunki naszych działań zwykle ulegają zmianie pod wpływem zmian politycznych lub personalnych na poziomie ministerstwa	,031	,819
Odczuwam duży wpływ interesariuszy instytucjonalnych (organizacje pracodawców, pozarządowe, dziennikarze) na pracę mojego departamentu	,363	,375

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych projektu MUS.

Tab. 6. Macierz rotowanych składowych – związki z otoczeniem

Jeżeli mam jakiś problem, to zwracam się o radę do osób reprezentujących:	Pomoc podmiotów zewnętrznych	Pomoc podmiotów zagranicznych	Pomoc instytucji wewnętrznych
firmy doradcze, badawcze	,844	,271	,058
ekspertów niezależnych	,831	,249	,007
sektor pozarządowy	,789	,191	,222
instytucje naukowe (szkoły wyższe, instytuty naukowe itd.)	,628	,300	,291
instytucje Unii Europejskiej	,245	,863	,112
zagraniczne instytucje administracji państwowej	,283	,840	,100
instytucje międzynarodowe	,337	,784	,245
inne instytucje, organizacje	-,023	-,033	,770
inne ministerstwa	,166	,380	,678
jednostki podległe ministerstwu	,282	,181	,677

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych projektu MUS.

Analiza ładunków czynnikowych pozwala na wyraźne rozróżnienie kategorii podmiotów, z którymi kontaktują się respondenci, na podmioty zewnętrzne, zagraniczne podmioty publiczne oraz te, które znajdują się w danej strukturze administracji. Powiązane ze stwierdzeniem zdanie: „Jeżeli mam jakiś problem, to zwracam się o radę do osób reprezentujących: inne instytucje, organizacje” wskazuje, że pod pojęciem „inne organizacje” rozumiano podmioty administracyjnokontrolne, w tym NIK, ZUS, IPN, ABW itp.

Za wymiar szósty – system zarządzania wiedzą – odpowiada jedno stwierdzenie: „Bazy danych i materiały (**Intranet**), z których najczęściej korzystam w mojej codziennej pracy: znajdują się w Intranecie dostępnym dla wszystkich pracowników”.

W tabeli 7 zamieszczono stwierdzenia uznane za korespondujące z wymiarem siódmym modelu teoretycznego – **kulturą organizacyjną**.

Analiza odpowiedzi pozwala na wniosek mówiący o dominującej w organizacjach publicznych kulturze niedostatecznej współpracy lub nawet jej braku. Podkreślane są egoistyczne aspekty zachowań współpracowników oraz skłonność do ostracyzmu zawodowego w przypadku wyrażania odmiennych opinii. Pośrednio prowadzi to do indywidualizacji podczas realizacji zadań oraz do osłabiania więzi grupowych i nieumiejętności wykorzystywania dobrych stron działania zespołowego.

Analiza ładunków czynnikowych umożliwia wyodrębnienie trzech typów przywództwa w organizacji publicznej, określanych przez autorów mianem **kierownictwa demokratycznego, autokratycznego i nieingerującego** (Lewin, Lippit, White 1939, tab. 8). Za stosunkowo najkorzyst-

niejszy dla instytucji uznaje się typ kierownictwa demokratycznego, które motywuje podwładnych do kreatywnego i przemyślanego podejścia do wykonywanych zadań. Równocześnie, nie jest to kierownictwo, które pozostawia pracownikowi absolutną swobodę postępowania. Widoczna jest potrzeba przewodniczenia i reprezentacji wydziału oraz traktowania przywódcy jako wzoru do naśladowania. Kierownictwo demokratyczne pełni także ważną funkcję pasywnego informującego instancje wyższe o oczekiwaniach i postulatach pracowników.

Podkreślono, że kierownictwo nieingerujące nie interesuje się losem organizacji i jej członków, poprzez ogólny charakter nadzoru, odwołujący się wyłącznie do terminów realizacji. Uznano natomiast, że kierownictwo nieingerujące w dużo większym stopniu traktuje podwładnych jednakowo, odwołując się wyłącznie do procedur i regulaminów. Kierownictwo autokratyczne wykazuje pozytywne zależności z typowymi dla tego typu zachowaniami, koncentrującymi się wyłącznie na realizacji i terminowości zadań oraz nieustannie podkreślającymi swą zwierzchnią pozycję w układzie intraorganizacyjnym.

Zwierzchnicy badanych organizacji mają najwięcej cech kierownictwa demokratycznego, przy czym uwagę zwracają podkreślane bardzo często elementy charakterystyczne dla innych stylów kierowania; wyłączną koncentrację na zadaniach, podkreślanie nadrzędnej pozycji i równoczesne oddalenie od pracowników, które cechują styl pozostawiający swobodę. Ten pełen sprzeczności obraz składający się na opinię o kierownictwie organizacji niewątpliwie zasługuje na pogłębione badania umożliwiające wnikliwą analizę zjawiska.

Tab. 7. Macierz rotowanych składowych – kultura organizacyjna

W moim wydziale:	Kultura egoizmu i braku współpracy
jeśli ktoś popełni błąd, to zwykle jest to wykorzystywane przeciwko niemu	,735
czasami odrzuca się osoby o odmiennych poglądach	,637
trudno jest prosić innych współpracowników o pomoc	,680

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych projektu MUS.

