

Upravljanje z organizacijskim znanjem v kibernetnem prostoru

Mateja Rek

Fakulteta za družbene vede, Univerza v Ljubljani, Kardeljeva ploščad 5, 1000 Ljubljana, Slovenija, mateja.rek@fdv.uni-lj.si

Prispevek temelji na spoznanju, da so informacijsko-komunikacijske tehnologije sicer nepogrešljiva orodja upravljanja z znanjem. Omogočajo lažji in cenejši dostop do podatkov in informacij. A vendar pot od informacij do praktično uporabnega znanja ni enostavna in ne temelji le na uporabi sodobnih tehnologij. Ključno vlogo pri snovanju in prenosu znanja še vedno odigra človek. To je še posebno opazno pri transferjih tistih sestavin znanja, ki zahtevajo intenzivnejšo komunikacijo in temeljijo na spontani sociabilnosti, kot so na primer transferji tihega znanja in vključevanje socio-kulturnega konteksta. Namen prispevka je obravnavati in empirično testiranje obetavnih teoretskih predpostavk, ki uspešnost upravljanja z organizacijskim znanjem povezujejo z uporabo participativnih metod in neformalnimi organizacijskimi strukturami imenovanimi skupnosti izkustva. V tem kontekstu je izpostavljena vloga kibernetnega prostora, ki ponuja skupnostim izkustva nove razsežnosti delovanja.

Ključne besede: znanje, upravljanje z znanjem, participativnost, socialni kapital, kibernetni prostor.

1 Neotipljiva in konstruirana narava znanja

Pogosta praktična rešitev problema: »Kako zajeti znanje organizacije?« je ustvarjanje podatkovnih in informacijskih zbirk, ter njihovo shranjevanje in posredovanje preko informacijsko-komunikacijskih tehnologij (IKT). Biti in pikslati se tako »institucionalizirajo« kot organizacijsko znanje. Postavlja pa se vprašanje, ali lahko v takšnih primerih upravičeno govorimo o upravljanju z znanjem, ali pa gre dejansko, kot menita Malhotra (2001) in Nonaka (1994), zgolj za upravljanje z informacijami? Da bi bolje razumeli možnosti in ovire, ki jih kibernetni prostor¹ ponuja upravljavcem znanja in njihovim organizacijam, velja nanje pogledati iz perspektive nekaterih lastnosti znanja kot družbenega konstrukta oziroma rezultata družbene interakcije. V pričujočem članku bom izpostavila predvsem dve potezi znanja: a.) neotipljiva in konstruktivna narava znanja in b.) pomen participativnosti in kooperacije (socialni kapital) pri oblikovanju in prenašanju znanja.

S čim upravljamo, ko upravljamo z znanjem? Narava neotipljivih stvari je njihovo težavno enoznačno

opisovanje in definiranje, zato ne preseneča dejstvo, da se tudi definicije znanja gibljejo v najrazličnejše smeri. V tem smislu je Biggamova (2001) obsežne analize definicij znanja v kontekstu organizacijske teorije koristen vpogled v iskanje stičnih točk opredeljevanja znanja. Le-te so po Biggamovem (2001) mnenju naslednje: a) razlikovanje med znanjem posameznika in znanjem skupin (in organizacij); b) razlikovanje med tihim in eksplicitnim znanjem; c) družbena konstrukcija znanja in d) sistem znanja kot dinamičen proces.

Prva dihotomija izpostavlja pomembnost zagotavljanja povratnega toka znanja od posameznika h kolektivni organizacijski refleksiji, pri čemer je potrebno upoštevati sinergične učinke in načelo emergentnosti, saj organizacijsko znanje ni samo skupek znanj posameznikov, ki organizacijo sestavljajo, ampak je več ali manj kot to; je nova entiteta. Tobin (1998: 43) v tem kontekstu argumentira, da se organizacijsko znanje razlikuje od posameznikovega znanja v tem, da se izkušnje in informacije v organizaciji² delijo z drugimi ljudmi in tako pride do rezultatov, ki ne pripadajo samo posamezniku, ampak celotni organizaciji. Znanje

¹ Trček (2001: 13) kibernetni prostor definira kot „... virtualno, omrežno, elektronsko posredovani internetni prostor, skratka prizorišče za zagotavljanje različnih formalnih in neformalnih interesnih nagnjenj, potreb akterjev, ki potekajo z interakcijo in transakcijo med akterji.“ Omeniti velja še Levyjevo (2001) pojmovanje kibernetnega prostora kot komunikacijskega prostora, ki je dostopen preko globalne povezave računalnikov in računalniških spominov. Ta definicija vključuje elektronske komunikacijske sisteme (vključno z brezžičnimi omrežji in konvencionalnimi telefonskimi sistemi), ki lahko prenašajo informacije iz digitalnih virov ali virov, ki so namenjeni digitalizaciji. Torej je ena temeljnih funkcij kibernetnega prostora zagotavljanje dostopa do informacij na daljavo iz različnih virov.

