Epistemologia działania: od imperatywu ship the work do teorii wiarygodnych sprzężeń zwrotnych w świetle myśli Setha Godina

AUTOR

Fundacja Dobre Państwo

STRESZCZENIE / ABSTRACT

Tekst analizuje paradoks współczesnych organizacji, które doskonalą plany bez wprowadzania rzeczywistych zmian. Autor przywołuje imperatyw „ship the work" Setha Godina, argumentując, że wartość hipotezy można zweryfikować jedynie poprzez konfrontację z realnym otoczeniem. Wykorzystując analogię boksera, podkreśla wagę bezpośrednich i użytecznych sprzężeń zwrotnych w procesie uczenia się. Całość osadzona jest w fundamencie pragmatyzmu Johna Deweya, gdzie poznanie traktowane jest jako dynamiczny proces przekształcania nieokreślonych sytuacji w konkretne problemy badawcze. Artykuł wskazuje, że odpowiedzialne wykonanie zadania i jego wdrożenie są warunkiem koniecznym do uzyskania rzetelnej wiedzy o skuteczności przyjętych rozwiązań, odróżniając teoretyczną spójność planu od jego praktycznej trafności.

The text analyzes the paradox of modern organizations that refine plans without introducing actual changes. The author invokes Seth Godin's 'ship the work' imperative, arguing that the value of a hypothesis can only be verified through confrontation with the real environment. Using the analogy of a boxer, he emphasizes the importance of direct and useful feedback in the learning process. The entire piece is grounded in the foundation of John Dewey's pragmatism, where cognition is treated as a dynamic process of transforming indeterminate situations into specific research problems. The article indicates that the responsible execution and implementation of a task are necessary conditions for obtaining reliable knowledge about the effectiveness of adopted solutions, distinguishing the theoretical consistency of a plan from its practical validity.

Artykuł analizuje krytyczną lukę między planowaniem a realnym działaniem w organizacjach, stawiając tezę, że samo wdrożenie rozwiązania (zgodnie z imperatywem „ship the work") jest jedynie warunkiem koniecznym, a nie wystarczającym do zdobycia wiedzy. Autor argumentuje, że bez rygoru metodologicznego i świadomego projektowania pętli informacji zwrotnej, organizacje wpadają w pułapkę pozornej produktywności – działają intensywnie, ale nie uczą się na własnych błędach. Wykorzystując perspektywę pragmatyzmu Johna Deweya oraz modele uczenia się przez doświadczenie (Kolb) i zarządzania jakością (PDSA), tekst dowodzi, że prawdziwa adaptacja wymaga odróżnienia sygnałów kontrolnych od poznawczych oraz umiejętności przejścia od korekt operacyjnych do rewizji samych założeń strategicznych. Kluczowym przesłaniem jest postulat odpowiedzialnego eksperymentowania: takiego, które łączy odwagę w działaniu z intelektualną dyscypliną i etycznym zarządzaniem ryzykiem, zapobiegając tym samym optymalizacji błędnych mierników sukcesu.

SŁOWA KLUCZOWE

epistemologia działania | ship the work | wiarygodne sprzężenia zwrotne | pragmatyzm Johna Deweya | model uczenia się Davida Kolba | teoria interwencji zwrotnej | cybernetyka w organizacjach | model Cynefin | trafność wewnętrzna i zewnętrzna | pętle informacji zwrotnej | doświadczenie refleksyjne | rygor metodologiczny eksperymentowania | analiza sekwencyjna | systemy złożone

Wdrożenie jako warunek konieczny weryfikacji planu

Od zamiaru do rzeczywistego działania – pragmatyzm, uczenie się przez doświadczenie, teoria informacji zwrotnej i epistemologia odpowiedzialnego wykonania

Jednym z najbardziej charakterystycznych paradoksów współczesnych organizacji jest zdolność do nieustannego doskonalenia planów, procedur i narzędzi bez osiągania proporcjonalnej poprawy rzeczywistości, której przekształcenie było pierwotnym celem tych wysiłków. Rozwój analityki, dostępność danych i nowoczesne technologie zarządcze zwiększają możliwości przygotowania przedsięwzięć, lecz nie gwarantują, że wiedza ta zostanie przełożona na działanie poddające wcześniejsze przekonania rzeczywistej weryfikacji. Można dysponować poprawnym modelem

problemu, rozbudowaną dokumentacją wdrożeniową, uzgodnioną strategią i odpowiednimi zasobami, a jednocześnie pozostawać w stanie operacyjnego bezruchu, jeśli organizacja nie posiada skutecznego mechanizmu przechodzenia od hipotezy do interwencji.

Można również działać intensywnie, realizować liczne projekty i wykazywać wysoką produktywność, nie uzyskując przy tym wartościowej informacji o rzeczywistym wpływie tych czynności na problem społeczny czy gospodarczy. Zasadniczą trudnością jest zatem nie tylko samo uruchomienie działania, lecz ustanowienie związku między intencją, wykonaniem, obserwacją a korektą, tak aby rezultat przedsięwzięcia faktycznie zmieniał stan wiedzy organizacji i pozwalał doskonalić przyszłe decyzje. Autor książki, inspirując się myślą Setha Godina, ujmuje to zagadnienie poprzez imperatyw ship the work, oznaczający konieczność dostarczenia rezultatu pracy do rzeczywistego otoczenia, w którym może on zostać wykorzystany, oceniony lub zakwestionowany.

Szczególne znaczenie ma przywołana tam analogia między autorem książki a bokserem uczestniczącym w sparingu. Autor może długo oczekiwać na reakcję odbiorców, która często pozostaje niejednoznaczna i trudno ją wykorzystać do poprawy już opublikowanego dzieła. Bokser natomiast otrzymuje natychmiastową informację o konsekwencjach konkretnego ruchu, co pozwala mu błyskawicznie korygować postawę i sposób reagowania. Metafora ta wskazuje na wagę czasu, bezpośredniości i praktycznej użyteczności informacji zwrotnej, jednak wymaga istotnego doprecyzowania. Ani szybkość sygnału, ani samo wystawienie produktu na ocenę nie są wystarczającym dowodem jakości procesu uczenia się. Natychmiastowy odzew może być mylący lub przypadkowy, podczas gdy rezultaty ujawniające się z czasem mogą mieć znacznie większą wartość dla oceny trwałości rozwiązania. Właściwe wykorzystanie tej metafory wymaga więc przejścia od prostej pochwały szybkiego działania do teorii projektowania wiarygodnych sprzężeń zwrotnych.

Ship the work nie powinno oznaczać bezwarunkowego przekonania, że każda idea zyskuje wartość dopiero w chwili komercyjnego wdrożenia czy publikacji. Badania podstawowe, rozwój teorii matematycznych czy praca nad problemami filozoficznymi posiadają wartość poznawczą niezależną od bezpośredniej użyteczności praktycznej. Podobnie projektowanie rozwiązań wysokiego ryzyka wymaga wieloletnich testów i procedur bezpieczeństwa przed dopuszczeniem produktu do użytku.

W odniesieniu do przedsięwzięć, których celem jest konkretna zmiana rzeczywistości, imperatyw ten pozwala jednak sformułować ważną zasadę epistemologiczną: wartość planu jako hipotezy dotyczącej skutecznego działania nie może zostać w pełni oceniona wyłącznie na podstawie wewnętrznej spójności jego założeń. Konieczna jest konfrontacja z realnymi warunkami, w których plan ma funkcjonować, oraz uzyskanie informacji pozwalających odróżnić trafną diagnozę od interpretacji, która okazuje się przekonująca jedynie w środowisku własnych twórców. Ukończenie

pracy nie jest zatem równoznaczne z udowodnieniem jej wartości, lecz stanowi w określonych sytuacjach warunek uzyskania wiedzy o tej wartości i dopełnia epistemologię odpowiedzialnego wykonania.

Pragmatyzm Deweya jako fundament uczenia się przez działanie

Filozoficznych podstaw takiego rozumienia działania dostarcza pragmatyzm Johna Deweya, którego teoria dociekania stanowi jedno z najważniejszych ogniw łączących epistemologię z praktyką rozwiązywania problemów. W pracy How We Think (1910 i późniejszej wersji z 1933 roku) oraz w Logic: The Theory of Inquiry (1938) Dewey rozwijał koncepcję poznania jako procesu rozpoczynającego się od sytuacji nieokreślonej – momentu, w którym dotychczasowe sposoby rozumienia rzeczywistości i działania okazują się niewystarczające.

Człowiek nie otrzymuje w tym ujęciu gotowego problemu o z góry ustalonej strukturze, lecz uczestniczy w procesie przekształcania początkowej nieokreśloności w zagadnienie możliwe do systematycznego badania. Rozpoznaje trudność, formułuje problem, konstruuje potencjalne wyjaśnienia i rozwiązania, analizuje ich przewidywane konsekwencje, a następnie podejmuje działania, które pozwalają ocenić przyjęte hipotezy. Kluczowe jest tutaj to, że dociekanie nie kończy się na sformułowaniu logicznie spójnej odpowiedzi; jej wartość zależy bowiem od zdolności uporządkowania sytuacji, która wcześniej była problematyczna. Deweyowska koncepcja nie sprowadza prawdy do doraźnej skuteczności ani nie utożsamia wiedzy z techniczną biegłością w osiąganiu dowolnego rezultatu. Jej istotą jest raczej odrzucenie sztywnego podziału między procesem poznawania rzeczywistości a działaniem, dzięki któremu człowiek poddaje własne hipotezy empirycznej kontroli.

