

Upravljanje znanja kot posebno raziskovalno področje

Samo Pavlin

Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, Center za proučevanje organizacij in človeških virov, Kardeljeva ploščad 1, 1000 Ljubljana, Slovenija, samo.pavlin@fdv.uni-lj.si

Teoretsko zastavljen prispevek se ukvarja z aktualnim vprašanjem, ali je upravljanje znanja (UZ) smiselno obravnavati kot samostojno raziskovalno področje ali celo samostojno akademsko disciplino. Pri tem argumentacija temelji predvsem na prikazu področja in navezavah s sorodnimi disciplinami, kar omogoča bralcu oblikovanje lastnega mnenja o zastavljenem vprašanju. To pa je tudi nujno potrebno izhodišče za izpeljavo in umestitev nadaljnjih raziskav in prispevkov UZ. V uvodu kot širši kontekst razprave UZ predstavimo značilnosti sodobne družbe znanja ter z njo povezani teoriji: novo teorijo rasti in teorijo na virih temelječega podjetja. V nadaljevanju ugotavljamo, da se UZ že danes pojavlja kot samostojen študijski predmet in celo samostojna študijska usmeritev. V naslednjem poglavju definiramo UZ ter zamejimo področje njegovega proučevanja. Posebno pozornost namenimo Nonakini teoriji organizacijskega ustvarjanja znanja kot temeljni teoretski podlagi. Kritično distanco do UZ kot samostojne akademske discipline vzpostavimo s pomočjo Argyrisove teorije predpostavljanja in utemeljevanja.

Ključne besede: Upravljanje znanja, Organizacijsko učenje, Teorija organizacijskega ustvarjanja znanja

1 Družba znanja kot podlaga novim teorijam

Prehod med posameznimi obdobji gospodarskega in družbenega razvoja je vedno temeljil na procesih ustvarjanja, širjenja in uporabe novega znanja: industrijska revolucija na predelavi cenenega bombaža in dela (mehанизacija), viktorijanski razcvet na premoğu (železnice), "belle epoque" na jeklu (težka industrija, elektrifikacija), Keynezianski razcvet na bencinu (avtomobilska industrija), moderna družba pa na množični uporabi in širjenju informacijske tehnologije (Freeman, 2001: 150-153).

Sodobna informacijska tehnologija vsebuje velikanške možnosti za zajemanje, procesiranje, hranjenje ter komuniciranje z informacijami in podatki, kar za večino delovnih mest pomeni manj rutinskega dela, hiter dostop do potrebnih informacij in lažje individualno učenje (Buttedahl v Benedik, 2001: 13). Ob tem postaja vedno bolj jasno, da informacija pridobi na pomenu in vrednosti šele takrat, ko jo posameznik ali organizacija pretvori v znanje: ravno tako kot je informacija sestavni del znanja, lahko tudi za informacijsko družbo ugotovimo, da je sestavni del družbe znanja. Sodobno družbo torej lahko označimo kot informacijsko, v kateri so informacije in informacijsko komunikacijska tehnologija (IKT) po nizki ceni splošno dostopne, ali družbo znanja. Zanj so značilni prehodi od zemlje in kapitala k znanju, od predmetnosti in oprijemljivosti (tangibles) k nepredmetnosti in neoprijemljivosti (intangibles), od proizvodnje izdelkov k proizvodnji stori-

tev, od fizičnih vložkov v proizvodnjo k tehnologiji in blagovnim znamkam, od organizacijske hierarhije k organizacijskim omrežjem, od stabilnega k spremenljivemu poslovanju in organizacijam ter od mednarodnega k globalnemu poslovanju (Grant, 2002: 134).

Omenjeni trendi povzročajo, da se procesi ustvarjanja, širjenja in uporabe znanja vedno bolj prepletajo. To je moč opazovati tako na osebni ravni, kjer vedno večje število strokovnjakov in profesionalcev znanje hkrati ustvarja, širi in uporablja, kot tudi na organizacijski in sektorski ravni, kjer organizacije delo razvojnih oddelkov neposredno povezujejo s proizvodnjo in marketingom, čemur izobraževalne institucije vedno težje sledijo. Omenjeno dinamiko lahko opišemo s preходом od linearnega k interaktivnemu ciklusu znanja (Lundvall, 2001).