Tab. 8. Macierz rotowanych składowych – kierownictwo

	Style kierowania		
	kierownictwo demokratyczne	kierownictwo autokratyczne	kierownictwo nieingerujące
Kierownictwo mojego departamentu: skłania pracowników do wysuwania własnych pomysłów	,874	-,083	,079
Kierownictwo mojego departamentu: jest źródłem nowych idei, skłania do przemyśleń, można się od niego wiele nauczyć	,863	-,142	,163
Kierownictwo mojego departamentu: dba o to, aby pracownicy byli informowani o celach zespołu i jego roli w jednostce	,847	-,138	,127
Kierownictwo mojego departamentu: skłania do dyskusji grupowych i wdraża rozwiązania przyjęte przez grupę	,842	-,147	,130
Proszę powiedzieć, jak ogólnie ocenia Pan/i kierownictwo departamentu?	,831	-,239	,154
Kierownictwo mojego departamentu: respektuje samodzielność pracowników	,800	-,191	,196
Kierownictwo mojego departamentu: jest dobrym reprezentantem interesów kierowanego przez siebie zespołu wobec kierownictwa wyższego szczebla	,796	-,137	,188
Kierownictwo mojego departamentu: umie rozładować powstające w zespole napięcia i nieporozumienia	,772	-,269	,257
Kierownictwo mojego departamentu: dba wyłącznie o realizację zadań i nie interesuje go, jakim kosztem są one przez pracowników wykonywane	-,216	,863	-,110
Kierownictwo mojego departamentu: okazuje swoją władczą pozycję częściej, niż to jest konieczne	-,193	,856	-,149
Kierownictwo mojego departamentu: kieruje się wyłącznie własnym zdaniem, wydaje polecenia, ale ich nie uzasadnia	-,192	,730	,193
Kierownictwo mojego departamentu: nie ingeruje w działania poszczególnych pracowników, a jedynie scala wyniki ich pracy	,268	-,025	,800
Kierownictwo mojego departamentu: traktuje wszystkich jednakowo – w oparciu o przepisy i regulaminy	,355	-,088	,684
Kierownictwo mojego departamentu: koordynuje pracę przez uzgadnianie i odwoływanie się tylko do terminów	-,039	,524	,564

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych projektu MUS.

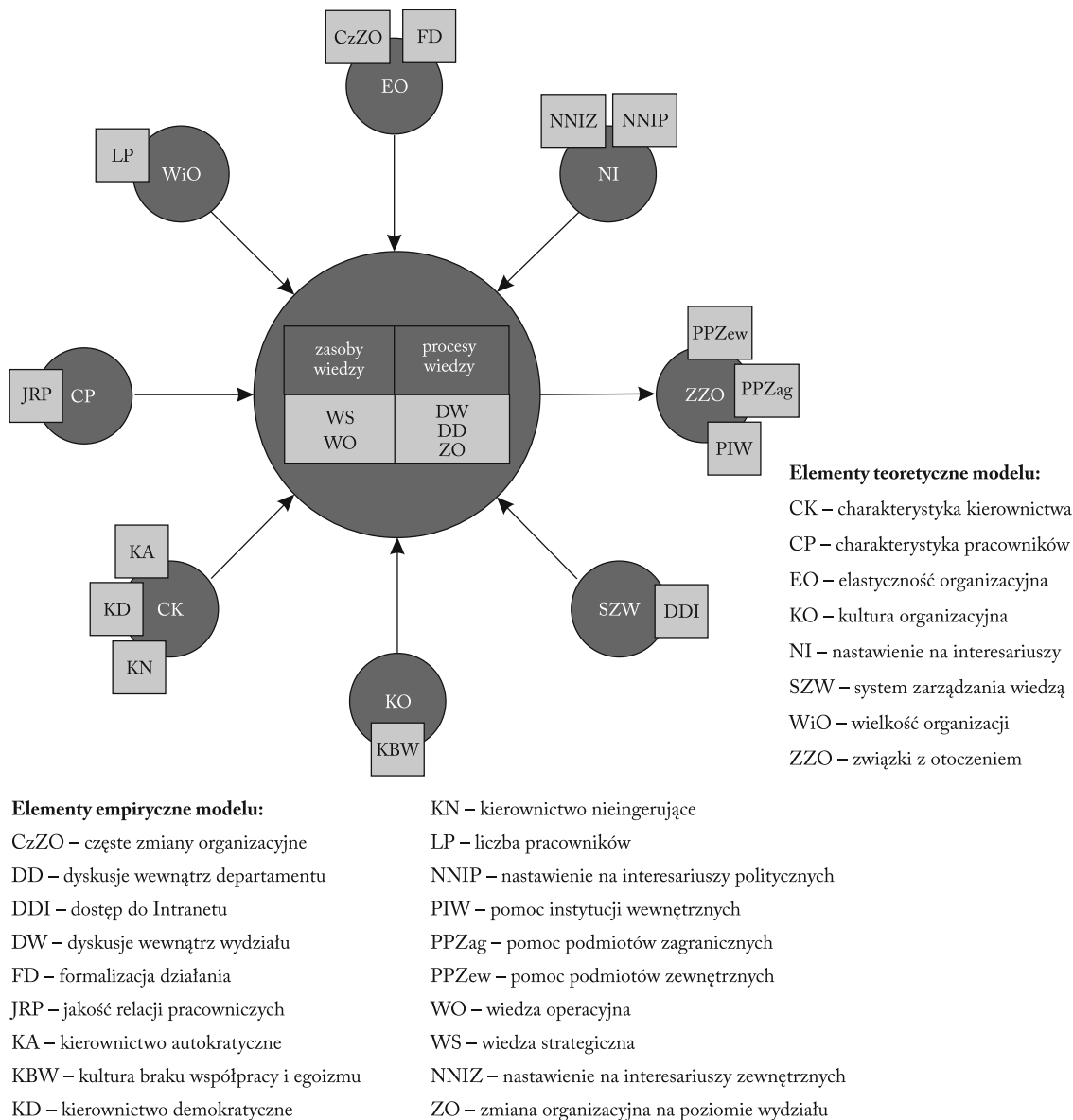
Wreszcie ostatni wymiar – charakterystykę pracowników opisują stwierdzenia dotyczące relacji ze współpracownikami w trakcie realizacji konkretnego zadania. Zawarte w tabeli 9 stwierdzenia zostały sformułowane w sposób negatywny i odpowiadają reakcjom uznawanym przez pracowników za niekorzystne. Podobnie jak w przypadku kultury organizacyjnej określają one duże trudności w pracy zespołowej i nadmierny indywidualizm mogący przerodzić się w egoizm oraz wysoką fragmentaryzację/atomizację działań urzędu.