W naukach eksperymentalnych manipulowanie warunkami badania pozwala obserwować następstwa, których nie da się rozpoznać wyłącznie poprzez analizę pojęciową. Analogicznie w działalności społecznej i organizacyjnej odpowiednio zaprojektowana interwencja może ujawniać zależności niedostępne z perspektywy biernej obserwacji, choć wymaga to uwzględnienia ograniczeń etycznych i metodologicznych. Zdolność działania jest zatem nierozerwalnie powiązana ze zdolnością uczenia się: człowiek może przekształcać rzeczywistość tak, by uzyskać informacje o trafności swoich założeń. Warunkiem jest jednak gotowość do zmiany stanowiska w świetle rezultatów, a nie jedynie poszukiwanie dowodów potwierdzających wcześniejszą interpretację.

Ważnym elementem filozofii Deweya jest rozróżnienie między działaniem nawykowym a refleksyjnym. Znaczna część ludzkiej aktywności opiera się na utrwalonych schematach reagowania, które ograniczają koszty poznawcze i zapewniają sprawność w powtarzalnych sytuacjach. Nawyki nie są przeszkodą dla racjonalności – wręcz przeciwnie, pozwalają wykonywać wiele czynności bez konieczności każdorazowego rekonstruowania procesu decyzyjnego.

Ich ograniczenia ujawniają się jednak wtedy, gdy środowisko zmienia się na tyle, że dotychczasowe postępowanie przestaje być adekwatne. Działanie refleksyjne wymaga wówczas zatrzymania automatycznego wzorca, rozpoznania przyczyn niepowodzenia i sformułowania nowej odpowiedzi. Nie oznacza to, że każda czynność musi być poprzedzona rozbudowaną analizą. Racjonalność praktyczna polega raczej na umiejętności określenia, kiedy utrwalone procedury są wystarczające, a kiedy konieczna staje się ich krytyczna rekonstrukcja. W organizacjach odpowiada temu rozróżnienie między doskonaleniem powtarzalnej działalności operacyjnej a uczeniem się wymagającym zmiany samych reguł pracy.

Istotna jest również odwracalność relacji między teorią a praktyką. Teoria pozwala określić oczekiwane rezultaty działania, ale to zaobserwowane wyniki mogą prowadzić do modyfikacji teorii. Nie każda jednak niezgodność między przewidywaniem a wynikiem świadczy o fałszywości podstawowego założenia – interwencja mogła zostać wykonana niezgodnie z planem, pomiar mógł być niewiarygodny lub środowisko uległo zmianie. Dlatego odpowiedzialne uczenie się wymaga rozdzielenia trzech możliwości: błędnego modelu przyczynowego, nieskutecznego wykonania interwencji i niewłaściwego sposobu oceny konsekwencji. Organizacja może wdrożyć trafnie zaprojektowaną reformę w sposób uniemożliwiający osiągnięcie celu, podobnie jak może poprawnie wykonać przedsięwzięcie oparte na błędnej teorii zmiany. Właściwa ewaluacja powinna pozwalać na rozpoznanie tych odmiennych przyczyn niepowodzenia, zamiast sprowadzać je do ogólnego stwierdzenia, że projekt nie przyniósł sukcesu.

Doświadczenie nie jest równoznaczne z uczeniem się

W kontekście nauk o uczeniu się istotną propozycję rozwinięcia pragmatyzmu przedstawił David Kolb w książce **Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development** z 1984 roku. Jego model ujmuje proces uczenia się przez doświadczenie jako splot czterech elementów: konkretnego doświadczenia, refleksyjnej obserwacji, abstrakcyjnego konceptualizowania i aktywnego eksperymentowania. Konkretne doświadczenie dostarcza materiału do analizy, refleksja pozwala rozpoznawać właściwości zdarzenia, konceptualizacja

umożliwia formułowanie uogólnień i hipotez, a eksperymentowanie stwarza warunki do ich weryfikacji w nowych sytuacjach.

Proces ten nie jest mechaniczną sekwencją czynności, którą każdy musi wykonywać w identycznym porządku. Kluczowe jest tu uznanie, że samo doświadczenie nie jest równoznaczne z uczeniem się; zdobycie wiedzy wymaga bowiem interpretacji obserwacji i możliwości przełożenia ich na późniejsze działanie. Właśnie ta różnica pozwala dostrzec organizacyjnego paradoksu powtarzania błędów. Instytucja może wielokrotnie realizować przedsięwzięcia kończące się podobnymi trudnościami, nie przekształcając tych doświadczeń w wiedzę dostępną dla przyszłych zespołów. Przedsiębiorstwo może systematycznie napotykać opóźnienia projektowe, a następnie każdorazowo tłumaczyć je wyjątkową konsekwencją nieprzewidzianych okoliczności.

Organizacja społeczna może uzyskiwać mierkie rezultaty kolejnych kampanii, nie gromadząc przy tym informacji pozwalających ustalić, które mechanizmy rzeczywiście oddziałują na odbiorców. Podobnie administracja publiczna może wielokrotnie reformować procedury, nie tworząc systemu porównywania zakładanych rezultatów z rzeczywistymi konsekwencjami zmian. W takich okolicznościach doświadczenie staje się zasobem traconym, ponieważ pozostaje przypisane do poszczególnych osób i wydarzeń, zamiast przybrać postać wiedzy możliwej do krytycznego wykorzystania przez organizację.

Model Kolba wymaga jednak uzupełnienia o perspektywę społeczną i kulturową. Thomas Howard Morris w systematycznym przeglądzie literatury zwrócił uwagę na niejednoznaczność pojęcia doświadczenia konkretnego oraz potrzebę uwzględnienia jego kontekstu. W swojej rewizji podkreślał znaczenie doświadczenia zakorzenionego w rzeczywistych warunkach, krytycznej refleksji, kontekstowo uzasadnionej konceptualizacji i pragmatycznego eksperymentowania. Choć propozycja ta wymaga dalszej weryfikacji empirycznej, wskazuje na istotną trudność: człowiek nie uczy się w społecznej próżni, gdyż interpretacja zdarzeń zależy od wcześniejszych przekonań, pozycji zawodowej, dostępu do informacji i struktury relacji między uczestnikami. Organizacja może posiadać rozbudowane procedury refleksji po zadaniu, lecz jakość wnioskowania pozostanie niska, jeśli pracownicy nie mogą swobodnie podważać stanowiska przełożonych lub brakuje mechanizmów konfrontowania odmiennych interpretacji.

Z perspektywy filozofii nauki kluczowe staje się zatem odróżnienie informacji zwrotnej od dowodu. Informacja zwrotna jest sygnałem dotyczącym konkretnego aspektu działania lub rezultatu, podczas gdy dowód empiryczny zyskuje znaczenie dopiero w odniesieniu do hipotezy i metody pozwalającej ocenić jej trafność.

Klient może wyrazić zadowolenie z produktu, co nie oznacza automatycznie, że produkt poprawił jego długofalową sytuację. Uczestnik szkolenia może ocenić zajęcia jako interesujące, mimo że jego rzeczywiste kompetencje nie wzrosły w stopniu odpowiadającym deklarowanemu doświadczeniu. Przedsiębiorstwo może zaobserwować wzrost sprzedaży po nowej kampanii, lecz nie mieć podstaw do przypisania tej zmiany wyłącznie danej interwencji, jeśli jednocześnie zmieniły się warunki rynkowe.

Sygnał to nie wiedza: konieczność projektowania pętli zwrotnych

Sygnał może posiadać wartość poznawczą, lecz jego znaczenie wymaga interpretacji w świetle modelu przyczynowego i uwzględnienia alternatywnych wyjaśnień. Nie każda obserwacja prowadzi zatem do skutecznego uczenia się, a nie każda negatywna reakcja odbiorcy stanowi dowód błędności rozwiązania.

Właśnie dlatego analogia między bokserem a autorem książki, którą przywołuje autor książki, powinna zostać potraktowana jako punkt wyjścia do bardziej szczegółowej teorii informacji zwrotnej. W przypadku sparingu istnieje względnie bezpośrednia zależność między zachowaniem zawodnika a reakcją przeciwnika, jednak nawet tutaj pojedyncze zdarzenie nie daje wyczerpującej informacji o wartości strategii. Skuteczność ruchu może zależeć od kondycji rywala, zmęczenia, przypadku czy szerszej sekwencji działań. Trener powinien zatem analizować nie tylko wynik pojedynczej wymiany, ale powtarzalność rezultatów, ich kontekst oraz znaczenie dla całego stylu walki. Podobnie autor książki może otrzymać wartościowe informacje jeszcze przed publikacją – dzięki recenzjom eksperckim, próbnym czytelnikom i pracy redakcyjnej – podczas gdy późniejszy odbiór rynkowy nie musi być jednoznacznym miernikiem intelektualnej wartości dzieła.