Opisana dinamika je pustila nezaznamovane le redke družboslovne teorije in discipline. Ob bolj tradicionalnih so se pojavili novi pristopi, njihova izvornost pa je predmet številnih razprav. V ekonomiji, menedžmentu ter aplikativni sociologiji in psihologiji predstavljata premišljen teoretski okvir novejšim disciplinam na makro ravni nova teorija rasti (angl. new growth theory) ter na mikro ravni teorija na virih temelječega podjetja (angl. the resource-based view of a firm).

Solidno zamejitev področja raziskovanja nove teorije rasti predstavlja študija OECD (1996) Na znanju temelječa družba (Knowledge based-society), ki opozarja na nujnost proučevanja vpliva znanja na družbeni in ekonomski razvoj, saj s tradicionalnimi ekonomskimi kategorijami, kot sta delo in kapital, vedno težje pojasnujemo sodobne

družbene in gospodarske fenomene. Vendar pa študija hkrati priznava težko "ulovljivost" znanja. Medtem ko še nekako lahko izračunamo vpliv količine človekovega dela na povečanje BDP ali vpliv ponudbe jekla na večjo produkcijo avtomobilov, zgradb in orodij, pa učinke znanja v tovrstne "kalkulacije" ne moremo vključiti. Sprememba, ki jo povzroči znanje v podjetniškem okolju, je lahko velika, srednje velika ali nikakršna. Večine pojavnih oblik znanja namreč ne moremo ugotavljati in upravljati neposredno, pa čeprav poskuša kapitalska logika znanje na smiseln način kodificirati in si ga prilastiti, na kar so opozorili Cowan, David in Foray (2000).

Nova teorija rasti (Solow, 1957; Pavitt, 1992; Romer, 1994; Quah, 1998; Keller, 2000; Harris, 2001) je do neoklasičnih ekonomskih pravil, kot so padajoči donosi ali mejne vrednosti, skeptična. Znanje kot vir nastajanja vrednosti je namreč lahko uporabljeno neštetokrat, pri čemer se ne porabi, vendar vrednost izgubi na ta način, da zastara. Tako lahko rečemo, da je znanje obstojno v času in prostoru in ga je z minimalnimi stroški moč shraniti na medijih nove tehnologije (računalnikih, zgoščenkah, medmrežju), kar omogoča konstantno rast. Povedano vnaša v gospodarstvo nove principe razumevanja ekonomske rasti in ustvarjanja vrednosti, pri čemer je znanje obravnavano kot proizvodnji dejavnik, informacijski objekt ali katalizator lokalnega znanja (Harris, 2001), ki pa se še posebej kaže v obliki tehnoloških in drugih (organizacijskih, upravljaljskih, poslovno-programskih, metodijskih, kulturnih) inovacij.

Teorijo na virih temelječega podjetja, ki se za razliko od nove teorije rasti osredotoča predvsem na podjetje in organizacijo, je med prvimi oblikoval Selznick s pojmom "razlikovalnih kompetenc" organizacij (Selznick, 1957, v Kohont, 2005: 63). Bolj odmevna avtorica in utemeljiteljica pristopa pa je Edith Penrose (1959: 137):

"Profitabilnost, preživetje in rast podjetja na dolgi rok niso tako zelo odvisni od učinkovitosti proizvodnje..., temveč predvsem od sposobnosti podjetja, da ustvari eno ali več relativno neprekosljivih kompetenc, na podlagi katerih lahko prilagaja in širi svoje aktivnosti v turbulentnem okolju."