Przedstawiony na rycinie 2 model jest graficzną ilustracją opisanych wcześniej macierzy rotowanych, w którym wymiary wyeksponowane w modelu teoretycznym zostały uzupełnione o czynniki zidentyfikowane w rezultacie analizy wyników badań ankietowych. Stanowi on próbę empirycznej eksplikacji modelu teoretycznego.

Tab. 9. Macierz rotowanych składowych – pracownicy

Jak często jest Panu/Pani trudno lub wydaje się to Panu/Pani niemożliwe, żeby wykonać swoją pracę z powodu:	Jakość relacji pracowniczych
innych pracowników	,835
niedostatecznej bądź nieodpowiedniej pomocy od innych pracowników	,794
przerywania pracy przez innych pracowników	,767

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych projektu MUS.



Ryc. 2. Empiryczny model organizacyjnego uczenia się

Źródło: opracowanie własne.

4.3. Testowanie modelu empirycznego – wyniki analizy regresji

Wstępna analiza zmiennych niezależnych wskazała na występowanie istotnej statystycznie korelacji między zmienną odpowiadającą na pytanie: „Jak często jest Panu/Pani trudno lub wydaje się to Panu/Pani niemożliwe, żeby wykonać swoją pracę z powodu: reguł i procedur panujących w Pana/Pani organizacji?”⁷, a trzynastoma pozostałymi zmiennymi niezależnymi. Nie dało to podstawy do wyeliminowania zmiennej, ponieważ test współliniowości (VIF) nie wykazał budzących wątpliwości wyników. Z podobnego względu nie wyeliminowano zmiennej kontrolnej **wiek**, która dość wysoko i istotnie statystycznie korelowała ze zmienną **staż pracy** i zmienną binarną **naczelnik** (czego należało się spodziewać). W konsekwencji do modelu włączono wszystkie 14 zmiennych niezależnych oraz 8 zmiennych kontrolnych. Wyniki regresji przedstawione są w tabeli 10⁸.

Jak można zauważyć, trzy zmienne niezależne odpowiadające za wymiar **kontakty z otoczeniem** nie pojawiają się w żadnym modelu. Brak istotnego statystycznie wpływu nie był spodziewany, szczególnie jeśli się weźmie pod uwagę wyniki dotychczasowych badań wskazujących na rolę rozbudowanych sieciowo kontaktów zewnętrznych organizacji w zdobywaniu i przetwarzaniu wiedzy (Bapuji, Crossan 2004). Jedną ze zmiennych w ramach wymiaru – **kontakty z podmiotami zewnętrznymi** pojawia się w innych specyfikacjach modelu, które nie uwzględniają z kolei zmiennych z kategorii **podejście do interesariusza**. Okazuje się, że – **współpraca z interesariuszami** oraz **pomoc podmiotów zewnętrznych** są w wysokim stopniu skorelowane. Tę współzależność uzasadnia powszechnie znany fakt, że „poszukiwanie pomocy” to swista konkretyzacja kategorii „współpraca” – wymaga kontaktowania się i podejmowania działań razem z podmiotem, od którego wsparcie jest oczekiwane.

⁷ Możliwe odpowiedzi na to pytanie bazują na pięciostopniowej skali Likerta, gdzie 1 oznacza „mniej niż raz w miesiącu lub nigdy”, a 5 „kilka razy dziennie”.

⁸ Kolumna „Beta” przedstawia standaryzowany współczynnik regresji, a „Wartość p” – poziom istotności.

Interesującym wynikiem jest to, że zmienne **wykształcenie** nie wykazała istotnego wpływu na żadną ze zmiennych zależnych, co stoi w sprzeczności z powszechnie przyjmowanym poglądem, tym bardziej, że współczynniki jej korelacji ze wszystkimi pozostałymi determinantami znajdują się na dość niskich poziomach. Wydaje się, że wykształcenie pracowników powinno wykazywać wysoką przynajmniej z poziomem wiedzy operacyjnej. Wyjaśnienie tego faktu powinno uwzględnić, że wykształcenie jest tylko jednym z elementów szeroko pojętego doświadczenia i niekoniecznie bezpośrednio przekłada się na kompetencje pracownika. Należy też zaznaczyć, że pytania, w ramach czynników stanowiących zmienne zależne, odnoszą się do opinii na temat ogólnego poziomu procesów i zasobów wiedzy wszystkich pracowników w organizacji – ocena ta w niewielkim stopniu może być zależna od wykształcenia lub nie zależeć od niego w ogóle. Wydaje się jednak, że ta kwestia musi być poddana wnikliwszym badaniom.