Różnica między tymi przypadkami dotyczy zatem nie tyle obecności sprzężenia zwrotnego, co możliwości jego odpowiedniego zaprojektowania, jakości sygnałów i charakteru relacji między obserwacją a celem. Kluczowe znaczenie mają tu teoria sterowania i cybernetyka, w których sprzężenie zwrotne to mechanizm wykorzystywania informacji o stanie systemu do modyfikacji jego dalszego działania. W układzie regulacji określa się stan pożądany, stan rzeczywisty oraz różnicę między nimi, która staje się podstawą korekty. Sprzężenie stabilizujące dąży do ograniczania odchyleń od wartości zadanej, natomiast sprzężenie dodatnie może wzmacniać zachodzącą zmianę.

Zastosowanie tych pojęć w organizacjach wymaga jednak ostrożności. Systemy społeczne składają się z ludzi interpretujących cele i reagujących na sposób pomiaru, a sam stan pożądany bywa przedmiotem sporu. Ponadto nie każde sprzężenie stabilizujące jest korzystne – może ono utrwalać niewłaściwy porządek – podobnie jak nie każde sprzężenie wzmacniające prowadzi do negatywnego rezultatu. Właściwa ocena zależy od tego, jakie właściwości systemu są podtrzymywane lub zmieniane i czy jest to zgodne z uzasadnionym celem. W teorii systemów dynamicznych istotną rolę odgrywają opóźnienia między działaniem a jego konsekwencjami. Jeśli organizacja reaguje na zmiany wskaźnika, których przyczyny ujawniają się z opóźnieniem, zbyt intensywna korekta może prowadzić do oscylacji i niestabilności. W zarządzaniu zasobami oznacza to często naprzemienne zwiększanie i ograniczanie nakładów w odpowiedzi na wyniki odzwierciedlające decyzje przeszłe, a nie aktualne. W polityce publicznej może to skutkować odwracaniem reform przed poznaniem ich rzeczywistych efektów, a w edukacji – częstą zmianą metod nauczania na podstawie krótkookresowych rezultatów, których związek z trwałym rozwojem kompetencji jest niepewny.

W ochronie zdrowia nadmierna koncentracja na parametrach szybko reagujących na interwencję może odbywać się kosztem wyników klinicznych ujawniających się później. Z tego względu projektowanie skutecznych pętli informacji zwrotnej wymaga rozpoznania naturalnego horyzontu czasowego badanego procesu, a nie bezwarunkowego dążenia do maksymalnej częstotliwości pomiaru.

Przejście od cybernetyki do psychologii uczenia się wymaga zauważenia fundamentalnej trudności: człowiek nie jest biernym układem regulacji, który automatycznie dostosowuje zachowanie do informacji o odchyleniu od wartości zadanej. Sygnał podlega interpretacji poznawczej i emocjonalnej; jego znaczenie zależy od formy sformułowania, wiarygodności źródła, realnego zakresu kontroli nad zadaniem oraz społecznych konsekwencji ujawnienia błędu. Dlatego powszechne przekonanie, że zwiększenie częstotliwości informacji zwrotnej automatycznie poprawia wyniki, nie znajduje pełnego uzasadnienia empirycznego. Informacja może wspierać uczenie się, ale może też odwracać uwagę od zadania, wywoływać mechanizmy obronne lub skłaniać do optymalizacji parametru niezwiązanego z właściwym celem. W organizacji szczególnie niebezpieczne jest traktowanie każdej formy oceniania jako procesu edukacyjnego – kontrola nastawiona na wyłapywanie niepowodzeń może mieć inne skutki motywacyjne niż informacja służąca doskonaleniu pracy. Doniosłą podstawę empiryczną dla tego rozróżnienia stanowi metaanaliza Avrahama Klugera i Angela DeNisiego z 1996 roku, opublikowana w Psychological Bulletin pod tytułem „The Effects of Feedback Interventions on Performance: A Historical Review, a Meta-Analysis, and a Preliminary Feedback Intervention Theory”. Autorzy przeanalizowali w niej 607 wielkości efektów obejmujących łącznie 23 663 obserwacje.

Informacja zwrotna musi dotyczyć zadania, a nie osoby

Uzyskane wyniki wskazywały na przeciętnie korzystny wpływ interwencji opartych na informacji zwrotnej, przy średniej standaryzowanej wielkości efektu wynoszącej około 0,41. Jednocześnie ujawniały one, że w ponad jednej trzeciej analizowanych przypadków nastąpiło pogorszenie wykonania. Istotne jest to, że negatywnych rezultatów nie można było wyjaśnić wyłącznie znakiem informacji zwrotnej ani przypadkowym błędem doboru próby.

Autorzy zaproponowali zatem teorię interwencji zwrotnej, według której kluczową rolę odgrywa przesuwanie uwagi odbiorcy między poziomem samego zadania, motywacją do jego wykonania a procesami oceny własnej osoby. Im silniej informacja kieruje uwagę ku zagrożeniu dla obrazu siebie, odwracając ją od mechanizmów wykonania, tym większe ryzyko ograniczenia jej praktycznej użyteczności. Wnioski z tej metaanalizy mają znaczenie zarówno dla teorii zarządzania, jak i dla zrozumienia psychologicznych mechanizmów unikania działania. Jeśli człowiek dowiaduje się, że określony element jego pracy jest nieskuteczny, może wykorzystać tę wiedzę do zmiany metody działania. Jeżeli jednak komunikat zostanie odebrany jako globalna ocena kompetencji lub wartości zawodowej, uwaga przesuwa się z zadania ku obronie własnej tożsamości.

W takich warunkach odbiorca może kwestionować wiarygodność oceny, szukać argumentów usprawiedliwiających dotychczasowe postępowanie lub ograniczyć gotowość do podejmowania kolejnych działań podlegających weryfikacji. Właśnie dlatego profesjonalna informacja zwrotna powinna możliwie jasno oddzielać przedmiotową analizę rezultatu od nieuzasadnionego uogólniania wniosków na osobę wykonawcy. Nie oznacza to, że należy zawsze unikać informacji krytycznych – ich brak mógłby bowiem uniemożliwić rozpoznanie rzeczywistych błędów. Wymaga to jednak odpowiedniego powiązania oceny z mechanizmem zadania, dostępnymi możliwościami korekty i uzasadnionymi kryteriami jakości.

Dalszego rozwinięcia tematu dostarcza praca Johna Hattiego i Helen Timperley „The Power of Feedback” z 2007 roku. Autorzy przedstawili w niej syntezę badań nad znaczeniem informacji zwrotnej w uczeniu się, wskazując na różnice między komunikatami dotyczącymi rezultatu, sposobu przetwarzania zadania, regulacji własnego procesu nauki a globalnych właściwości ucznia. Szczególną wartość przypisali powiązaniu informacji zwrotnej z rozpoznaniem celu, oceną aktualnego postępu i określeniem dalszego kierunku działania. W tym ujęciu skuteczna informacja nie ogranicza się do stwierdzenia, że wynik jest dobry lub zły; powinna ona umożliwić odbiorcy zrozumienie rozbieżności między stanem aktualnym a pożądanym oraz wskazać obszary możliwej korekty. Choć nie wszystkie rezultaty badań edukacyjnych można bezpośrednio przenieść na grunt zarządzania przedsiębiorstwem, różnica między oceną zadania a oceną osoby ma fundamentalne

znaczenie dla organizacyjnych procesów uczenia się. W praktyce naukowej i zawodowej najcenniejsza jest informacja pozwalająca odtworzyć związek pomiędzy zastosowaną metodą a uzyskanym rezultatem.

Autor opracowania, który otrzymuje komunikat o niskiej jakości swojej pracy, nie zyskuje wystarczającej podstawy do jej modyfikacji, jeśli nie wiadomo, czy zastrzeżenia dotyczą poprawności faktograficznej, niespójności argumentacji, błędnej metodologii czy niedostosowania poziomu wywodu do odbiorcy. Podobnie lekarz może dowiedzieć się, że określony wynik kliniczny odbiega od oczekiwań, lecz by przeprowadzić odpowiedzialną korektę, potrzebuje danych o charakterystyce pacjentów, zastosowanym postępowaniu i możliwych czynnikach zakłócających.

Pracownik może otrzymać niższą ocenę wydajności, ale nie będzie w stanie poprawnie zinterpretować jej znaczenia, jeśli wskaźnik nie uwzględnia różnic w trudności przydzielanych zadań. Informacja zwrotna staje się zatem wartościowa wtedy, gdy zmniejsza niepewność dotyczącą możliwych do podjęcia działań, a nie tylko komunikuje pozycję jednostki względem arbitralnego standardu. Istotny jest również problem źródła i wiarygodności informacji. Odbiorca otrzymuje liczne sygnały od klientów, przełożonych, współpracowników czy systemów informatycznych, lecz nie wszystkie odnoszą się do tego samego wymiaru jakości.