Teorija na virih temelječega podjetja se torej razlikuje od klasične mikroekonomske teorije, ki poudarja ravnovesje med ponudbo in povpraševanjem, ustrezno kombinacijo produkcijskih faktorjev ter uravnoteženost med proizvodnimi in prodajnimi stroški podjetja. Namesto tega poudarja diverzifikacijo proizvodnje, integracije, združevanja in probleme preživetja malih podjetij. Pri tem se osredotoča na fizične, organizacijske in predvsem človeške vire. Podobno kot Penrose tudi Barney (1991, v Legge, 2005) ugotavlja, da trajne konkurenčne prednosti podjetja ne ustvarjamo na temelju analize pozicije podjetja na zunanjem trgu organizacije, temveč na osnovi analize virov oziroma kompetenc organizacije - karakteristik, ki jih konkurenti težko posnemajo. Rezultati teh kompetenc so blagovne znamke, interno znanje podjetja (in-house knowledge), kompetentni zaposleni, organizacijski procesi ter pogodbe.

Teorija na virih temelječega podjetja temelji na unitarističnem pogledu na delovno silo, za katero naj bi bilo značilno sprejemanje skupnih ciljev, visoka stopnja medsebojnega zaupanja in zanemarjanje sindikalnih predstavništva v procesu oblikovanja strategije (Bratton, 1999, v Kohont, 2005: 29). Poleg tega kritiki ugotavljajo, da je empiričnih dokazov o povezavah med učečo se organizacijo in uspešnostjo podjetja zaenkrat še malo, tudi zaradi tega, ker ni enotnega razumevanja osnovnih konceptov. Zato se pogosto privzema logika, da so učeče se organizacije preprosto tiste, ki dosegajo najboljše rezultate. Ta teza seveda velja s pogojem, da ne gre le za učenje, ampak za ustvarjalno, zlasti inovativno uporabo naučenega.

2 UZ kot samostojno raziskovalno področje

Danes skladno z novo teorijo rasti in teorijo na virih temelječega podjetja menedžerski priročniki, predstavitev podjetij ter nacionalne razvojne strategije pogosto poudarjajo, da znanje vedno bolj postaja temeljni element ustvarjanja vrednosti in razvoja. Sporočilna vrednost te ugotovitve je tako splošna, da izluščena iz konteksta prepogosto izzveni prazno. V teh okoliščinah ne preseneča nastajanje nove discipline, ki želi raziskati in pojasniti najbolj uspešne prakse ustvarjanja, širjenja in uporabe znanja in se predstavlja pod enotnim imenom upravljanje znanja (UZ), angleško "knowledge management".

Vsebine in orodja UZ se velikokrat ne razlikujejo od tistih, ki jih menedžment in še posebno menedžment kadrovskih virov že dolgo časa opisuje in proučuje: neformalna izobraževanja, mentorstva, kroženja, Poleg omenjenih pa se UZ osredotoča tudi na novejša orodja: skupnosti praks, elektronska orodja za upravljanje informacij, participacija z opazovanjem in analiza, formalno učenje, integrirano v delo in podobno. Ta orodja poskuša na teoretski in aplikativni ravni povezati s strateškim načinom delovanja organizacije ter izgradnjo organizacijske strukture. Pri tem stopa na "ozemlja" tradicionalnih disciplin, kot so psihologija dela, teorija organizacij, splošni menedžment, strateški menedžment in že omenjeni menedžment kadrovskih virov. Tesno bi se morala povezati tudi z inovacijskim menedžmentom (glej npr. Mulej in Ženko, 2004).

Proučevanja, označena z imenom UZ, so se prvič pojavila z razcvetom računalniških programov za upravljanje informacij (točneje: podatkov, ki bi naj postali informacije) v organizacijah in praktično orientiranih menedžerskih priročnikih, ki opisujejo uspešne prakse prenosa znanja v organizacijah (npr. Sveiby, 1997; O'Dell in Grayson, 1998; Davenport in Prusak, 1998). V akademskih krogih je bila še posebno velike pozornosti deležna bolj znanstveno utemeljena literatura, ki je upravljanje znanja povezala s kontekstom sorodnih disciplin v družboslovju, kot so splošni in strateški menedžment, organizacijsko učenje in intelektualni kapital (npr. Bontis in Choo, 2002; Dierkes et al., 2003; Stakosky, 2005) in utrdila lastne teoretske temelje (npr. Drucker, 1988; Nonaka in Takeuchi,

1995; Wenger, 1999; Boisot, 2002). Ob tem so se pojavile tudi študije primerov upravljanja znanja v uglednih multinacionalkah kot so Svetovna banka, Microsoft, Schell, Hewlett Packard (Harkis et al., 2000), reprezentativnejše OECD raziskave o upravljanju znanja v "običajnih" podjetjih (OECD, 2003a) ter prakse upravljanja znanja v vladnih institucijah (npr. McAdam in Reid, 2002; OECD, 2003).