Współczynnik determinacji modeli wydaje się stosunkowo niski, potwierdzając tezę, że organizacyjne uczenie się jest zjawiskiem złożonym i trudnym do uchwycenia prostym modelem regresji, który nie uwzględnia endogeniczności zmiennych przyjętych za niezależne, rekursywności i sprzężeń zwrotnych (Senge 1990). Trzeba też pamiętać, iż w aspekcie analizy ilościowej nie wszystkie wymiary czynników wpływających na organizacyjne uczenie się zostały uwzględnione w kwestionariuszu badania MUS 2011. Wreszcie sam model teoretyczny, na którym opierają się autorzy artykułu, stanowi tylko przybliżenie ukazanych hipotez i może nie uwzględniać wszystkich zmiennych wpływających na wyjaśniane zjawisko. Na tym etapie badań należy zwrócić uwagę na istotną korelację między zmiennymi z kompleksu **zasoby wiedzy** oraz **procesy wiedzy**⁹, co pozwala potwierdzić powyższe uwagi i wzmocnić wniosek o silnej współzależności elementów infrastruktury wiedzy w każdej organizacji: „(...) infrastruktura systemu zarządzania wiedzą to wielowymiarowa konstrukcja, na którą skła-

⁹ Z natury modelu czynnikowego wynika zerowa korelacja między czynnikami w ramach kompleksów.

Tab. 10. Wyniki regresji

Wymiar	Wiedza strategiczna		Wiedza operacyjna		Dyskusje na poziomie wydziału		Dyskusje na poziomie departamentu		Zmiana organizacyjna na poziomie wydziału	
	Beta	Wartość p	Beta	Wartość p	Beta	Wartość p	Beta	Wartość p	Beta	Wartość p
(Stała)	,406		,000		,000		,000		,000	
1. Liczba pracowników	-,054	,018	,046	,047			-,118	,000		
2. Zbyt częste zmiany organizacyjne					,045	,043			,066	,005
Formalizacja działania	-,147	,000					-,153	,000	-,093	,001
3. Nastawienie na interesariuszy politycznych	,091	,000	,063	,006	,067	,003			,136	,000
Nastawienie na interesariuszy zewnętrznych	,080	,001	,052	,022	,044	,046	,187	,000	,098	,000
6. Intranet	,072	,002	,128	,000	,078	,000	,086	,000	,122	,000
7. Kultura braku współpracy i unikania ryzyka			-,224	,000	-,374	,000	-,049	,035		
9. Kierownictwo nieinżynierskie			,059	,010			,054	,015	,084	,000
Kierownictwo demokratyczne	,134	,000					,185	,000	,087	,000
Kierownictwo autokratyczne			,090	,000	,053	,016	-,051	,023		
10. Niska jakość relacji między pracownikami	-,105	,000	-,156	,000					,062	,019
Departament Obsługowy	,125	,000	,070	,003	,100	,000				
Departament Merytoryczny							-,070	,003	-,062	,010
Departament Strategiczny										
Wiek	,074	,002								
Staż pracy	,049	,034					-,057	,013		
Męczyzna					,104	,000	,121	,000	,064	,007
Naczelnik	,082	,000								
R ²	,139		,128		,181		,152		,072	

Źródło: opracowanie własne.

dają się: a) instytucjonalna architektura o charakterze sieciowym, b) aktorzy poruszający się w przestrzeni wytyczonej przez ową architekturę, c) zestaw bodźców służących otwarciu systemu instytucjonalnego oraz jego aktorów na internalizację i pełniejsze wykorzystanie wiedzy, d) otwartość systemu oznaczająca zarówno zdolność do wchłaniania bodźców zmiany (izomorfizm refleksyjny), jak i umiejętność zachowania dynamicznej równowagi (relacja między zewnętrznymi bodźcami, adaptacją środowiskową a wewnętrzną integralnością systemu), e) mechanizm zwrotnej refleksyjności rozumiany jako zdolność do krytycznej refleksji nad jakością podejmowanych działań oraz zdolność do rekonfiguracji zasobów i wzorców wiedzy w celu lepszego ich wykorzystania” (Mazur 2008, s. 56).

Jeśli chodzi o pierwszy wymiar modelu teoretycznego – **wielkość organizacji** – to jego wpływ na zmienne związane z infrastrukturą wiedzy organizacyjnej wydaje się niejednoznaczny. Zgodnie z hipotezą wymiar ten wykazuje negatywny wpływ na zmienne **wiedza strategiczna** oraz **dyskusje na poziomie departamentu**. W pierwszym wypadku można tłumaczyć to trudnościami, jakie mieli respondenci podczas charakteryzowania innych pracowników w większych departamentach, i niską spójnością grupową (choć występująca pozytywna korelacja między zmienną opisywaną a zmienną „niska jakość relacji między pracownikami” nie wykazuje istotności statystycznej). W drugim wypadku, sama liczba pracowników stanowi barierę techniczną dla efektywności dyskusji na poziomie departamentu. Problemатyczny wydaje się pozytywny współczynnik w modelu wyjaśniającym poziom **wiedzy operacyjnej** – może to wskazywać na konieczność wygenerowania skutecznych mechanizmów pracy w grupie w większych departamentach.

Jeden z czynników odpowiadających za drugi wymiar modelu – **elastyczność organizacyjna**, czyli zbyt częste zmiany organizacyjne – nie wykazuje wpływu na **wiedzę strategiczną** oraz **dyskusje na poziomie departamentu**, pozytywnie wpływając na **dyskusje na poziomie wydziału**. Może to wynikać z konieczności akomodacji częstych zmian poprzez intensywną wymianę informacji w grupie współpracowników i zwiększenia częstotliwości dyskusji bę-

dących konsekwencją frustracji wywołanej częstymi rekonfiguracjami celów i obowiązków. Pozytywna zależność między tą zmienną a zmianą organizacyjną na poziomie wydziału wydaje się oczywista i wynika z naturalnej niechęci pracowników wszelkich organizacji publicznych do częstych zmian powiązanej z przypisywanym urzędnikom konserwatyzyzmem. Jest on niejako naturalną cechą wszystkich struktur i zachowań administracyjnych przejawiającym się w daleko posuniętej niechęć do zmian i bezwładzie, formalizmie i biurokracji oraz zwalczaniu nowych inicjatyw. Niemniej funkcjonowanie w warunkach permanentnej zmiany okazuje się nieuniknionym etapem, na którym znajduje się współczesna polska administracja „(...) Aparat państwa musi dziś w warunkach globalizacji oraz szybkiego przepływu informacji być bardziej sprawny niż kiedyś, gdy tej zmienności w świecie zewnętrznym – a w konsekwencji także w administracji państwowej – było znacznie mniej” (Kulesza 2010).