Wysoki poziom zadowolenia klientów nie jest automatycznym dowodem zgodności działania z prawem, podobnie jak pozytywna ocena przełożonego nie musi oznaczać rzeczywistej użyteczności rezultatu dla odbiorcy końcowego. W działalności publicznej korzystne opinie jednej grupy interesariuszy mogą wiązać się z kosztami ponoszonymi przez inne osoby.

Z punktu widzenia metodologii konieczne jest zatem ustalenie, jaka właściwość jest mierzona przez konkretne źródło, jakie błędy i interesy mogą wpływać na przekazywane sygnały oraz czy wynik znajduje potwierdzenie w niezależnych obserwacjach. Wielość informacji zwrotnych nie gwarantuje większej trafności diagnozy, gdyż liczne komunikaty mogą odzwierciedlać tę samą zależność lub pochodzić od grup o podobnych interesach. Kluczowa jest więc triangulacja źródeł oraz rozpoznawanie tych perspektyw, których doświadczenie pozostaje niewidoczne w dominującym kanale komunikacyjnym. Problem ten ujawnia zasadniczą trudność organizacji opierających zarządzanie na bieżących wskaźnikach aktywności: zwiększenie częstotliwości raportowania może przyspieszyć wykrywanie odchyleń, ale może również skłaniać uczestników do skupienia uwagi wyłącznie na parametrach najczęściej kontrolowanych.

Rozróżnienie między informacją do kontroli a informacją do uczenia się

Jeśli przedsiębiorstwo rozlicza pracowników każdego dnia z liczby wykonanych czynności, mogą oni ograniczać czas poświęcany na naukę, zapobieganie przyszłym błędom czy podejmowanie działań o wysokiej wartości, których efekty pojawiają się z opóźnieniem. Podobnie organizacja społeczna, nieustannie monitorując liczbę nowych odbiorców, może zaniedbać rzeczywistą jakość wsparcia udzielanego osobom już objętym programem.

Z kolei instytucja naukowa premiująca szybkie rezultaty publikacyjne może osłabiać zachęty do przedsięwzięć wymagających długotrwałego gromadzenia danych. W takich przypadkach problem nie wynika z samej dostępności informacji, lecz ze sposobu jej powiązania z bodźcami i kryteriami uznania. Wcześniej omówione prawo Goodharta uzyskuje tu znaczenie dynamiczne: system zarządzania modyfikuje zachowania właśnie poprzez intensywność i regularność wystawianych ocen.

Zależności te ujawniają potrzebę odróżnienia informacji zwrotnej służącej kontroli od tej, która umożliwia uczenie się. Kontrola dąży do zapewnienia zgodności działań z określonym standardem; uczenie się pozwala natomiast zakwestionować sam ten standard. Pierwsza funkcja jest kluczowa w działaniach powtarzalnych, gdzie istnieje uzasadniona procedura i konieczność ograniczania odchyleń. Druga zyskuje na znaczeniu w sytuacjach niepewnych, gdy organizacja nie posiada trafnego modelu problemu lub warunki otoczenia ulegają zmianie. Nie oznacza to, że obie funkcje należy całkowicie rozdzielić – wykryte naruszenie standardu może bowiem prowadzić do odkrycia jego wadliwej konstrukcji, a proces uczenia się może ujawnić potrzebę wprowadzenia nowych mechanizmów kontroli. Istotne jest jednak ustalenie, czy zadaniem informacji jest przywrócenie poprzedniego stanu, czy weryfikacja, czy stan ten nadal stanowi właściwy cel organizacji.

Teoretyczne podstawy tego rozróżnienia rozwinęli Chris Argyris i Donald Schön w pracach nad uczeniem się organizacyjnym, a szczególnie w książce "Organizational Learning: A Theory of Action Perspective" z 1978 roku. Wprowadzili oni pojęcia uczenia się jednopętlowego i dwupętlowego, co pozwala odróżnić korygowanie zachowań przy zachowaniu dotychczasowych zmiennych regulujących działanie od procesu obejmującego rewizję samych celów, norm i założeń.

Jeśli organizacja stwierdza przekroczenie czasu obsługi sprawy i zwiększa liczbę pracowników wykonujących zadanie, dokonuje korekty w granicach istniejącego modelu. Jeśli natomiast uzna, że sama procedura zawiera zbędne czynności lub sposób pomiaru czasu nie odpowiada rzeczywistym potrzebom obywateli, podejmuje analizę na głębszym poziomie – dotyczącą konstrukcji reguł. Nie

każda interwencja jednopętlowa jest niewłaściwa, gdyż wiele problemów rozwiązuje się przez doskonalenie wykonania. Z drugiej strony nie każda reforma dwupętlowa jest automatycznie korzystna, ponieważ zmiana uzasadnionych reguł może destabilizować system.

Wartość tego rozróżnienia polega przede wszystkim na możliwości ustalenia, jaki rodzaj wiedzy pozyskuje organizacja i czy zachowuje zdolność do krytycznej oceny własnych założeń. Szczególnie niebezpieczna jest sytuacja, w której instytucja intensyfikuje uczenie się jednopętlowe, mimo że rzeczywisty problem wynika z niewłaściwego celu lub wadliwej struktury bodźców. Organizacja może wielokrotnie doskonalić sposób osiągania konkretnego wskaźnika, nie dostrzegając, że sam wskaźnik utracił związek z wartością nadrzędną.

Dostosowanie skali interwencji do rodzaju problemu i ryzyka

Przedsiębiorstwo może zwiększać liczbę kontaktów handlowych, mimo że zasadnicza trudność tkwi w niskiej użyteczności produktu dla rzeczywistych odbiorców. Administracja z kolei może przyspieszać wydawanie decyzji, podczas gdy ich niska jakość skutkuje wzrostem liczby skutecznych odwołań i koniecznością ponownego rozpatrywania spraw.

Organizacja społeczna może zwiększać skalę kampanii informacyjnej, choć właściwy problem polega na braku instytucjonalnej możliwości wykorzystania wiedzy przez jej uczestników. W takich sytuacjach dalsze doskonalenie istniejącej procedury może prowadzić do coraz sprawniejszego wykonywania działania niedostatecznie związanego z pierwotnym celem. Rozwiązanie wymaga więc nie tylko poprawy parametru operacyjnego, lecz także gotowości do zakwestionowania sposobu określania sukcesu i przyjętych reguł działania. Z drugiej strony należy uwzględnić ryzyko odwrotne: nieustanne kwestionowanie podstaw organizacyjnych przed uzyskaniem wystarczającej wiedzy o skuteczności istniejącego rozwiązania. Jeżeli każda trudność wykonawcza zostanie uznana za dowód konieczności głębokiej reformy, organizacja może tracić ciągłość działania, zwiększać koszty koordynacji i ograniczać możliwość kumulowania kompetencji. Niektóre problemy wymagają przede wszystkim stabilizacji procesu, zapewnienia odpowiednich zasobów i konsekwentnego przestrzegania uzasadnionych procedur. Właściwe uczenie się polega zatem na rozpoznawaniu poziomu, na którym występuje istotna rozbieżność między celem a rezultatem, oraz dobieraniu adekwatnej skali interwencji. Jednopętlowe i dwupętlowe uczenie się stanowią w ten sposób potencjalnie komplementarne formy organizacyjnej adaptacji.

Ich relacja powinna zależeć od rodzaju problemu, wiarygodności dotychczasowych rozwiązań i charakteru informacji podważających wcześniejszą teorię działania. Dodatkowego rozwinięcia tej perspektywy dostarcza James G. March w artykule Exploration and Exploitation in Organizational Learning z 1991 roku. March analizował napięcie między eksploracją nowych możliwości a eksploatacją wcześniej rozpoznanych rozwiązań, wskazując na odmienne charakterystyki kosztów, ryzyka i horyzontów czasowych obu tych działań. Eksploatacja może przynosić bardziej przewidywalne korzyści krótkookresowe, ponieważ wykorzystuje istniejące kompetencje i doskonali znane procesy. Eksploracja wymaga natomiast podejmowania kroków obciążonych większą niepewnością, których wartość może ujawnić się dopiero po dłuższym czasie.

March argumentował, że adaptacyjne procesy organizacyjne mogą nadmiernie uprzywilejowywać eksploatację, ponieważ jej rezultaty są szybciej widoczne i łatwiej powiązać je z aktualnym podziałem zasobów. Taka koncentracja może zwiększać krótkookresową efektywność, lecz równocześnie prowadzić do długofalowego osłabienia zdolności organizacji do przystosowywania się do nowych warunków. Z perspektywy problemu przechodzenia od planu do wykonania kluczowe jest to, że samo uruchomienie pętli informacji zwrotnej nie gwarantuje odpowiedniego poziomu eksploracji. System nagradzający szybkie rezultaty może prowadzić do intensywnego doskonalenia rozwiązań znanych, a zarazem ograniczać liczbę przedsięwzięć umożliwiających odkrywanie alternatywnych modeli działania. Przedsiębiorstwo może coraz skuteczniej sprzedawać dotychczasowy produkt, nie rozwijając kompetencji pozwalających odpowiedzieć na zmianę technologii.