Ob tem se postavlja vprašanje, ali imajo proučevanja in prispevki, ki so začeli nositi oznako UZ, dovolj znanstvene trdnosti, da bi jih lahko opredelili kot samostojno raziskovalno področje ali celo samostojno akademsko disciplino z zadovoljivo teoretsko zaslobo do take mere, da bi omogočila začetek profesionalizacije novošolanih diplomantov. Webstrow slovar namreč akademsko disciplino opredeljuje kot področje študija. Področja študija pa običajno oblikujejo Univerze, ki definirajo tista področja, ki imajo dovolj velik pomen za delovanje družbe (Stankosky, 2005: 3). Vprašanje vzpostavljanja posebne discipline je namreč dokaj kompleksno in se običajno preverja na podlagi mnogih kriterijev med katerimi so še posebno pomembni naslednji: posebnost lastnega predmeta proučevanja glede na druge discipline, lastni metodološki pristopi, razvoj svoje posebne teorije - ne le v smislu hipotetičnih modelov, temveč tudi v smislu empirično potrjenih zvez pa tudi nastanka lastnih praktičnih aplikacij. Seveda je tu vedno vprašanje stopnje do katere je kaka zahteva realizirana. Poseben akademski predmet, število člankov, knjig, konferenc so seveda posebni indikatorji, vendar se v znanstveni srenji interpretirajo bolj kot pojavnne oblike, ki lahko indicirajo posebno disciplino, lahko pa tudi le veliko željo po njej (glej npr. Mali, 1994; Mali, 2002).

Nasteta vprašanja zadevajo številna disciplinarna osamosvajanja, pripojitve ali spojitve in so še zlasti relevantna za UZ kot izrazito meddisciplinarno področje. V tem smislu so UZ posamezni samostojni preboji že uspeli. UZ v visokošolskih kurikulumih v mednarodnem prostoru ne predstavlja samo dodatka k tradicionalnim predmetom, pač pa že nastopa samostojno kot poseben predmet in celo kot študijska usmeritev (npr. George Washington University, Nanyang University – Singapore, University of Canberra, University of Zurich, Univerza v Ljubljani, ...). Skoraj v vseh primerih vpeljave UZ kot samostojnega študijskega predmeta ali celo samostojne študijske smeri se poraja vprašanje, na kateri fakulteti naj se UZ izvaja: poslovni, računalniški ali družboslovno-humanistični (sociologija, psihologija). Na singapurski Univerzi Nanyang recimo ugotavljajo, da se med sprejetimi kandidati podiplomskega študija pojavljajo tako menedžerji, računalniški programerji, vodilni knjižničarji kot tudi zaposleni iz številnih ostalih področij družboslovja.

Glede na trende, ki jih prinaša prehod v družbo znanja, med katerimi velja še posebej izpostaviti vedno večjo potrebo po mobilnosti, fleksibilnosti in izobraženosti delovne sile ter vedno večjo tehnološko informatizacijo dela ter s tem izraženo potrebo po meddisciplinarnem povezovanju, gre pričakovati, da se bo vloga upravljanja znanja kot samostojne akademske discipline krepila. Za to pa bi bilo nujno potrebno večje število analiz UZ v slovenskem

prostoru kot tudi raziskav, ki bi omogočale vpogled v mededzversko prakso.