² Organizacija je razumljena kot skupina posameznikov, ki skupaj delujejo, da bi dosegli skupni cilj. Posamezniki so združeni v organizacijo zaradi doseganja organizacijskih ciljev in izpolnjevanja njenega poslanstva. Vendar je organizacija še kaj več kot le skupina ljudi, ki jih družijo isti cilji. Ne gre pozabiti, da imajo posamezniki v organizaciji tudi lastne interese in cilje, ki jih bodisi uresničujejo skladno z uresničevanji organizacijskih ciljev ali pa niso nujno skladni z organizacijskimi. Organizacija je tudi skupek institucionalnih struktur, sistemov in kultur, ki postanejo institucionalizirane šele po daljšem časovnem obdobju, ko jih zaposleni sprejmejo neprisljano, kot samoumeven element poslovanja. To je torej takrat, ko ti trije elementi postanejo del njihovega načina razmišljanja in obnašanja (Gulthrie, 1996: 4-6).

organizacije torej ni le preprosta vsota znanj posameznikov, ampak zahteva tudi določeno mero integracije in delitve. Organizacijsko znanje se po Tobinomem (1998) mnenju oblikuje tako preko formalnih oblik sodelovanja in interakcije posameznikov kot preko neformalnih oblik, kar implicira nujnost transformacijskih procesov in procesov komunikacije. Neformalne oblike odigrajo še posebej pomembno vlogo pri prenosu t.i. tihega znanja. Izpostavljanje tihega znanja neotipljivo (znanje) naredi še bolj nedostopno, težko merljivo in nelinearno. Razlog za to leži v težavnosti eksplikacije tihega znanja, ki po Biggamovem (2001) mnenju združuje praktične sposobnosti, specialni 'know how', iznajdljivost, intuitivnost in zadovoljstvo, ki ga ljudje doživljajo ob opravljanju svojih delovnih nalog in aktivnosti (Krogh et al, 2000; Sveiby, 1997). Je globoko zakoreninjeno v aktivnostih, zato ga je zelo težko odkriti, še težje formalizirati in utemeljiti. Hkrati je to tisto znanje, ki omogoča učinkovito izpolnjevanje delovnih nalog in s tem kar najučinkovitejše doseganje zastavljenih delovnih ciljev.

Če je tiho znanje prikrito, potem je znanje pravil eksplacitno, odkrito, saj ga lahko opišemo z opredeljevanjem posameznih, večkrat ponavljajočih se situacij in okoliščin. Je torej znanje, ki je zabeleženo in ga lahko brez večjih problemov digitaliziramo, sistematiziramo v zbirke podatkov in ga posredujemo želenim osebam (Biggam, 2001: 6). Navadno gre za zapise rutinskih aktivnosti, standardnih postopkov in za struktuiranje podatkovnih zapisov.

Nonaka (1994) izpostavi pomembnost akumulacije in razvoja obeh tipov znanja. Po njegovem mnenju se organizacijsko znanje vzpostavlja preko trajnega dialoga med tihim in eksplacitnim znanjem (Nonaka, 1994). To pomeni, da tihega znanja ne moremo razumeti brez nanašanja na eksplacitno znanje, saj postane tiho znanje subjekt kolektivne refleksije šele ko pride do njegove eksplikacije (Schon, 1987). Preoblikovanje tihega znanja na ravni posameznika v eksplacitno znanje na organizacijski ravni, kar omogoča kolektivno refleksijo, pa je tudi eden od največjih izzivov upravljavcev znanja.

A znanje v dinamičnem in kompleksnem okolju ne more biti in ostati statično. Nепrestano se spreminja in dopolnjuje v procesih družbene interakcije in informacijske izmenjave. V danem kontekstu Nonaka (1999) izpostavi pomen večplastnih interakcij. Le-te odigrajo pomembno vlogo pri ustvarjanju in spreminjanju znanja, saj vzpodbujajo procese vedenja, ki ljudem dovoljujejo izgrajevanje lastnih realnosti. To so tiste realnosti, ki se giblje v mejah hitro spreminjajočega se okolja in pričajo v prid predpostavki, da znanje ni in ne more biti enoznačno in ni vakuumsko zaprto v prostor ali komoro, ki bi ga lahko enkrat za vselej shranili v organizacijskih arhivih.

Kakšen je torej najefektivnejši način snovanja in prenosa znanja kot »neotipljivega človeškega procesa, kot mentalnega objekta, katerega pomen določa kontekst³, prenos pa je mogoč s komunikacijo, vendar identična replikacija ni mogoča« (Skyrme, 1997: 30) v sodobnih, z

IKT opremljenih družbah? Avtorji kot so Mumford (1987), Norman (1996) in Preece (2002) ponujajo podobne recepte soočanja z omenjeno dilemo. Norman (1996) ponovi staro a pogosto preslišano zgodbo o središčnosti človeka in ne tehnologij, Preece (2002) izpostavi pomembnost razumevanja konteksta in njegovega potencialnega vpliva na uporabo tehnologij. Mumford (1987) izpostavi uporabnost participativnih oblik dela, kot najučinkovitejše prakse deljenja *relevantnih* informacij in ustvarjanja znanja ob uporabi IKT in internetnih storitev. Če stopimo še korak globlje, ugotovimo, da odgovor na vprašanje, kako v sistem znanja zajeti ne le osebno, ampak tudi organizacijsko znanje, kako poleg eksplacitnega znanja zajeti tudi tiho znanje, kako v sistem vgraditi dinamičnost znanja in urediti informacijske tokove na način, ki bo omogočal odzivnost tako na zunanje kot notranje okolje organizacije, mnogi avtorji (Boland, 1995, Wenger in Snyder, 2000, Alavi in Leidner, 2000) vidijo v neformalni strukturi organizacije imenovani skupnosti izkustva (Community of Practice) in v participativnem načinu razvoja sistema znanja.