Organizacja społeczna może zwiększać efektywność sprawdzonych kampanii, nie rozpoznając nowych grup odbiorców i odmiennych mechanizmów wpływu. Instytucja publiczna może doskonalić wydajność istniejącej procedury, nie badając możliwości jej zasadniczego uproszczenia. Szybkie sprzężenie zwrotne może utrwalać dotychczasową strategię, jeżeli system oceny premiuje głównie jej krótkookresową sprawność. Rzeczywista zdolność do uczenia się wymaga więc odpowiedniego podziału zasobów między działania wykorzystujące sprawdzone rozwiązania a przedsięwzięcia służące rozpoznawaniu nowych możliwości. Napięcie opisane przez Marcha można połączyć z teorią opcji rzeczywistych, rozwijaną w ekonomii inwestycji.

W warunkach niepewności możliwość odroczenia nieodwracalnej decyzji może posiadać wartość, ponieważ pozwala uzyskać dodatkową informację przed poniesieniem kosztu. Z drugiej strony nadmierne oczekiwanie może prowadzić do utraty możliwości rynkowej, wzrostu kosztów albo oddania przewagi konkurencyjnej innym uczestnikom. Nie istnieje zatem uniwersalna zasada nakazująca natychmiastowe wdrażanie każdego projektu ani bezwarunkowe odkładanie decyzji do uzyskania pełnej pewności. Racjonalność działania zależy od odwracalności inwestycji, wartości

dodatkowej informacji, szybkości zmian otoczenia i kosztu oczekiwania. W przedsięwzięciach cyfrowych niektóre funkcjonalności można testować przy stosunkowo niewielkich kosztach, podczas gdy budowa infrastruktury energetycznej, wdrożenie technologii medycznej albo reforma podstawowych instytucji publicznych może wiązać się z konsekwencjami trudnymi do odwrócenia. Właściwa teoria wykonania musi więc uwzględniać możliwość różnicowania tempa działania zgodnie z charakterem ryzyka, a nie traktować szybkości jako samodzielnej wartości organizacyjnej.

Małe zwycięstwa wymagają powiązania z teorią systemu

Koncepcja małych zwycięstw, przedstawiona przez Karla Weicka w artykule Small Wins: Redefining the Scale of Social Problems z 1984 roku, rzuca istotne światło na dynamikę zmian. Weick wskazywał, że rozpatrywanie problemów społecznych wyłącznie w ich całkowitej skali może prowadzić do przeciążenia poznawczego i motywacyjnego; uczestnik doświadcza bowiem drastycznej rozbieżności między ogromem trudności a ograniczonym zakresem własnej sprawczości. Rozwiązaniem jest wyodrębnianie konkretnych, możliwych do sfinalizowania działań, których rezultaty stopniowo przekształcają sposób rozumienia problemu oraz relacje społeczne towarzyszące jego rozwiązywaniu. Małe zwycięstwo nie musi być jedynie fragmentem odgórnego planu – jego osiągnięcie może zmieniać oczekiwania uczestników, przyciągać nowych sojuszników i otwierać możliwości wcześniej niedostępne. Nie oznacza to jednak, że każdy niewielki sukces przybliża organizację do rozwiązania problemu systemowego. Jego wartość zależy od rzeczywistego związku z celem nadrzędnym oraz zdolności oddziaływania na mechanizm odpowiedzialny za powstawanie trudności. Siła koncepcji Weicka tkwi w połączeniu ograniczeń poznawczych człowieka z mechanizmami społecznej mobilizacji.

Zadanie sformułowane jako całkowite przekształcenie rozległego systemu często budzi poczucie niewykonalności, gdyż jednostka nie dostrzega związku między własnym działaniem a finalnym rezultatem. Odpowiednie ograniczenie zakresu przedsięwzięcia pozwala uzyskać doświadczenie sprawczości i generuje informacje niezbędne do trafniejszego projektowania kolejnych interwencji. Organizacja obywatelska dążąca do poprawy jakości usług publicznych może zacząć od analizy jednego, powtarzalnego problemu proceduralnego, którego rozwiązanie jest realnie osiągalne. Przedsiębiorstwo chcące zmienić model pracy może przetestować rozwiązanie w jednym zespole, oceniając konsekwencje przed rozszerzeniem projektu. Z kolei instytucja edukacyjna może doskonalić pojedynczy aspekt procesu nauczania, badając jednocześnie wpływ tej zmiany na szersze kompetencje uczniów.

Kluczowe jest jednak powiązanie lokalnego działania z teorią systemu, aby małe zwycięstwa nie przekształciły się w zbiór pozornych sukcesów operacyjnych. Tutaj powraca różnica między rzeczywistą dekompozycją problemu a jego nieuzasadnionym uproszczeniem. Jeśli organizacja koncentruje się na działaniach łatwych do ukończenia i publicznego zaprezentowania, może odnosić liczne małe zwycięstwa, nie wpływając na główny mechanizm trudności. Program społeczny może mnożyć wydarzenia informacyjne, podczas gdy zasadniczą barierą pozostaje brak dostępności świadczeń. Przedsiębiorstwo może optymalizować etapy obsługi klienta, ignorując fakt, że największe niezadowolenie budzi niska jakość produktu. Instytucja publiczna może upraszczać pojedyncze formularze, nie usuwając niespójności reguł, które wymuszają wielokrotne podawanie tych samych informacji.

Małe zwycięstwo zyskuje znaczenie systemowe dopiero wtedy, gdy jest powiązane z właściwą teorią przyczynową i umożliwia ewolucję dalszych działań. W przeciwnym razie staje się jedynie kolejną odmianą błędnego wskaźnika sukcesu, w którym łatwość ukończenia zadania zastępuje ocenę jego rzeczywistej wartości.

Metodyka PDSA jako narzędzie odróżniania zmiany od poprawy

Praktyczne instrumenty łączące działanie z systematycznym uczeniem się wywodzą się z tradycji statystycznego zarządzania jakością Waltera Shewharta i W. Edwardsa Deminga. Kluczowy jest tutaj cykl Plan-Do-Study-Act (PDSA), w którym planowanie interwencji wiąże się z jej ograniczonym przeprowadzeniem, analizą obserwacji i decyzją o dalszych krokach. Należy zachować historyczne rozróżnienie między PDSA a często używanym określeniem PDCA; Deming akcentował bowiem znaczenie fazy Study – skupionej na analizie i uczeniu się – a nie jedynie na sprawdzaniu zgodności z przyjętym standardem. Instytut Deminga wyraźnie rozgranicza te konstrukcje, podkreślając, że nie są one zamiennymi nazwami tego samego procesu. Cykl ten nie jest prostą procedurą administracyjną, lecz procesem obejmującym sformułowanie przewidywań oraz ocenę ich zgodności z rzeczywistością. Podejście to rozwinął Institute for Healthcare Improvement, łącząc cykl PDSA z definiowaniem celu, kryteriów poprawy oraz zmian, które mogą do niej doprowadzić.

Wartość tego modelu tkwi w odróżnieniu samej zmiany od poprawy, gdyż nie każda modyfikacja procesu przynosi korzystny rezultat. Organizacja powinna zatem określić cel, sposób rozpoznania rzeczywistej poprawy oraz działania będące uzasadnionym instrumentem zmiany. Dopiero wtedy może przeprowadzać kolejne próby, obserwować konsekwencje i dostosowywać rozwiązanie do

lokalnych warunków. Institute for Healthcare Improvement podkreśla, że odpowiedzialne wdrażanie często wymaga wielu powiązanych cykli, które pozwalają stopniowo budować wiedzę o skuteczności interwencji. W tym ujęciu istotne jest rozróżnienie między testowaniem zmiany a jej pełnym wdrożeniem. Test służy sprawdzeniu hipotezy, rozpoznaniu nieprzewidzianych skutków i ograniczeniu niepewności.

Wdrożenie oznacza natomiast zobowiązanie organizacyjne: zmianę procedur, przeszkolenie uczestników, alokację zasobów i ustanowienie odpowiedzialności za rezultat. Sukces niewielkiej próby nie jest automatyczną podstawą do uznania, że rozwiązanie zadziała w większej skali, gdzie mogą zmienić się struktura odbiorców, obciążenie, koordynacja czy dostępne kompetencje. Z drugiej strony, niepowodzenie pojedynczego testu nie zawsze podważa wartość interwencji, jeśli wynikało z błędów wykonawczych lub niereprezentatywnych warunków.

Właściwe uczenie się wymaga gromadzenia wiedzy o mechanizmie działania, a nie tylko klasyfikowania prób jako sukcesów lub porażek. Samo częste eksperymentowanie nie musi prowadzić do wiarygodnej wiedzy, jeśli nie towarzyszy mu odpowiednia dyscyplina statystyczna. W testach porównawczych ryzyko błędnego wnioskowania rośnie, gdy badacz nieustannie monitoruje rezultaty i kończy eksperyment w momencie pojawienia się nominalnie istotnego wyniku, pomijając procedury uwzględniające sekwencyjny charakter analizy. Casper Albers w artykule The Problem with Unadjusted Multiple and Sequential Statistical Testing (Nature Communications, 2019) wskazywał, że niekorygowane wielokrotne i sekwencyjne testowanie może znacząco zwiększyć częstość fałszywie dodatnich rezultatów.