Pytanie: „Jak często jest Panu/Pani trudno lub wydaje się to Panu/Pani niemożliwe, żeby wykonać swoją pracę z powodu: reguł i procedur panujących w Pana/Pani organizacji?” zakodowane w tabeli jako **formalizacja działania** wykazuje wyraźne ujemne powiązanie z **wiedzą strategiczną, dyskusjami na poziomie departamentu** oraz **zmianą organizacyjną**. Zapewne tłumaczy to fakt, że nadmierna formalizacja prowadzi do skupienia się na drugorzędnych problemach, zmniejszając możliwości akumulowania wiedzy, utrudniając komunikację, szczególnie w większych jednostkach organizacyjnych, i ograniczając potencjał do generowania korzystnej zmiany organizacyjnej.

Zmienna **nastawienia na interesariuszy politycznych** wpływa pozytywnie na wszystkie zmienne zależne, oprócz **dyskusji na poziomie departamentu**. Zjawisko to odnosi się do hipotezy pozytywnego wpływu otwarcia organizacji na potrzeby swoich głównych interesariuszy (w tym wypadku polityków, ale także mediów i innych podmiotów), na mechanizmy organizacyjnego uczenia się. Słuszność hipotezy wzmacnia dodatkowo oddziaływanie zmiennej **nastawienia na interesariuszy zewnętrznych** na wszystkie elementy infrastruktury uczenia się. Obie zmienne, traktowane łącznie, potwierdzają

hipotezę o korzystnym wpływie poziomu usieciowienia organizacji na te procesy.

Dysponowanie technicznymi instrumentami systemu zarządzania wiedzą (zmienna **Intranet**) i posiadanie ich pozytywnie wpływa na mechanizmy uczenia się w organizacji, potwierdzając dużą część wniosków płynących z dotychczasowych badań przeprowadzanych wśród podmiotów prywatnych.

Zgodnie z postawioną hipotezą, kultura organizacyjna (wymiar 7) wykazująca niechęć wobec spolaryzowanych punktów widzenia nie sprzyja wymianie poglądów, akumulacji użytecznej wiedzy i w konsekwencji warunkowanej nią zmianie organizacyjnej.

Analiza kolejnego wymiaru czynników organizacyjnych wskazuje, że różne style kierowania oznaczają korzystny efekt, jeśli chodzi o rozmaite elementy infrastruktury wiedzy. Kierownictwo departamentu, które **w działaniu przypomina styl nieingerujący** (*laissez faire*) wpływa pozytywnie na **wiedzę operacyjną** oraz **dyskusje na poziomie departamentu** i **zmianę organizacyjną na poziomie wydziału**. **Kierownictwo demokratyczne** (styl transformacyjny – ideowy) także wpływa dodatnio na wymienione dwie zmienne w kompleksie procesów wiedzy oraz na **wiedzę strategiczną**, co potwierdza wyniki dotychczasowych badań (Garcia-Morales 2008). Jednocześnie współczynniki przy tej zmiennej zwykle są najwyższe spośród zmiennych w ramach wymiaru **kierownictwo**, a więc, statystycznie rzecz biorąc, ten styl kierowania jest najskuteczniejszy dla wzmocnienia cech organizacji uczącej się. **Kierownictwo autokratyczne** (styl przypominający transakcyjny) wykazuje pozytywny wpływ na **wiedzę operacyjną** oraz na **dyskusje na poziomie wydziału**. Do pewnego stopnia taki wynik pozostaje w zgodzie z wnioskami z poprzednich badań (Zagoršek, Dimovski, Škerlavaj 2009). Negatywny wpływ zmiennej na **dyskusje na poziomie departamentu** wydaje się łatwy do wyjaśnienia, gdyż elementem definicyjnym tego stylu kierowania jest niechęć do dyskusji, zastąpionych systemem sztywnych reguł i nakazów (Avolio, Bass 1991).

Niska ocena dotycząca innych pracowników, na jaką wskazuje czynnik wprowadzony w ramach ostatniego wymiaru determinant uczenia się, a odnoszący się do **jakości relacji pracow-**

niczych, wykazuje negatywny związek z **wiedzą strategiczną** oraz **wiedzą operacyjną**. Konstatacja ta wydaje się zgodna z powszechnym przekonaniem oraz, do pewnego stopnia, wynika ze sposobu konstrukcji pytań w ankiecie, w większości odnoszących się do oceny efektywności działania całego departamentu: pracownicy danej jednostki organizacyjnej nie mają dobrego zdania o pozostałych wydziałach i wykazują tendencję do niskiej oceny kompetencji osób w nich zatrudnionych.

Pozytywny związek ze zmianą organizacyjną może wskazywać na przychylny stosunek urzędników, często sfrustrowanych działaniami innych departamentów wobec najbliższych współpracowników, do reorganizacji pozwalającej na wprowadzanie zmian warunkowanych wiedzą (pomocnicza hipoteza „oblężonej twierdzy”).