2 Participativnost kot vzvod delitve znanja v kibernetnem prostoru

Participativnost, samo-organiziranost in sodelovanje, ki temelji na zaupanju in recipročnih odnosih so označevalci bistvenih potez t. i. skupnosti izkustva (Community of Practice). Lesser in Prusak (1999) skupnosti izkustva opredelita kot začasne strukture organizacije, katerih člane združujejo določeni elementi kot so skupni cilji, deljeno razumevanje, zaupanje ali naklonjenost skupni seriji družbenih protokolov. So formalne ali neformalne skupine ljudi, ki imajo iste interese, želje, jezik in posledično isti kontekst v smislu znanja, ki ga ustvarjajo, potrebujejo, prilagajajo, posredujejo, oblikujejo in uporabljajo. Wenger in Snyder (2000) izpostavljata, da se te oblike združevanja pogosto razlikujejo od konvencionalnih organizacijskih enot, ki so navadno ustanovljene "od zgoraj navzdol" s posebnim namenom uresničevanja določene organizacijske naloge, za članstvo v njih pa obstajajo formalne zahteve in sledijo ustrezne organizacijske nagrade. V nasprotju s tem so skupnosti izkustva navadno neformalne, pogosto fluidne strukture, ki temeljijo na samoorganizaciji, pri čemer je bistven element teh združenj prostovoljna iniciativa. Člane skupnosti izkustva družijo želja po iskanju inovativnih načinov trajnega izboljševanja svojih delovnih praks, redno komunicirajo in izmenjujejo ideje, delijo zgodbe in iščejo mnenja ostalih. Med njimi se vzpostavljajo odnosi vzajemne odgovornosti, ki postanejo integralni del njihovega delovanja. Pomembna poteza takšnih skupnosti je tudi odprtost za nove člane. Preko interakcije članov skupnosti izkustva s podobnimi skupinami se znanje (tako tiho kot eksplacitno) izmenjuje in deli, kar ustvarja atmosfero, v okviru katere člani osmišljajo nove situacije in ustvarjajo novo znanje (Wenger in Snyder, 2000).

³ Vygotsky (1987) poudari pomen umeščenosti sistema znanja v določen kulturni in socialni kontekst. Učenje in snovanje znanja je v okviru socio-kulturnih teorij učenja razumljena kot del historične izkušnje posameznika ali skupine, saj je način na katerega konstruiramo znanje v veliki meri odvisno od že obstoječega znanja ter normativnega okvirja skupine ali organizacije.

Kibernetski prostor ponuja skupnostim izkustva nove razsežnosti delovanja, ki postanejo vitalen del njihovega funkcioniranja še posebej v primerih geografske razpršenosti članov skupnosti. Alavi in Laidner (2001) vidita potencial uporabe kibernetskega prostora pri komunikaciji skupnosti izkustva v: (1) prostem pretoku komunikacije znotraj skupnosti in navzven, (2) vzajemnem reševanju problemov, (3) delitvi skupnega jezika, (4) lažjem obvladovanju kompleksnosti, (5) delitvi izkustva, (6) ohranjanju spomina na pretekle lekcije in (7) mreženju z ostalimi skupnostmi in skupinami. Bistvena karakteristika skupnosti izkustva, ki delujejo v okviru kibernetskega prostora, pa ostaja samo-organizacija in participativnost, kar po Heinrichovem (2003) mnenju pospešuje interakcijo in raven sodelovanja ter s tem zviša možnosti pridobivanja in deljenja znanja.

Osrednji cilj študije primera, ki bo obravnavana v nadaljevanju, je preverjanje in praktično udejanjanje obravnavanih obetavnih teoretskih predpostavk, ki kot najučinkovitejši način akumulacije, deljenja in udejanjanja znanja predpostavljajo participativne oblike delovanja skupnosti izkustva v kibernetskem prostoru.

3 Od teorije k praksi: participativni razvoj »paketa znanja«

3.1 Kontekst študije primera

“Education Support Program” (ESP) deluje v okviru Zavoda za odprto družbo (Open Society Institute) kot koordinacijska entiteta projektov namenjenih podpori sistemov obveznega izobraževanja v državah Jugovzhodne Evrope in bivše Sovjetske Zveze. V Budimpešti in Ljubljani se nahajata koordinacijski pisarni, ki delujeta kot vozlišči med nacionalnimi koordinatorji izobraževalnih programov Nacionalnih fundacij Zavoda za odprto družbo v 29 državah omenjenih regij ter vodstvenimi strukturami organizacije. Sam Zavod za odprto družbo predstavlja zelo razvejano globalno mrežo programov, projektov in organizacij, kompleksnih horizontalnih in vertikalnih povezav med njimi, ter vrsto ‘omrežij omrežij’ (networks of networks). Zaradi geografske razpršenosti akterjev in organizacijskih entitet predstavlja kibernetski prostor najpogostejši prostor vsakodnevnega “srečevanja” in komunikacije v omrežja povezanih posameznikov.