Nie oznacza to, że analiza sekwencyjna jest metodologicznie nieuprawniona – istnieją procedury pozwalające kontrolować ryzyko błędu. Ujawnia to jednak, że częstotliwość obserwacji i swoboda modyfikacji badania zmieniają właściwości wnioskowania statystycznego. W przypadku organizacji cyfrowych ma to szczególne znaczenie, gdyż rozwój infrastruktury analitycznej pozwala na prowadzenie licznych eksperymentów i niemal ciągłe monitorowanie zachowań użytkowników.

Odpowiedzialne eksperymentowanie wymaga rygoru metodologicznego

Platforma pozwala na testowanie różnych wersji interfejsu, sposobów prezentacji produktów, kolejności informacji czy rodzaju komunikatów, by następnie wybrać rozwiązania generujące najkorzystniejsze wartości określonego miernika. Choć proces ten może prowadzić do realnej poprawy użyteczności usługi, może on również sprzyjać optymalizowaniu zachowań

nieodpowiadających długofalowym interesom użytkowników. Jeśli podstawowym parametrem staje się czas spędzany w aplikacji, eksperyment może wskazać wariant skuteczniej angażujący odbiorców, nie rozstrzygając przy tym o jego wartości informacyjnej czy wpływie na dobrostan.

Jeżeli głównym celem jest zwiększenie liczby transakcji, system może promować rozwiązania ułatwiające zakup, ale jednocześnie ograniczające refleksję nad jego rzeczywistą potrzebą. W takich przypadkach eksperyment może być metodologicznie poprawny względem przyjętej funkcji celu, a zarazem nie dostarczać wystarczających podstaw do uznania, że wdrożenie jest społecznie pożądane.

Z tego względu odpowiedzialna teoria eksperymentowania wymaga rozróżnienia trafności wewnętrznej od trafności konstruktu i zewnętrznej. Trafność wewnętrzna odnosi się do wiarygodności wniosku, że obserwowana różnica wynika z zastosowanej interwencji, a nie z innych czynników. Trafność konstruktu dotyczy zgodności sposobu pomiaru z właściwością, którą zamierzano zbadać. Trafność zewnętrzna obejmuje natomiast możliwość przeniesienia ustaleń na inne populacje, warunki i okresy. Możliwe jest zatem przeprowadzenie eksperymentu o wysokiej trafności wewnętrznej, którego rezultat dotyczy jednak niewłaściwie zdefiniowanej cechy lub populacji istotnie różniącej się od docelowych odbiorców. Równie prawdopodobne jest uzyskanie interesującego wyniku w rzeczywistym środowisku organizacyjnym, którego interpretacja przyczynowa pozostaje niepewna z powodu równoczesnego występowania innych zmian.

Zdolność do eksperymentowania nie powinna więc być utożsamiana z samą dostępnością technicznych narzędzi testowania; wymaga ona bowiem poprawnego formułowania hipotez i odpowiedzialnej interpretacji danych. W szczególności należy rozpoznawać problem zależności obserwacji, który może prowadzić do błędnego zawyżania ilości niezależnych informacji. Jeśli użytkownicy systemu pozostają ze sobą w relacjach społecznych, zmiana wprowadzona dla jednej grupy może wpływać na zachowanie osób formalnie nieobjętych interwencją. Program edukacyjny może oddziaływać na uczniów poprzez wymianę informacji między uczestnikami, a inicjatywa rynku pracy zmieniać warunki zatrudnienia także osób nieuczestniczących bezpośrednio w programie. W takich sytuacjach założenie pełnej niezależności obserwacji bywa nieuzasadnione.

Problem ten ma szczególne znaczenie w eksperymentach społecznych, gdyż interwencje mogą wpływać na strukturę całego środowiska, a ich konsekwencje wykraczają poza jednostki bezpośrednio poddane działaniu. Metodologicznie uzasadnione jest zatem badanie efektów pośrednich, właściwe dobieranie jednostek randomizacji oraz weryfikacja, czy podział na grupy porównawcze rzeczywiście umożliwia wiarygodne oszacowanie skutku.

Odpowiedzialne eksperymentowanie jako synteza działania i rygoru

W naukach medycznych potrzeba odpowiedzialnego eksperymentowania zyskała szczególnie rozwiniętą formę w metodologii badań klinicznych. Wdrożenie konkretnego rozwiązania wymaga tam nie tylko wykazania potencjalnej skuteczności, ale przede wszystkim systematycznej oceny bezpieczeństwa, precyzyjnego doboru uczestników, uzasadnienia liczebności próby oraz ustanowienia procedur nadzoru. W wytycznych z 2019 roku dotyczących adaptacyjnych projektów badań klinicznych amerykańska FDA podkreślała znaczenie starannego planowania zmian możliwych do wprowadzenia w trakcie badania, tak aby zachować integralność i wiarygodność wyników. Projekty adaptacyjne pozwalają modyfikować pewne aspekty badania na podstawie gromadzonych danych, jednak wymagają procedur ograniczających ryzyko błędów statystycznych i organizacyjnych.

Jest to istotna ilustracja szerszej zasady: zdolność uczenia się w trakcie działania nie oznacza rezygnacji z rygoru. Wręcz przeciwnie – często wymaga jeszcze staranniejszego przygotowania warunków, w których modyfikacje będą dopuszczalne. Właściwe rozumienie imperatywu ship the work powinno zatem obejmować również umiejętność odpowiedzialnego powstrzymania publikacji lub wdrożenia, gdy dostępne informacje wskazują na niedopuszczalne ryzyko. Inżynier nie może traktować chęci szybkiego uzyskania opinii użytkowników jako uzasadnienia dla udostępnienia systemu niespełniającego podstawowych wymogów bezpieczeństwa. Instytucja medyczna nie powinna wdrażać nowej procedury tylko dlatego, że wydaje się ona obiecująca, jeśli nie spełniono warunków oceny ryzyka i ochrony pacjentów. Z kolei organ publiczny nie może uzasadniać eksperymentalnego ograniczania praw jednostek potrzebą zwiększenia efektywności administracyjnej.

W takich sytuacjach brak natychmiastowego wdrożenia może być przejawem wysokiej kompetencji i odpowiedzialności, a nie psychologicznego oporu przed działaniem. Kluczowe staje się zatem rozróżnienie między unikaniem weryfikacji a uzasadnioną kontrolą ryzyka, której celem jest ochrona wartości nadrzędnych wobec szybkości realizacji projektu.

Istotne jest tutaj rozróżnienie problemów prostych, skomplikowanych i złożonych, rozwijane w ramach modelu Cynefin Davida Snowdena. W artykule „A Leader's Framework for Decision Making” z 2007 roku (opublikowanym w Harvard Business Review wspólnie z Mary Boone), autorzy wskazywali, że odmienne właściwości sytuacji decyzyjnych wymagają różnych sposobów rozpoznawania i reagowania. W warunkach stabilności, gdy relacje przyczynowe są dobrze poznane, zasadne jest korzystanie ze sprawdzonych procedur. Problemy skomplikowane mogą

wymagać specjalistycznej analizy, lecz wciąż zakładają możliwość zidentyfikowania właściwych zależności. W systemach złożonych pewne wzorce ujawniają się dopiero poprzez obserwację interakcji uczestników, a przewidywanie wszystkich konsekwencji pojedynczej interwencji jest ograniczone. Snowden i Boone proponowali w takim przypadku stosowanie odpowiednio zabezpieczonych prób, które pozwalają stopniowo rozpoznawać właściwości systemu. Nie oznacza to, że wszystkie problemy społeczne są nieprzewidywalne, lecz że metoda ich badania musi odpowiadać charakterowi zależności przyczynowych i stopniu niepewności. Właściwe zastosowanie modelu Cynefin pozwala uniknąć dwóch przeciwstawnych błędów projektowych.

Pierwszy polega na traktowaniu systemu złożonego jak prostej maszyny, której zachowanie można w pełni przewidzieć poprzez analizę poszczególnych komponentów. Wówczas decydenci konstruują szczegółowe plany, ignorując możliwość powstawania nieoczekiwanych interakcji, zmienność zachowań uczestników i endogenicznych przekształceń samego środowiska.

Drugi błąd to nadmierne rozszerzanie kategorii złożoności na sytuacje, w których istnieją potwierdzone metody działania i wystarczająca wiedza specjalistyczna. Wtedy odwołanie do niepewności służy uzasadnianiu eksperymentowania tam, gdzie właściwsze byłoby konsekwentne stosowanie standardów. Kluczowe pozostaje więc rozróżnienie między niepewnością wynikającą z rzeczywistej złożoności systemu a tą spowodowaną niedostatecznym przygotowaniem uczestników. Ta druga nie zawsze wymaga eksperymentu – może zostać ograniczona przez pozyskanie istniejącej wiedzy i rozwój kompetencji. W systemach złożonych szczególną wartość ma projektowanie prób, które minimalizują ryzyko nieodwracalnego niepowodzenia. Eksperyment powinien pozwolić poznać konsekwencje działania, ale jego konstrukcja musi dopuszczać wyniki odmienne od oczekiwanych. Nie należy utożsamiać takiej próby z przedsięwzięciem bezryzykownym, gdyż każda realna interwencja może przynieść nieprzewidziane skutki. Istotne jest natomiast ustalenie, jakie konsekwencje są dopuszczalne, w jakich warunkach działanie należy przerwać i jakie zasoby pozwolą przywrócić wcześniejszy stan lub naprawić szkody.