3 Definiranje UZ in opredelitev področij proučevanja

Kljub raznovrstnim pristopom k proučevanju in opisovanju praks UZ, se avtorji skorajda vedno naslonijo vsaj na enega od procesov ciklusa znanja: pridobivanja, ustvarjanja, širjenja, ali uporabe. Zato ravno omenjeni procesi ciklusa znanja predstavljajo definicijsko jedro discipline. Bennet in Gabriel (1999) sta opozorila na vrsto definicij, ki procese pridobivanja, **ustvarjanja, širjenja in uporabe znanja** povezujejo z raznovrstnimi procesi, kot so izboljševanje organizacijskega učinka, optimizacijo organizacijskih aktivnosti, vzpodbujanje in motiviranje posameznikov za optimizacijo omenjenih procesov, ki jih lahko pomenujemo tudi inovacijski procesi. Pri tem igra še posebej ključno vlogo opisovanje distinkcije med znanjem in informacijo. Podobno **definira UZ OECD (2003a: 12) in sicer kot kot namerne in sistematične procese ali prakse pridobivanja, zajemanja, prenašanja uporabnega znanja, kjerkoli to povečuje učenje ali delovanje organizacij.** Bolj precizno definicijo UZ pa sta v odnosu do sorodnih področij zapisala Choo in Bontis (2002: 15): *organizacijsko učenje* raziskuje, pojasnjuje in analizira vedenja posameznika zato, da bi bolje razumeli, kako se zaloge znanja spreminjajo, *intelektualni kapital* predstavlja zalogo (in ocenjeno vrednost op. av.) znanja, ki obstaja v organizaciji v določeni časovni točki – torej opiše, kaj se je organizacija naučila; upravljanje te zaloge znanja v organizaciji v smislu tokov in rasti pa opisuje UZ.

Skladno s široko definicijo UZ so tudi objekti in področja njegovega proučevanja zelo raznorodni. Navezujejo se na informacijska orodja, vedenje zaposlenih, spreminjanje organizacijske kulture ter identifikacijo tihega znanja. Zato je klasifikacija področij proučevanja UZ predvsem odvisna od posameznega avtorja in njegovega pristopa. Na odmevni mednarodni konferenci v Singapuru, na kateri je sodelovalo več kot 300 avtorjev (glej Trezzini in drugi, 2004), so bili prispevki organizirani po šestih tematskih sklopih: skupnosti in sodelovanje v organizaciji, prenos znanja, kultura kot kontekst, strategije upravljanja znanja, ustvarjanje znanja ter odkrivanje znanja. Podobno sta **Choo in Bontis (2002) razporedila v zbornik o Strateškem upravljanju organizacijskega kapitala in organizacijskega znanja avtorje znotraj naslednjih vsebinskih sklopov: znanje v organizaciji, strategije znanja, ustvarjanje znanja ter upravljanje intelektualnega kapitala. Mednarodna študija OECD (2003a) o upravljanju znanja v poslovnem sektorju se je osredotočala na vodenje praks upravljanja znanja v podjetju, načine pridobivanja znanja iz organizacije in okolja, usposabljanje in mentorstvo, politike in strategije ter komuniciranje. Gamble in Blackwell (2002) sta se v učbeniški izdaji upravljanja znanja osredotočala na opisovanje strategij, kot so učenje od strank in prenos dobrih praks. Stankosky (George Washington University) (2005) omenja kot te**

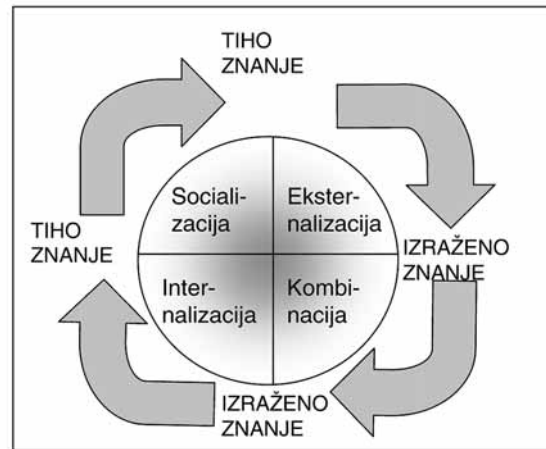
meljna področja upravljanja znanja učenje, tehnologijo, organizacijo in vodenje. Omenjena področja proučuje z vidika uporabe, prenosa, kodifikacije, ustvarjanja in zagotavljanja znanja. Ludvall (2001), eden redkih avtorjev, ki govori o upravljanju znanja na ravni družbe, vidi bistvo strategij discipline v najemanju in odpuščanju delavcev, pridobivanju kompetenc zaposlenih ter vzpostavitvi strateških zaveznikov. Harkins in drugi (2000), Gilbert in drugi (2002) ter Saint-Onge in Wallace (2003) se osredotočajo predvsem na proučevanje projektov upravljanja znanja s pomočjo informacijske tehnologije, Wenger in drugi (2002) na proučevanje skupnosti praks, Sanchez (2001) pa na upravljanje s kompetencami. Ključna vprašanja, ki se jih loteva disciplina upravljanje znanja, so torej naslednja (McAdam in Reid, 2002):