V želji po akumulaciji in ohranitvi znanj tako posameznikov kot kolektivne izkušnje, dobre prakse, ekspertize in perspektiv organizacije je nastal projekt imenovan “Education Resources Online”. Gre za razvoj obsežne informacijske zbirke, ki poleg arhiviranja oziroma shranjevanja relevantnih informacij in referenc o njihovi uporabi, omogoča tudi komunikacijo (preko elektronske pošte, klepetalnic, forumov) kot predpogoja transferjev znanja. Zaradi preglednosti in lažje organizacije, je celoten

sistem znanja razdeljen na t. i. pakete znanja (Resource Packs) - tematske sklope, ki pokrivajo določene vidike širokega polja teorije in prakse izobraževanja⁴. Paketi znanja načeloma vsebujejo: dokumentacijo, priložnice in literaturo ter reference o njihovi uporabi; študije primerov in primere uspešne prakse, opise projektov in inovacij; omrežja strokovnjakov oziroma svetovalcev; elektronsko knjižnico; referenčne sezname relevantnih deležnikov; nekateri tudi module izobraževanja (e-seminarje).

Pakete znanja, kot integralne dele organizacijskega sistema znanja, v skladu s strateškimi cilji projekta razvijajo in implementirajo različni posamezniki in skupine zaposlenih. Odločitve o načinu dela in izbira sodelavcev je prepuščene njihovim pobudam, “predpisana” je le že omenjena končna struktura oziroma okvirna forma vsebin, ki naj bi jih paket znanja vključeval. V grobem bi lahko uporabljene modele razvoja paketov znanja razdelili na naslednji način:

- a) razvoj paketa znanja ob vključevanju (pogodbenem in plačniškem) strokovnjakov na področju, katerega paket znanja obravnava;
- b) razvoj paketa znanja ob vključevanju (pogodbenem in plačniškem) strokovnjakov na področju, katerega paket znanja obravnava, in fizično srečanje z uporabniki ob dokončanju paketa znanja (organizacija seminarja);
- c) razvoj paketa znanja ob vključevanju (pogodbenem in plačniškem) strokovnjakov na področju, katerega paket znanja obravnava, in fizično srečanje z uporabniki pred izgradnjo paketa znanja (organizacija seminarja);
- d) uporaba participativne metode - vključevanje potencialnih uporabnikov.

Najpogosteje so bili uporabljeni prvi trije modeli, kjer gre za centraliziran razvoj paketov znanja, v katerega so preko pogodbenega razmerja vključeni priznani strokovnjaki s področja, ki ga paket znanja obravnava. Komunikacija tako z notranjimi uporabniki kot uporabniki paketa znanja iz zunanjega okolja organizacije je v prvem primeru skoraj neobstoječa v drugih dveh pa omejena na srečanje z določenim številom identificiranih uporabnikov na nekaj-dnevni delavnici. Zaradi manjka teh metod, predvsem v smislu omogočanja in pospeševanja družbene interakcije, ki se teoretsko predpostavlja kot pogoj transferjev znanja, sem se odločila za iniciiranje oblikovanja skupnosti izkustva in uporabe participativnega pristop ob prostovoljnem vključevanju tako strokovnjakov kot potencialnih uporabnikov pri ugotavljanju potrebe po razvoju paketa znanja na temo ‘Management svetovanja v izobraževanju’ kot pri njegovem udejanjanju.

3.2 Participativna evalvacija kot izbrana metoda dela

K sodelovanju pri ustvarjanju paketa znanja so bili povabljeni managerji in svetovalci, ki so z ESP-Ljubljana sodelovali na podobnih projektih v preteklosti in tudi

⁴ Na primer: izobraževanje Romov, evalvacija programov izobraževanja, analiza politik, mediji in javna informiranost o izobraževalni reformi, management svetovanja v izobraževanju, informacijsko komunikacijske tehnologije (ICT) in izobraževanje, reforma sistema ocenjevanja, usposabljanje učiteljev/ reforma izobraževalnega sistema učiteljev itd.

drugi managerji iz jugovzhodne Evrope⁵, katerim je paket znanja dejansko namenjen. Skupnost izkustva, sestavljena iz osmih posameznikov iz različnih držav jugovzhodne Evrope je paket znanja soustvarjala 6 mesecev. Zaradi večje strukturiranosti dela smo se odločili za uporabo *metode participativne evalvacije* (empowerment evaluation). Gre za evalvacijo na majhnem vzorcu, ki je operacionalne narave, je programsko orientirana in normativna evalvacija (omejena je na specifičen projekt). *Metoda participativne evalvacije je v osnovi demokratičen proces*⁶. *Za izvedbo evalvacije je odgovorna vsa skupina in ne le določen posameznik, zunanji evalvator ali raziskovalec. Znanja, veščine, interesi, dnevni red in načrti udeležencem niso vsiljeni, ampak so ustvarjeni skupno in temeljijo na prostovoljnih angažmajih* (Fetterman, 2001, 5). Pomen metode participativne evalvacije se skriva predvsem v njeni orientacijski vrednosti – zasnovana je na način, s katerim uporabniki dobijo večje razumevanje projekta, katerega del so ob uporabi samoevalvacije in refleksije. Hkrati pa metoda participativne evalvacije predstavlja tudi priznanje in globoko spoštovanje do znanja in veščin ljudi, ki lahko sami oblikujejo rešitve in kreirajo novo znanje na podlagi svojih izkušenj. Uporabnost te metode je tudi v njeni fleksibilnosti in možnosti kontinuitete. S časom se spreminjajo cilji, potrebe, zunanji dejavniki in sodelavci – internalizacija in institucionalizacija procesa samoevalvacije pa ponuja možnost dinamičnega in odzivnega pristopa k evalvaciji, kar omogoča lažjo prilagoditev na te spremembe.