Kierunek wpływu zmiennych kontrolnych jest nieco trudny do interpretacji. To zrozumiałe, że **naczelnicy** mają silniejsze przekonanie o dobrym poziomie zasobów strategicznych, więcej też dyskutują ze zwierzchnikami oraz z podwładnymi jako naturalni łącznicy między tymi poziomami organizacyjnymi. Pozytywny wpływ **wieku** oraz **stażu pracy** na **wiedzę strategiczną** także wydaje się oczywisty, lecz wpływ negatywny **stażu pracy** na **dyskusje na poziomie departamentu** może stwarzać spore problemy interpretacyjne. Co prawda, można założyć, że pracownicy o większym stażu rzadziej odbywają rozmowy z kierownictwem ze względu na dobrą znajomość swoich obowiązków i sposobów radzenia sobie z problemami, co chyba jednak tylko częściowo wyjaśnia ukazany fenomen.

Niepokojący jest negatywny wpływ pracy w **departamencie strategicznym** na dyskusje na poziomie departamentu oraz na **zmianę organizacyjną**, jako że właśnie te departamenty regularnie mierzą się z najpoważniejszymi wyzwaniami programowania polityk publicznych. Pozytywny wpływ zmiennej **departament merytoryczny** na **wiedzę operacyjną** był spodziewany – klasyczne organizacje wdrażające polityki z natury rzeczy lepiej wykonują działania rutynowe. Dodatni współczynnik przy zmiennej **departament obsługowy** w modelu wyjaśniającym poziom **wiedzy strategicznej** wynika prawdopodobnie z poczucia jasno określonego celu występującego w organizacjach obsługowych.

Pozytywny wpływ zmiennej na częstotliwość **dyskusji na poziomie wydziału** wynikać może z konieczności częstej komunikacji w przypadku występowania potrzeby szybkiego rozwiązania pojawiającego się problemu.

Analiza wyników z perspektywy czynników zależnych wskazuje, że na poziom **wiedzy strategicznej** w najwyższym stopniu pozytywnie wpływa zmienna **kierownictwo demokratyczne**, a negatywnie zmienna **formalizacja działania**.

Najważniejszymi barierami dla zdobywania **wiedzy operacyjnej** jest **kultura braku współpracy i unikania ryzyka** i niska **jakość relacji między pracownikami**. Najważniejszą pozytywną determinantą tej zmiennej pozostaje **Intranet**.

Najważniejszą destymulantą dla **dyskusji na poziomie wydziału** ponownie jest **kultura braku współpracy i unikania ryzyka**, a pośród stymulant pierwszoplanową rolę odgrywają dwie zmienne kontrolne: **naczelnik, departament obsługi** oraz zmienna **Intranet**.

Dyskusje na poziomie departamentu są pozytywnie zależne w najwyższym stopniu od **współpracy z interesariuszami i demokratycznego kierownictwa** (wyraźnie pozytywnie wpływa na nie również zmienna kontrolna **naczelnik**). Czynnikiem ten jest natomiast negatywnie zależny od zmiennej **formalizacja działania**.

Całościowo ujmowana **zmiana organizacyjna** jest najslabiej tłumaczona przez zmienne wykorzystane w modelu (najniższy współczynnik determinacji). Pośród zmiennych istotnych najwyższy pozytywny współczynnik występuje przy zmiennych **naciski polityczne** oraz **Intranet**. Jedynie dwie zmienne wykazują negatywny wpływ na **zmianę organizacyjną** – są to **formalizacja działania** oraz zmienna kontrolna **departament strategiczny**.

5. Podsumowanie

Powszechnie dominujący pogląd, że wiedza to intelektualny kapitał umożliwiający uczenie się nowych rzeczy, rozwiązywanie problemów i tworzenie kluczowych kompetencji, stwarza wiele nowych wyzwań dla organizacji publicznych. Sprostać im mają odpowiednie procesy zarządzania wiedzą polegające na jej zdobywaniu, gromadzeniu i rozpowszechnianiu wśród

użytkowników. Tym samym integrują one organizację poziomo i umożliwiają współpracę we wszystkich obszarach jej funkcjonowania.

Skuteczne zarządzanie wiedzą determinują także jej zasoby w organizacji publicznej. Zainteresowani jego wdrożeniem muszą się wykazać nie tylko znajomością samej koncepcji i własnej organizacji, lecz także rozumieć istotę przeobrażeń, jakie dokonują się w biznesie, gospodarce i szeroko rozumianym otoczeniu, oraz rosnącą rolę wiedzy. Specyfiką współczesnego sektora publicznego jest podejmowanie bardzo złożonych, strategicznych problemów; w najbliższym czasie liczyć się będzie integrowanie wielu dziedzin wiedzy: prawniczej, ekonomicznej i menadżerskiej z szeregiem umiejętności miękkich.

Zarządzanie wiedzą polega na zapewnianiu administracji publicznej takich zasobów i działań, które zdeterminują jej sprawność. W powyższym tekście często odwoływano się do takich pojęć jak: kultura organizacyjna, kierownictwo, technologia, organizacja, ocena zasobów i procesów wiedzy, motywacja pracowników. Determinanty zarządzania wiedzą mogą być kształtowane świadomie lub stać się przedmiotem zainteresowania przy okazji innych działań w organizacji: na przykład inicjatywy, których celem jest wprowadzenie otwartej kultury organizacyjnej, nie muszą być bezpośrednio motywowane zarządzaniem wiedzą, ale ich wpływ na ten proces jest kluczowy. Przeprowadzona analiza dowodzi, że istotną barierą dla procesu uczenia się polskiej administracji centralnej są ograniczenia prawne i organizacyjne, zdefiniowane jako formalizacja działania. Dużą trudnością, wpływającą na jego skuteczność w administracji publicznej jest kultura organizacyjna, którą cechuje pasywność i niechęć do podejmowania ryzyka. Bariereę tę wzmacnia niska skłonność do praktyk innowacyjnych, a także do kooperacji między pracownikami lub strukturami organizacyjnymi. Pozytywna korelacja zmiennej „naciski polityczne” oraz otwartość na otoczenie administracyjne, w tym na współpracę z ekspertami, świadczą o przywiązywaniu dużej wagi przez pracowników administracji do przywództwa politycznego.