W działalności gospodarczej może to być ograniczony pilotaż techniczny, w administracji publicznej – precyzyjnie zaprojektowana próba nowej procedury, a w organizacji społecznej przedsięwzięcie z udziałem niewielkiej grupy odbiorców przy zapewnieniu odpowiednich gwarancji. Wartość eksperymentu wynika z relacji między możliwym przyrosttem wiedzy, prawdopodobieństwem niepowodzenia a zakresem konsekwencji, za które organizacja jest gotowa ponieść odpowiedzialność.

> Ostatecznie pytanie nie brzmi, czy powinniśmy działać szybciej, lecz czy potrafimy odróżnić lęk przed porażką od odpowiedzialnej powściągliwości. Prawdziwa

> kompetencja organizacyjna objawia się w rzadkiej zdolności do zatrzymania procesu wdrożenia wtedy, gdy cena za szybki sygnał zwrotny staje się zbyt wysoka. Czy zatem najwyższą formą odwagi w działaniu nie jest paradoksalnie umiejętność świadomego zaniechania?

Inspiracje

[1] 

"The Knot Problems Can Be Solved" Seth Godin

Hachette UK | ISBN: 9781399645072

Seth W. Godin (ur. 10 lipca 1960) to amerykański pisarz, przedsiębiorca i wpływowy teoretyk marketingu. Uzyskał tytuł licencjata z informatyki i filozofii na Uniwersytecie Tufts w 1982 roku oraz tytuł MBA w Stanford Graduate School of Business w 1984 roku. Godin rozpoczął karierę w zarządzaniu marką oprogramowania, zanim założył **Seth Godin** Productions, a później Yoyodyne, pioniera cyfrowego marketingu bezpośredniego, przejętego przez Yahoo! w 1998 roku, gdzie pełnił funkcję wiceprezesa ds. marketingu bezpośredniego. Następnie założył Squidoo i program warsztatów altMBA. Godin jest autorem ponad dwudziestu bestsellerów z zakresu biznesu i przywództwa, pionierskich koncepcji takich jak marketing za przyzwoleniem, idea „Purple Cow" – bycia wyjątkowym, oraz przywództwo plemienne. Jego wpływowy blog i artykuły podkreślają autentyczną komunikację, pokonywanie oporu i angażowanie się w kreatywne inicjatywy we współczesnym biznesie.

Seth W. Godin (born July 10, 1960) is an American author, entrepreneur, and influential marketing theorist. He earned a bachelor's degree in computer science and philosophy from Tufts University in 1982 and an MBA from the Stanford Graduate School of Business in 1984. Godin began his career in software brand management before founding ***Seth Godin*** *Productions and later Yoyodyne, an early pioneer in digital direct marketing acquired by Yahoo! in 1998, where he served as vice president of direct marketing. He subsequently founded Squidoo and the altMBA workshop program. Godin has authored more than twenty bestselling business and leadership books, pioneering concepts such as permission marketing, the Purple Cow idea of being remarkable, and tribal leadership. His influential blog and writings emphasize authentic communication, overcoming resistance, and embracing creative initiative in modern business.*

Literatura uzupełniająca

Książki

Książki autora i dzieła przywołane w tekście:



[1] "This Is Strategy"

Seth Godin

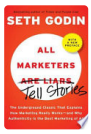
2024 | Simon and Schuster | ISBN: 9798893310306



[2] "Whatcha Gonna Do With That Duck?"

Seth Godin

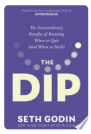
2013 | Penguin UK | ISBN: 9780670923007



[3] "All Marketers are Liars"

Seth Godin

2009 | Penguin | ISBN: 9781101184547



[4] "The Dip"

Seth Godin

2011 | Hachette UK | ISBN: 9780748129270



[5] "We are All Weird"

Seth Godin

2011 | Amazon Publishing | ISBN: 9781936719228



[6] "Purple Cow"

Seth Godin

2005 | Penguin UK | ISBN: 9780141924861

Książki autorów przywoływanych i literatura pokrewna:

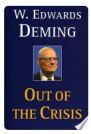
[7] "behavioral theory of the firm"

James G. March



[8] "Economic control of quality of manufactured product"

Walter Shewhart



[9] "Out of the Crisis"

W. Edwards Deming

MIT Press | ISBN: 9780262297189



[10] "The Public and its Problems"

John Dewey

Otbebookpublishing | ISBN: 9783696868604



[11] "The Later Works of John Dewey, 1925-1953. Volume 5: 1929-1930, Essays, The Sources of a Science Education, Individualism, Old and New, and Construction and Criticism"

John Dewey

SIU Press | ISBN: 9780809328154



[12] "Experience and Education"

John Dewey

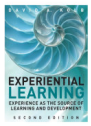
1963 | Scribner Paper Fiction



[13] "On Management and the Learning Process"

David a Kolb

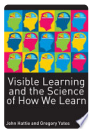
2023 | Legare Street Press | ISBN: 9781019399552



[14] "Experiential Learning"

David A. Kolb

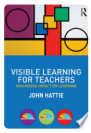
2015 | Pearson Education | ISBN: 9780133892406



[15] "Visible learning and the science of how we learn"

John Hattie

2013 | Routledge | ISBN: 9781134643110



[16] "Visible learning for teachers: maximizing impact on learning"

John Hattie

Routledge | ISBN: 9781136592331



[17] "Visible learning into action : international case studies of impact"

John Hattie

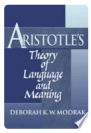
Routledge | ISBN: 9781317525462



[18] "Organizations"

James G. March

1993 | John Wiley & Sons | ISBN: 9780631186311



[19] "Aristotle's Theory of Language and Meaning"

Deborah K. W. Modrak

2001 | Cambridge University Press | ISBN: 9780521772662



[20] "Project Management Theory and Practice, Third Edition"

Gary L. Richardson, Brad M. Jackson

2018 | CRC Press | ISBN: 9780429874758

Artykuły naukowe

Prace autorów przywoływanych w tekście:

[1] "Experience and Education."

Arthur Katuna, John Dewey, Franz Schneider, Watson Dickerman, A. Stephen Stephan

1938 | American Sociological Review | DOI: 10.2307/2084758

Źródło

[2] "The Public and its Problems"

John Dewey

1927 | University of Michigan Library Repository

Źródło

[3] "Experience and nature."

John Dewey

1929 | W W Norton & Co eBooks | DOI: 10.1037/13377-000

Źródło

[4] "The Public and Its Problems: An Essay in Political Inquiry"

John Dewey, Melvin L. Rogers

2016 | University of Michigan Library Repository

Źródło

[5] "Experiential Learning : Experience as the Source of Learning and Development"

David Alan Kolb

1983

Źródło

[6] **"Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education"**

Alice Y. Kolb, David Alan Kolb

2005 | Academy of Management Learning and Education | DOI: 10.5465/amle.2005.17268566

Źródło

[7] **"Experiential Learning Theory: Previous Research and New Directions"**

David Alan Kolb, Richard Eleftherios Boyatzis, Charalampos Mainemelis

2014 | Routledge eBooks | DOI: 10.4324/9781410605986-9

Źródło

[8] **"Experiential Learning Theory: A Dynamic, Holistic Approach to Management Learning, Education and Development"**

Alice Y. Kolb, David Alan Kolb

2009 | SAGE Publications Ltd eBooks | DOI: 10.4135/9780857021038.n3

Źródło

[9] **"Experiential learning – a systematic review and revision of Kolb's model"**

Thomas Howard Morris

2019 | Interactive Learning Environments | DOI: 10.1080/10494820.2019.1570279

Źródło

[10] **"Self-directed learning: A fundamental competence in a rapidly changing world"**

Thomas Howard Morris

2019 | International Review of Education | DOI: 10.1007/s11159-019-09793-2

Źródło

[11] **"The potential for digital technology to support self-directed learning in formal education of children: a scoping review"**

Thomas Howard Morris, Matthias Rohs

2021 | Interactive Learning Environments | DOI: 10.1080/10494820.2020.1870501

Źródło

[12] **"Adaptivity Through Self-Directed Learning to Meet the Challenges of Our Ever-Changing World"**

Thomas Howard Morris

2018 | Adult Learning | DOI: 10.1177/1045159518814486

Źródło

[13] "Effects of feedback intervention on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory."

Avraham N. Kluger, Angelo S. DeNisi

1996 | Psychological Bulletin | DOI: 10.1037/0033-2909.119.2.254

Źródło

[14] "Feedback effectiveness: Can 360-degree appraisals be improved?"

Angelo S. DeNisi, Avraham N. Kluger

2000 | Academy of Management Perspectives | DOI: 10.5465/ame.2000.2909845

Źródło

[15] "Feedback Sign Effect on Motivation: Is it Moderated by Regulatory Focus?"