Evalvacija je bila izvedena v treh fazah:

1. snovanje/definiranje poslanstva in vizije paketa znanja;
2. identifikacija najpomembnejših vsebin in aktivnosti razvoja paketa znanja, zastavljanje ciljev in oblikovanje strategij doseganja teh ciljev, določanje prioritet (druga faza je omogočila pozicioniranje projekta in ugotavljanje njegovih prednosti in slabosti) ter implementacija;
3. samo-evalvacija in črtanje smeri prihodnjega razvoja⁷.

Komunikacija med udeleženci je potekala predvsem v kibernetnem prostoru komunikacijskih orodij (forum, klepetalnica in elektronska pošta), ki jih nudi sistem Black Board 6.0⁸ kot kibernetni prostor delovanja sistema znanja. Načeloma je bila komunikacija popolnoma neformalna. Edina oblika formalizacije so bili standardizirani

odprti vprašalniki, poslani udeležencem v vsaki od faz participativne evalvacije. Analiza podatkov je bila opravljena skupinsko in objavljena na forumu sistema Black Board. Udeleženci skupine so bili povabljeni k neobveznemu dajanju predlogov, komentarjev in razpravam. Komunikacija med udeleženci je potekala tudi po telefonu, po elektronski pošti in ob občasnih neformalnih priložnostnih srečanjih. Sčasoma se je skupina povezala v neformalno strukturo organizacije, na katero se je formalna struktura organizacije pozitivno odzvala, a je ni podprla finančno ali nudila kakršnih koli formalnih stimulansov za njeno delovanje in aktivnosti. Šlo je za neformalno združevanje ljudi, ki delijo podobne interese, želje in potrebe – čim uspešnejše izvajanje procesa svetovanja v izobraževanju. Takšno sodelovanje je omogočalo vzajemno učenje preko deljenja idej, naučenih lekcij, problemov in rešitev in drugih relevantnih vidikov vzajemnega interesa ter širšo delitev akumuliranega znanja.

Participacija udeležencev skupine pri ugotavljanju potrebe po izgradnji paketa znanja, določanje njegovih ciljev, predlaganje vsebin in strukture paketa znanja je povzročila živahno in dolgotrajno debato ob začetku razvoja paketa znanja. Dejansko je proces odločanja o strukturi in vsebini paketa znanja izrazilo vključeval procese primerjave, ugotavljanja implikacij posredovanih informacij za delovanje, iskanje mnenja in primerjanje lastnih informacij in izkušenj preko komunikacije z drugimi člani skupine, procesov torej, ki jih Davenport in Prusak (1998) opredelita kot procese pretvorbe informacij v znanje. Pozitivna plat sicer moteče, zelo dolgotrajne začetne faze projekta pa je bilo neverjetno zmanjšanje kritik in potreb po popravkih ter spremembah v končnih fazah razvoja. Pozitivno je bilo ocenjeno tudi zajetje raznovrstnih izkušenj in perspektiv, kot posledica sodelovanja posameznikov, ki delujejo v delno različnih delovnih ali socio-kulturnih kontekstih, kar je po mnenju vseh sodelujočih bistveno za soočanje s kompleksnimi procesi, ki smo jih obravnavali. Močno je bil poudarjen tudi pomen umeščenosti informacij v specifičen socio-kulturni kontekst regije iz katere je prihajala večina udeležencev skupine (Jugovzhodna Evropa), kar je imelo pozitivne a tudi negativne posledice v smislu diseminacije znanja širšemu okolju.⁹ Pozitivna stran kontekstualizacije

⁵ Gre za prostovoljno sodelovanje, ki ne temelji na finančnih spodbudah.

⁶ Zaradi demokratičnosti procesa evalvacije se redefinira tudi pozicija raziskovalca – postane sodelavec in komunikator, izgubi pa se vloga zunanjšega opazovalca in svetovalca. Kot sodelavec, raziskovalec pridobiva podatke skozi kulturo, svetovni nazor in poglede udeležencev evalvacije. Raziskovalec »raziskuje z udeleženci«, namesto da bi »raziskoval udeležence«. Takšna vloga raziskovalca postavi v situacijo, v kateri je njegovo delo odvisno predvsem od ljudi, s katerimi sodeluje, in ne toliko od tehnologij in metod, ki so bile za raziskovanje določene pred pričetkom raziskave (Fetterman, 2001: 5).