Ze względu na wyraźną specyfikę administracji publicznej oraz wymienione czynniki imple-

mentowanie rozwiązań z zakresu zarządzania wiedzą wymaga spełnienia szeregu warunków brzegowych. W celu umożliwienia wprowadzenia zarządzania wiedzą w strukturach administracyjnych konieczne jest stworzenie odpowiedniej infrastruktury, wprowadzenie zmian prawnych i do pewnego stopnia kulturowych (zwyczajowych), które wpłyną na system bodźców oddziaływujących na biurokratów. Warto w tym miejscu ponownie powołać się na fragment raportu OECD (2000, s. 8), zwracający uwagę na dwie kategorie problemów, które muszą zostać przezwyciężone, aby wprowadzenie systemu zarządzania wiedzą w administracji publicznej było skuteczne i nie zagrażało wykonywaniu funkcji, dla których została ona powołana:

- Poprawa bodźców i procesów wewnętrznych: spłaszczanie struktur, nagradzanie dziełnia się wiedzą, budowanie społeczności praktyków itp., będą konieczne, aby wprowadzić kulturę nauki.
- Antycypacja: wprowadzenie sprzężeń zwrotnych i konsultacje na temat wyników polityk publicznych muszą znaleźć się w centrum procesu uczenia się. Ze względu na skomplikowanie i niejednoznaczność owych wyników konieczna jest poprawa komunikacji z obywatelami i interesariuszami.

Zaproponowana w artykule identyfikacja czynników wpływających na wybrane aspekty organizacyjnego uczenia się, w wymiarach wielkości organizacji, elastyczności jej struktury, stylów zarządzania, związków z otoczeniem, interesariuszami oraz kultury organizacyjnej i charakterystyki pracowników, jest w dużej mierze uszczegółowieniem i poszerzeniem argumentacji, do których odwołują się badacze problematyki implementacji zarządzania wiedzą w organizacjach publicznych.

Modelowe ujęcie czynników, poparte statystycznymi analizami danych empirycznych, pozwala na formułowanie dalszych argumentacji i płaszczyzn dyskursu dotyczących znaczenia oraz istoty organizacyjnego uczenia się w kontekście złożonych i kompleksowych działań podejmowanych przez współczesne państwo.

Bibliografia

- Ahn Y., Park S., Jung J. (2009). „A case study on knowledge management of Busan Metropolitan City”, *Advances in Developing Human Resources*, nr 11 (3).
- Ajmal M., Helo P., Kekale T. (2010). „Critical factors for knowledge management in project business”, *Journal of Knowledge Management*, nr 14 (1).
- Askim J., Johnsen A., Christophersen K.A. (2007). „Factors behind organizational learning from benchmarking: Experiences from Norwegian municipal benchmarking networks”, *Journal of Public Administration Research and Theory*, nr 18.
- Avolio B.J., Bass B.M. (1991). *The Full Range Leadership Development Programs: Basic and Advanced Manuals*. Binghamton, NY: Bass, Avolio and Associates.
- Bapuji H., Crossan M. (2004). „From questions to answers: Reviewing organizational learning research”, *Management Learning*, nr 35 (4).
- Barczak B., Bartusik K., Bińczycki B., Kozina A. (2009). „Przegląd metod badania struktur organizacyjnych przedsiębiorstw”, w: A. Stabryła (red.), *Doskonalenie struktur organizacyjnych przedsiębiorstw w gospodarce opartej na wiedzy*. Warszawa: C.H. Beck.
- Butler T., Murphy C. (2007). *Implementing Knowledge Management Systems in Public Sector Organisations: A Case Study of Critical Success Factors*. ECIS 2007 Proceedings. Paper, nr 112.
- Chen Ch., Huang J. (2007). „How organizational climate and structure affect knowledge management – The social interaction perspective”, *International Journal of Information Management*, nr 27.
- Chou Sh.W., Wang S.J. (2003). „Quantifying ‘ba’: An investigation of the variables that are pertinent to knowledge creation”, *Journal of Information Science*, nr 29 (3).
- Fard H., Rostamy A., Taghiloo T. (2009). „How types of organisational cultures contribute in shaping learning organisations”, *Singapore Management Review*, nr 31 (1).
- Feng K., Chen E., Liou W. (2004/2005). „Implementation of knowledge management systems and firm performance: An empirical investigation”, *Journal of Computer Information Systems*, nr 45 (2).
- Garcia-Morales V. (2008). „Influence of transformational leadership on organizational innovation and performance depending on the level of organizational learning in the pharmaceutical sector”, *Morales Journal of Organizational Change Management*, nr 21 (2).
- Garcia-Morales V., Matias Reche F., Hurtado Torres N. (2008). „Influence of transformational

leadership on organizational innovation and performance depending on the level of organizational learning in the pharmaceutical sector”, *Journal of Organizational Change Management*, nr 21 (2).

Girard J., McIntyre S. (2010). „Knowledge management modeling in public sector organizations: A case study”, *International Journal of Public Sector Management*, nr 23 (1).

Goel A.K., Sharma G.R., Rastogi R. (2010). „Knowledge management implementation in NTPC: An Indian PSU”, *Management Decision*, nr 48 (3).

Gorry G.A. (2008). „Sharing knowledge in the public sector: Two case studies”, *Knowledge Management Research & Practice*, nr 6.

Kiessling T.S., Richey R.G., Meng J., Dabic M. (2009). „Exploring knowledge management to organizational performance outcomes in a transitional economy”, *Journal of World Business*, nr 44.