Dina Van-Dijk, Avraham N. Kluger

2003 | Applied Psychology | DOI: 10.1111/j.1464-0597.2004.00163.x

Źródło

[16] "Feedback Interventions: Toward the Understanding of a Double-Edged Sword"

Avraham N. Kluger, Angelo S. DeNisi

1998 | Current Directions in Psychological Science | DOI: 10.1111/1467-8721.ep10772989

Źródło

[17] "The Power of Feedback"

John Hattie, Helen S. Timperley

2007 | Review of Educational Research | DOI: 10.3102/003465430298487

Źródło

[18] "Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement"

John Hattie

2008

Źródło

[19] "Visible Learning"

John Hattie

2008 | Routledge eBooks | DOI: 10.4324/9780203887332

Źródło

[20] "Visible Learning for Teachers"

John Hattie

2012 | Routledge eBooks | DOI: 10.4324/9780203181522

Źródło

[21] "Teacher professional learning and development: Best evidence synthesis iteration"

Helen S. Timperley, Aaron Wilson, Heather Barrar, Irene Fung

2007 | ResearchSpace (University of Auckland)

Źródło

[22] "State of the art – teacher effectiveness and professional learning"

Daniël Muijs, Leonidas E. Kyriakides, Greetje P.C. van der Werf, Bert Creemers, Helen S. Timperley

2014 | School Effectiveness and School Improvement | DOI: 10.1080/09243453.2014.885451

Źródło

[23] "Distributed leadership: developing theory from practice"

Helen S. Timperley

2005 | Journal of Curriculum Studies | DOI: 10.1080/00220270500038545

Źródło

[24] "Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness"

Philip J. Runkel, Chris Argyris, Donald A. Schön

1976 | The Journal of Higher Education | DOI: 10.1080/00221546.1976.11774020

Źródło

[25] "Single-Loop and Double-Loop Models in Research on Decision Making"

Chris Argyris

1976 | Administrative Science Quarterly | DOI: 10.2307/2391848

Źródło

[26] "Knowledge for Action: A Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change"

Chris Argyris

1993 | Virtual Defense Library (Ministerio de Defensa)

Źródło

[27] "Overcoming Organizational Defenses: Facilitating Organizational Learning"

Chris Argyris

1990

Źródło

[28] "The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action"

Barry N. Checkoway, Donald A. Schön

1985 | Journal of Policy Analysis and Management | DOI: 10.2307/3324262

Źródło

[29] "Organizational Learning: A Theory of Action Perspective"

Ch. Argyris, Donald A. Schön

1997 | Revista Española de Investigaciones Sociológicas | DOI: 10.2307/40183951

Źródło

[30] "Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions"

Donald A. Schön

1987

Źródło

[31] "Exploration and Exploitation in Organizational Learning"

James G. March

1991 | Organization Science | DOI: 10.1287/orsc.2.1.71

Źródło

[32] "A Behavioral Theory of the Firm"

Richard H. Day, Richard M. Cyert, James G. March, Clarkson, Cohen

1964 | Econometrica | DOI: 10.2307/1913056

Źródło

[33] "The myopia of learning"

Daniel A. Levinthal, James G. March

1993 | Strategic Management Journal | DOI: 10.1002/smj.4250141009

Źródło

[34] "Organizational Learning"

Barbara Levitt, James G. March

1988 | Annual Review of Sociology | DOI: 10.1146/annurev.so.14.080188.001535

Źródło

[35] "Educational Organizations as Loosely Coupled Systems"

Karl E. Weick

1976 | Administrative Science Quarterly | DOI: 10.2307/2391875

Źródło

[36] "Toward a Model of Organizations as Interpretation Systems"

Richard L. Daft, Karl E. Weick

1984 | Academy of Management Review | DOI: 10.5465/amr.1984.4277657

Źródło

[37] "ORGANIZATIONAL CHANGE AND DEVELOPMENT"

Karl E. Weick, Robert E. Quinn

1999 | Annual Review of Psychology | DOI: 10.1146/annurev.psych.50.1.361

Źródło

[38] "Loosely Coupled Systems: A Reconceptualization"

James Douglas Orton, Karl E. Weick

1990 | Academy of Management Review | DOI: 10.5465/amr.1990.4308154

Źródło

[39] "Statistical Method from the Viewpoint of Quality Control."

E. N., WALTER A. SHEWHART, Winston Edwards

1940 | The Journal of Philosophy | DOI: 10.2307/2018314

Źródło

[40] "Quality Control Charts1"

WALTER A. SHEWHART

1926 | Bell System Technical Journal | DOI: 10.1002/j.1538-7305.1926.tb00125.x

Źródło

[41] "Economic Quality Control of Manufactured Product 1"

WALTER A. SHEWHART

1930 | Bell System Technical Journal | DOI: 10.1002/j.1538-7305.1930.tb00373.x

Źródło

[42] "Theory of Games and Economic Behavior."

William Edwards Deming, John von Neumann, Oscar Morgenstern

1945 | Journal of the American Statistical Association | DOI: 10.2307/2280142

Źródło

[43] "Some theory of sampling"

William Edwards Deming

2010

Źródło

[44] "The Essential Deming: Leadership Principles from the Father of Quality"

W. Deming

2012

Źródło

[45] "When worry about climate change leads to climate action: How values, worry and personal responsibility relate to various climate actions"

Thijs Bouman, Mark Verschoor, Casper Johannes Albers, Gisela Böhm, Stephen D. Fisher

2020 | Global Environmental Change | DOI: 10.1016/j.gloenvcha.2020.102061

Źródło

[46] "Psychopathological networks: Theory, methods and practice"

Laura Francina Bringmann, Casper Johannes Albers, Claudi Bockting, Denny Borsboom, Eva Ceulemans

2021 | Behaviour Research and Therapy | DOI: 10.1016/j.brat.2021.104011

Źródło

[47] "AMR : An R Package for Working with Antimicrobial Resistance Data"

Matthijs Simeon Berends, Christian F. Luz, Alexander W. Friedrich, Bhanu N. M. Sinha, Casper Johannes Albers

2022 | Journal of Statistical Software | DOI: 10.18637/jss.v104.i03

Źródło

[48] "Using a Gaussian Graphical Model to Explore Relationships Between Items and Variables in Environmental Psychology Research"

Nitin Bhushan, Florian Mohnert, Daniel Sloot, Lise Jans, Casper Johannes Albers

2019 | Frontiers in Psychology | DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01050

Źródło

[49] "Making Sense of Complexity: Using SenseMaker as a Research Tool"

Susara E. van der Merwe, Reinette Biggs, Rika Preiser, Charmaine Cunningham, David J. Snowden

2019 | Systems | DOI: 10.3390/systems7020025

Źródło

[50] "New Wine in Old Wineskins: From Organic to Complex Knowledge Management Through the Use of Story"

David J. Snowden

2000 | Emergence | DOI: 10.1207/s15327000em0204_07

Źródło

[51] "Narrative Patterns: Uses of Story in the Third Age of Knowledge Management"

David J. Snowden

2002 | Journal of Information & Knowledge Management | DOI: 10.1142/s021964920200011x

Źródło

[52] "From atomism to networks in social systems"

David J. Snowden

2005 | The Learning Organization | DOI: 10.1108/09696470510626757

Źródło

[53] "Improvements in psychosocial outcomes following a summer camp for youth with bleeding disorders and their siblings."

Melissa A. Faith, D. Boone, Jacob Kalin, A. Healy, Jonathan Rawlins

2021 | Journal of pediatric nursing | DOI: 10.1016/j.pedn.2021.05.001

Źródło

Artykuły naukowe autora:

[54] "Permission Marketing: Turning Strangers Into Friends And Friends Into Customers"

Seth Godin

1999

Źródło

[55] "Tribes: We Need You to Lead Us"

Seth Godin

2008

Źródło

[56] "Purple Cow: Transform Your Business by Being Remarkable"

Seth Godin

2003

Źródło

[57] **"All Marketers Are Liars: The Power of Telling Authentic Stories in a Low-Trust World"**

Seth Godin

2005

Źródło

[58] **"Linchpin: Are You Indispensable?"**

Seth Godin, Jessica Hagy, Hugh MacLeod

2010

Źródło

[59] **"Unleashing the Idea Virus"**

Seth Godin, Malcolm Gladwell

2000

Źródło

[60] **"The Guerrilla Marketing Handbook"**

Jay Conrad Levinson, Seth Godin

1994

Źródło

[61] **"Unleashing the ideavirus : stop marketing at people! turn your ideas into epidemics by helping your customers do the marketing for you"**

Seth Godin

2001 | Hyperion eBooks

Źródło

[62] **"The Future of the Library: What Is a Public Library For?"**

Seth Godin

2016 | Public Library Quarterly | DOI: 10.1080/01616846.2016.1245008

Źródło

[63] **"Survival Is Not Enough"**

Seth Godin

2002

Źródło

Treść tworzy Fundacja Dobre Państwo.
Redaguje i publikuje APA ONE, autorski system redakcyjny Fundacji oparty na AI.
APA ONE Publishing System
Fundacja Dobre Państwo © 2026
Article ID: 3fd33ad9-ad6b-4e93-8075-02f2c9ba329a