⁷ Verjetno največja omejitev študije primera je ozek časovni fokus – omejenost le na čas razvoja paketa znanja in na nekajmesečno obdobje po njegovem dokončanju. Vrednost participativne evalvacije se bo pokazala šele v prihodnosti. Zanimivo bi bilo spremljati odziv širše javnosti na paket znanja, njegovo dejansko uporabo s strani širšega kroga uporabnikov, sodelovanje participativne skupine razvoja paketa znanja v njegovi potencialno dinamični prihodnosti ter njihovo povezovanje z drugimi uporabniki.

⁸ Več informacij je dostopnih na: www.esblackboard.org

⁹ Negativne posledice so se pokazale pri promoviranju uporabe omenjenega paketa znanja v bivših državah Sovjetske zveze. Značilnost teh držav je slabo razumevanje angleškega jezika večjega števila ciljne javnosti. Zaradi tega je pogosto pogoj uspešne diseminacije v teh državah, prevajanje vsebin v ruski jezik. Stroški prevajanja dokumentov v ruščino so, če upoštevamo širino javnosti, ki jo prevod doseže, upravičeni. Prevod v ruščino naj bi doživel tudi omenjeni pakt znanja. Podrobnejši pregled vsebin pa je pokazal, da prevod sam po sebi ne bi imel zelenega učinka, saj bi govoril predvsem o tem, »kako stvari potekajo v Jugovzhodni Evropi«. Dejansko bi bilo smiselno prevesti le elemente paketa znanja, ki jih lahko opredelimo kot eksplicitno znanje. Za delitev izkušenj, napotkov zakoreninjenih v praksi in kontekstu držav bivše Sovjetske zveze itd. pa bilo potrebno vajo participativne evalvacije ponoviti še v »ruskem« kontekstu. Zaradi dolgotrajnosti omenjenega postopka do tega nikoli ni prišlo.

se kaže predvsem v posredovanju celovitejše informacije, vključujoč normativne in kognitivne principe, kar omogoča večjo uporabnost zbranih informacij in znanja v danem kontekstu. Omenjena značilnost je povezana tudi z večjo količina praktičnega (tihega) znanja, deljenja izkušenj, zgodb uspešne prakse, deljenja problemov in rešitev itd., kot lastnosti uporabe participativne metode. V primerjavi z bolj centraliziranimi oblikami razvoja sistema znanja je količina akumuliranega in posredovanega tihega znanja v participativnem primeru delovanja večja. Predpostavimo lahko, da je takšno stanje rezultat večje količine zaupanja, ki se je v skupini oblikovala kot posledica krepitve vezi, oblikovanja odnosov recipročnosti, neformalnih odnosov, kolegialnosti in hkrati pozitivnega odziva zunanjega okolja.

Ugotovimo tudi, da je participativnost že v samem procesu razvoja paketa znanja omogočila večjo dostopnost do raznovrstnih informacij in oseb. V šestmesečnem obdobju razvoja paketa znanja je bilo v njegovo snovanje posredno vključenih vse več ljudi. Udeleženci skupine so aktivirali svoje individualne referenčne mreže, in pridobili informacije od svojih znancev, kolegov, poslovnih partnerjev. Na ta način je prišlo do povezovanja vrste prej nepovezanih referenčnih mrež, kar je pozitivno vplivalo na tok komunikacije in samo akumulacijo znanja. Hkrati je omenjena situacija odigrala pomembno vlogo pri promociji in diseminaciji paketa znanja. Povezanost z več referenčnimi mrežami, poznanstva in stiki z oddaljenimi vezmi ter dostop do različnih medijev obveščanja na različnih področjih izobraževanja pa so do določene mere v mesecih po dokončanju paketa znanja pripomogli tudi k lažjemu in časovno neobremenjujočemu obnavljanju paketa znanja in dodajanju relevantnih informacij, novosti in praktičnih izkušenj in s tem olajšali dinamičnost razvoj paketa znanja tudi po "uradnem" dokončanju projekta.

Najizrazitejše posledice uporabe metode participativne evalvacije pri razvoju paketa znanja so torej naslednje:

- Vključenost udeležencev skupine v ugotavljanje potrebe izdelku ali storitvi, določanje potencialnih uporabnikov, vzajemno določanje ciljev, predlaganje vsebin povzroči živahno, kompleksno in zelo dolgotrajno debato ob začetku razvoja izdelka a neverjetno zmanjša kritiko in potrebo po popravkih ter spremembah v končnih fazah razvoja.
- Povečana komunikacija in krepitev vezi med udeleženci skupine krepi vzajemno zaupanje in identifikacijo s projektom.
- Posledica participativne metode je večja količina praktičnega znanja, deljenje izkušenj, zgodb uspešne prakse, deljenje problemov in rešitev in praktično uporabnega znanja.
- Umeščenost znanja v socio-kulturni ali specifičen organizacijski kontekst.
- Večja dostopnost do raznovrstnih informacij in oseb – širjenje referenčnih informacijskih mrež tako močnih in predvsem šibkih vezi.
- Lažja promocija paketa znanja - paket znanja promovira več ljudi, ki so del različnih referenčnih mrež, ki se le delno prekrivajo in imajo različen dostop do raznovrstnih medijev sporočanja.

- Povezanost z več referenčnimi mrežami, poznanstva in stiki z oddaljenimi vezmi ter dostop do različnih medijev obveščanja na različnih področjih izobraževanja lahko pripomorejo k rednemu obnavljanju paketa znanja in dinamičnem dodajanju relevantnih informacij, novosti in praktičnih izkušenj.
- Izredno nizki (finančni) stroški razvoja paketa znanja.