Kjærgaard A., Kautz K. (2008). „A process model of establishing knowledge management: Insights from a longitudinal field study”, *Omega. The International Journal of Management Science*, nr 36

Kruger C.J., Johnson R.D. (2010). „Principles in knowledge management maturity: A South African perspective”, *Journal of Knowledge Management*, nr 14 (4).

Kulesza M. (2010). „Reforma administracji jest równie ważna jak finansów publicznych”, *The Times Polska* z 1 lutego.

Kulkarni U., Ravindran S., Freeze R. (2006/2007). „A knowledge management success model: Theoretical development and empirical validation”, *Journal of Management Information Systems*, nr 23 (3).

Levy M., Pliskin N., Ravid G. (2010). „Studying decision processes via a knowledge management lens: The Columbia space shuttle case”, *Decision Support Systems*, nr 48.

Lin H.F., Lee G.G. (2006). „Effects of socio-technical factors on organizational intention to encourage knowledge sharing”, *Management Decision*, nr 44 (1), ABI/INFORM Global.

Llorens Montes F.J., Ruiz Moreno A., Garcia-Morales V. (2005). „Influence of support leadership and teamwork cohesion on organizational learning, innovation and performance: An empirical examination”, *Technovation*, nr 25.

Mazur S. (2008). „Zarządzanie wiedzą w polskiej administracji publicznej”, w: A. Haber, M. Szałaja (red.), *Środowisko i warsztat ewaluacji*. Warszawa: PARP.

McNabb D.E. (2006). *Knowledge management in the public sector*. Armonk-London: M.E. Sharpe.

Mikuła B. (2006). *Organizacje oparte na wiedzy*. Kraków: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej.

Monavvarian A., Kasaei M. (2007). „A KM model for public administration: The case of Labour Ministry”, *VINE: The Journal of Information and Knowledge Management Systems*, nr 37 (3).

Możdżeń M. (2011). „Co stoi na przeszkodzie skutecznego zarządzania wiedzą w administracji publicznej”, w: S. Mazur (red.), *Reformowanie polskiej administracji publicznej – wybrane aspekty zagadnienia*. Kraków: Wydawnictwo MSAP/UEK.

Nonaka I., Takeuchi H. (2000). *Kreowanie wiedzy w organizacji*. Warszawa: Wydawnictwo Poltext.

Olejniczak K. (red.). *Organizacje uczące się. Model dla administracji publicznej*, w druku.

Olejniczak K., Domaradzka A., Krzewski A., Ledzion B., Widła-Domaradzki Ł. (2010). *Polskie ministerstwa jako organizacje uczące się*. Raporty i analizy EUROREG 4/2010. Warszawa: EUROREG – Uniwersytet Warszawski; www.euroreg.uw.edu.pl [dostęp: 28.08.2012].

Pérez López S., Montes Peón J.M., Vazquez Ordás C.J. (2006). „Human resource management as a determining factor in organizational learning”, *Management Learning*, nr 37 (2).

Pfeffer J., Sutton R.I. (2000). *Knowing-Doing Gap*. Harvard, NY: Harvard Business School Press.

Polanyi M. (2002). *The Tacit Dimension*. Chicago: The University of Chicago Press.

Probst G., Raub S., Romhardt K. (2002). *Zarządzanie wiedzą w organizacji* (tłum. K. Wacowska). Kraków: Oficyna Ekonomiczna.

Ruiz Moreno A., Garcia Morales V., Llorens Montes F.J. (2005). „Learning during the quality management process. Antecedents and effects in service firms”, *Industrial Management & Data Systems*, nr 105 (8).

Senge P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Currency Doubleday.

„The Learning Government: Introduction and draft results of the survey of Knowledge management practices in ministries/departments/agencies of central Government – OECD, GOV/PUMA” (2003). Nr 1. Dokument sporządzony na podstawie: 27th Session of the Public Management Committee, 3–4 kwietnia.

Watson H.J., Carte T.A. (2000). „Executive information system in government organizations”, *Public Productivity and Management Review*, nr 3

Yeung A.C., Lai K.H., Yee R.W. (2007). „Organizational learning, innovativeness, and organization-

al performance: A qualitative investigation”, *International Journal of Production Research*, nr 45 (11)

Zagoršek H., Dimovski V., Škerlavaj M. (2009). „Transactional and transformational leadership impacts on organizational learning”, *Journal of East European Management Studies*, nr 2.

Zheng W., Yang B., McLean G. (2010). „Mediating role of knowledge management”, *Journal of Business Research*, nr 63.

Factors determining knowledge assets and processes. Selected problems of organizational learning of public organizations

The article has been developed on the basis of an organizational learning model, created as a combination of the analysis of knowledge assets and processes, and of a list of organizational barriers working against effective learning within public organizations. The authors also use the results of a detailed study of the phenomenon of organizational learning in the public sector, conducted in 2011 as a part of the project “Learning Ministries”. The survey was conducted among the employees of Polish ministries. The aim of the article is to identify a set of fundamental factors influencing the processes of accumulating and using knowledge by the public sector. The authors also assess - in the framework of two theoretical dimensions that are divided into five empirical dimensions - the influence of the identified factors on the above-mentioned processes. The research methodology is based on factor analysis (Principal Component Analysis – PCA) conducted in order to identify the factors that describe knowledge assets and processes, and the dimensions of barriers for organizational learning. The next step consists in conducting a linear regression analysis (Ordinary Least Squares method – OLS) to identify the most important properties affecting knowledge assets and processes. The results show that there is a clear relationship between the dimensions of organizational learning and organizational culture, the characteristics of leaders and employees, as well as relations with the external environment and organizational flexibility.

Key words: organizational learning model, knowledge management, knowledge assets, knowledge processes, public sector, public administration.