- Kje je znanje v organizaciji sistematično shranjeno? (višji management, srednji management, mnenjski voditelji, zaposleni, dnevne izkušnje, s projekti naučena snov, stranke, dobavitelji, tekmeči, primerjalna podjetja).
- Kdo ima prvotno zadolžitev za zajemanje znanja? (IT specialisti, glavne skupine, vsi zaposleni, višji management).
- Kako je poskrbljeno za širjenje znanja? (Od ust do ust, delavnice, multimedijske predstavitve, različne baze, mentorstvo in trening, snov pridobljena prek projektnega dela, tehnike kreativnosti, diskusije).
- Katere so prednosti sistematičnega upravljanja znanja? (Večja učinkovitost, večje plače, inovacije, novi produkti in storitve, zmanjševanje operativnih stroškov, bolj učinkovito učenje, boljše kvaliteta, marketinške izboljšave).
- Kateri so elementi znanja v organizaciji? (trde informacije, mehke informacije, otipljivi, neotipljivi, politični in kulturni elementi, razmišljanje, izvrševanje, odločanje, moč vrednote, izkušnje, izobraževanje in trening, interakcije z drugimi).

4 Teorija organizacijskega ustvarjanja znanja

Med številnimi avtorji in pristopi, ki se ukvarjajo s področjem UZ, velja izpostaviti najpogosteje citiranega japonskega avtorja Ikujiro Nonako, avtorja Teorije organizacijskega ustvarjanja znanja, ki je skupaj s Hirotako Takeuchijem (Nonaka in Takeuchi, 1995) napisal eno najodmevnejših del v literaturi menedžmenta v zadnjem času: "Organizacija, ki ustvarja znanje" (Knowledge Creation Company). Nonakina teorija predstavlja skupni imenovalec velike večine pristopov k upravljanju znanja. Izhaja iz dialektike med telesom in umom, posameznikom in organizacijo, zahodno in vzhodno filozofijo ter iz tega, kar lahko izpostavimo kot najbolj pomembno komponento, tihim in izraženim znanjem. Teorija je dovolj splošna, da lahko predstavlja izhodišče številnih modelov empiričnega raziskovanja (Lam, 1998; Nonaka in Toyama, 2004; Ichijo, 2004; Kusunoki, 2004; Osono, 2004) na eni strani, kot tudi vodilo principov menedžerskih strategij, na drugi.

Jedro teorije predstavlja kontekstualizacija načinov pretakanja med tihim in izraženim znanjem med ravnmi posameznikov, skupin ter organizacij. Načini pretakanja so opisani s procesi socializacije, eksternalizacije, kombinacije in internalizacije ter se zaokrožajo v spiralo znanja, ki je rezultat (input in output) različnih virov znanja.



Slika 1: Spirala znanja in SEKI procesi. Vir: Nonaka in Takeuchi (1995)

Pri **socializaciji** gre za preoblikovanje tihega v tiho znanje. Tovrstna izmenjava izkušenj poteka med mojim in vajencem, med starši in otroci, med odrasčajočimi vrstniki (sošolci), vojaki v vojski, itd. Ključna elementa pri tem sta opazovanje in posnemanje. Nivo, na katerem se to dogaja, je lahko individualen ali timski, ključne pa so izkušnje, velikokrat pridobljene povsem spontano.