4 Sklepne misli

Videti je, da participativen pristop k upravljanju znanja v kibernetickem prostoru, temelječ na samoorganizaciji in kooperaciji, v sebi nosi potencial učinkovitega prenašanja in ustvarjanja znanja. V primerjavi z ostalimi, bolj centraliziranimi oblikami transferjev informacij in znanja (ki delujejo v smeri shranjevanja informacij in znanja s strani določenih strokovnjakov na med-mrežje ter ponujanje le-tega uporabnikom brez poudarka na dvosmerni komunikaciji) ugotovimo, da so prednosti participativnega pristopa predvsem v akumulaciji večje količine tihega znanja, umestitve znanja v socio-kulturni kontekst ter potencialu dinamičnega razvoja znanja. Nenazadnje kompetitivno prednost sistema znanja ponuja tudi večanje količine in kvalitete socialnega kapitala sodelujoče skupnosti izkustva, kot posledica uporabe participativnega pristopa in kolaboracije pri snovanju sistema znanja. To se kaže tako navznoter, v smislu povezovalnega efekta socialnega kapitala med člani skupnosti (povezovalni socialni kapital) kot tudi navzven, v odnosu do okolja (premostitveni socialni kapital) (Burt, 1997, 2000). Treba pa je poudariti da skupnosti izkustva, katerih delovanje temelji na komunikaciji v kibernetickem prostoru, lahko zaživijo le, če so grajene na pravih temeljih. Hierarhična komunikacija, pristop "od zgoraj navzdol" ne obrodi primerljivih rezultatov. Ustrezni temelji zahtevajo avtentično, neizkrivljeno neformalno interakcijo med posamezniki. Samo na osnovi te interakcije se skozi aktivno udeležbo v skupnosti večja zadovoljstvo in povezanost med posamezniki, narašča zaupanje med njimi. Ravno zaupanje je ena izmed ključnih determinant uspešnega delovanja skupnosti. Večja stopnja zaupanja lahko motivira posameznika v smeri aktivnejšega delovanja v skupnosti izkustva in pospeši deljenje predvsem bolj praktičnega, osebnega tihega znanja. Posameznik z večjim občutkom zaupanja bo tako bolj pripravljen sodelovati (tako v kvantitativnem kot kvalitativnem smislu), saj bo imel občutek, da lahko iz vsake situacije nekaj pridobi. Predpostavlja se, da je zaupanje vzrok in posledica ojačitve vezi tako med člani skupnosti izkustva kot tudi navzven, do relevantnih povezav z okoljem, kar omogoča dostop do večje količine in predvsem, v določenem kontekstu relevantnih informacij ter referenc o njihovi uporabi.

Vprašanje, ki se poraja in bi ga bilo v prihodnje vredno podrobneje analizirati, je vprašanje stroškov skupnosti izkustva namenjene delitvi znanja. Videti je, da članstvo v skupnostih izkustva posameznikom prinašajo le koristi – če jih naštejemo le nekaj: brez dodatnih finančnih sredstev izpopolnjujejo svoj intelektualni kapital, poveča se socialni kapital, ki med drugim vsebuje tudi potencial lažjega dostopa do raznih fizičnih ali informacijskih

virov... Podobno ima od participativno zasnovanih skupnosti koristi širše okolje oziroma organizacija, tako v smislu večanja intelektualnega kot socialnega kapitala. Predpostavlja se tudi, da participativen način organiziranja hkrati vodi v večjo zavzetost in produktivnost (Daniel et. al., 2002). Zakaj torej, ob vseh izraženih pozitivnih lastnostih, participativne oblike sodelovanja oziroma skupnosti izkustva niso s strani organizacij bolj spodbujana oblika deljenja znanja v organizacijah? Eden od razlogov, ki se je izkazal kot obremenjujoč dejavnik v navedeni študiji primera, je ogromna količina časa, potrebnega za usklajevanje multiplih pogledov, raznovrstnih izkušenj in izgrajevanje odnosov zaupanja. Odločanje o tem, kakšno pot do končnega izdelka bomo izbrali in kako bo ta izdelek izgledal, je bilo, kar se efektivne porabe časa tiče, izjemno potratno. Poleg tega se neznanska količina časa porabi za neformalna "klepetanja", ki postane samoumevna aktivnost vzpostavljanja in vzdrževanja vezi prijateljstva. Razlaga, ki se poraja in bi jo bilo vredno podrobneje preučiti, je smiselnost ločevanja delovnih skupnosti, ki so procesno naravnane (ne težijo k doseganju nekega izdelka ampak je proces delitve znanja cilj sam po sebi) in skupnosti, katerih delovanje je usmerjeno v razvoj določenih produktov ali storitev kot produkta dinamičnega skupka skupinskega znanja. Presojanje stroškov (človeškega, finančnega, socialnega kapitala in časa) poleg v tem članku obravnavanih koristi, ki jih prinaša sodelovanje v neformalnih strukturah organizacije tako za posameznika kot organizacijo, bi ponudilo realnejšo predstavo o njihovem potencialu in uporabnosti pri upravljanju z znanjem organizacije.

Literatura

- Alavi, M. & Leidner, E. D. (2001). Knowledge Management and Knowledge Management Systems: Conceptual Foundations and Research Issues, *MIS Quarterly*, 25 (1):107 – 136.
- Biggam, J. (2001). *Defining Knowledge: An Epistemological Foundation for Knowledge Management*, Caledonian Business School, Glasgow Caledonian University.
- Boland, R. J. & Tenkasi, R. (1995). Perspective Making and Perspective Taking in Communities of Knowing, *Organization Science*, 6 (4): 350-372.
- Burt, S. R. (1997). The Contingent Value of Social Capital, *Administrative Science Quarterly*, 42: 339 – 365.
- Burt, R. (2000). The Network Structure of Social Capital. V: Sutton, R. I & Staw, B. M. (eds.): *Research in Organizational Behaviour*, JAI Press, Greenwich.
- Daniel, B., McCalla, G. & Schwier, R. (2002). A Process Model for Building Social Capital in Virtual Learning Communities, *Proceedings of the International Conference on Computers in Education (ICCE)*, str. 574-577, Auckland, New Zealand.
- Davenport, T. H. & Prusak, L. (1998). *Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know*, Harvard Business School Press.
- Fetterman, D.M. (2001). *Foundations of Empowerment Evaluation*, Thousand Oaks, SAGE Publications.
- Gulthrie, D. (1996). Transforming an Existing Organization into a Learning Organization, Touchstone Consulting Group, dostopno na <http://www.touchstone.com/tr/wp/transform.html>
- Heinrichs, R.J. (2003). Computer Science, Meets Learning Science. *Computing Research News*, 15 (3): 3 - 9. Dostopno na: <http://www.cra.org/CRN/articles/may03/hinrichs.html#17>.
- Krogh, G., Kazuo, I. & Nonaka, I. (2000). *Enabling Knowledge Creation – How to Unlock the Mystery of Tacit Knowledge and Release the Power of Innovation*, Oxford University Press.
- Lesser, E. & Prusak, L. (1999): *Communities of Practice, Social Capital and Organizational Knowledge*, IBM Institute for Knowledge Management. Dostopno na: <http://www.clab.edc.uoc.gr/hy302/papers%5Ccommunities%20of%20practice.pdf>
- Levy P. (2001). *Cyberculture*, University of Minnesota, Minneapolis.
- Malhotra, Y. (2001). *Knowledge Management and Business Model Innovation*, Idea Group Publishing.
- Mumford, E. (1987). Sociotechnical Systems Design: Evolving Theory and Practice. Ehn, P. In Kyng, M. (Eds.), *Computers and Democracy: A Scandinavian Challenge*, London, Avebury, str. 59-76.
- Nonaka, I. (1994). A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation, *Organization Science*, 5 (1):14 – 37.
- Nonaka, I. (1999). A Theory of the Firm's Knowledge Creation Dynamics, *The Dynamic Firm - The Role of Technology, Strategy, Organization and Regions*, Chander, A., Hagstrom, P. & Orjan, S. (eds), Oxford University Press.
- Norman, D.A. (1996). Cognitive Engineering, *User Centered Systems Design: New Perspectives on Human-Computer Interaction*, D.A. Norman & S.W. Draper (eds.), Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, str. 31-61.
- Preece, J. (2002). Supporting Community and Building Social Capital, *Communication of the ACM*, 45(4): 37-39.
- Schon, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*, Jossey-Bass, London.
- Skyrme, D. J. (1999). *Knowledge Networking: Creating the Collaborative Enterprise*, Oxford, Butterworth-Heinemann.
- Sveiby, K. E. (1997). *The New Organizational Wealth*, Berrett-Koehler Publishers.
- Tobin, D. R. (1998). *The Knowledge-Enabled Organization: Beyond the Learning Curve*, Wokingham, Addison-Wesley Publishing Company.
- Trček F. (2001). Družbeno-prostorske implikacije interneta, Doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Wenger E. C. & Snyder (2000). Communities of Practice: The Organizational Frontier. *Harvard Business Review*, January – February: 139 – 145.

Mateja Rek je po diplomu iz kulturologije in komunikologije (smer Trženje in tržno komuniciranje) leta 2000, študij nadaljevala na magistrskem programu Management neprofitnih organizacij na Fakulteti za družbene vede, Univerza v Ljubljani. V letih 2001-2005 je bila zaposlena kot manager informacij v koordinacijski pisarni za področje izobraževanja globalne mreže Open Society Institute, kjer je bila odgovorna za vzpostavitev in razvoj virtualnega sistema znanja mreže na področju izobraževanja v Jugovzhodni Evropi. Izkušnje iz projektov je združila z znanstveno obravnavo v magistrskem delu, za katerega je decembra 2003 prejela priznanje za najboljši magistrski študijski leto 2002/2003 na Fakulteti za družbene vede. Od decembra 2004 dela kot mlada raziskovalka na Centru za teoretsko sociologijo Inštituta za družbene vede na FDV. Primarni spekter njenega raziskovanja se nanaša na koncept socialnega kapitala v kontekstu različnih organizacijskih struktur in kultur, s trenutnim poudarkom na vpliv socialnega kapitala na oblikovanje transnacionalnih povezav civilnodružbenih organizacij na ravni EU.