Pri **eksternalizaciji** gre za preoblikovanje tihega znanja v izraženo, kar pomeni tudi kristalizacijo delovnih rezultatov: tiho znanje kodiramo – ga s pogovorom, tekstom, izdelkom ali storitvijo “opredmetimo” ali “utelesimo”. Pri človekovem delu je eksternalizacija najbolj pomemben proces, pri katerem lahko kreativno delovne naloge razdelimo na bolj kreativne ali na bolj rutinske.

Kombinacija označuje preoblikovanje izražene znanja v izraženo. Do kombinacije prihaja, ko posamezniki izmenjujejo znanje (pogosto v obliki dokumentov) na sestankih, seminarjih in v telefonskih pogovorih, ali ko se v organizaciji preurejajo informacije z razvrščanjem, dodajanjem, kategoriziranjem in podobno. Kot kombinacijo bi lahko označili tudi učni proces, pri katerem si učenci zapisujejo ali učijo na pamet šolsko snov, ne da bi jo razumeli.

Internalizacija pomeni preoblikovanje izražene znanja v tiho. Najbolj znan proces, s katerim je recimo zelo povezano formalno učenje v podjetju ali šoli: učenje na podlagi pravil in s pomočjo priročnikov ter navodil. Na podlagi programov izobraževanja in usposabljanja si prizadevamo, da bi udeleženci ponotranjili zapisano znanje. Internalizacija se prekriva s procesom dekodifikacije.

Nonaka in Takeuchi (1995) sta z razmejitevjo med tihim in izraženim znanjem ter procesi SEKI opozorili na štiri kategorije virov oziroma rezultatov znanja: eksperimentalne, rutinske, konceptualne in sistemske. Proces

SEKI se običajno ne dogajajo ločeno drug od drugega, temveč se med seboj prepletajo v že omenjeno spiralo znanja. Tiho individualno znanje (posameznikove veščine in znanje KAKO, ljubezen, zaupanje in varnost, energija in strast – eksperimentalni viri/rezultati znanja) se eksternalizirajo v izraženo organizacijsko/skupinsko znanje (koncepti produktov, dizajn, blagovna znamka – konceptualne viri/rezultati znanja). Ti se lahko v procesu kombinacije preoblikujejo v “zapakirano” skupinsko izraženo znanje (dokumenti, specifikacije, priročniki, podatkovne baze – sistemski viri/rezultati znanja). Sistemski viri/rezultati znanja se prek procesa internalizacije lahko pretvorijo v organizacijsko tiho znanje (znanje KAKO v dnevni aktivnosti, organizacijske rutine in organizacijska kultura – rutinski viri/rezultati znanja). Rutinski viri/rezultati znanja se prek individualne ravni pretvorijo nazaj v tiho znanje oziroma eksperimentalne vire, kar lahko opišemo s procesom socializacije.

Spirala znanja se v organizaciji običajno pomika po ontoloških ravneh: socializacija od enega posameznika do drugega (npr. od mojstra na vajenca), eksternalizacija od posameznika na skupino (npr. od delavca prek njegovega izdelka, storitve do sodelavcev), kombinacija od skupine do organizacije (npr. izmenjava in klasificiranje različnih produktivnih specializacij) ter internalizacija od organizacije na posameznika (npr. učenje na podlagi različnih specifikacij produktov). V zadnjem primeru posameznik ponotranja izraženo znanje, ki sicer “pripada” organizaciji. Spirala znanja pa se ne zaustavi le na ravni organizacije, temveč se lahko s produkti, storitvami, komunikacijo ipd. širi prek meja organizacije naprej na medorganizacijsko, sektorsko, nacionalno in globalno raven. Pretakanje znanja moramo v tej luči opredeliti kot izrazito dinamičen proces, ki se napaja iz različnih virov ter za seboj pušča različne usedline (opišemo jih kot tihe in izražene kategorije: kulturo, organizacijske prakse, individualne spretnosti, izdelke, storitve...).

Jasno razmejevanje procesov spirale znanja je težko, saj posamezen dogodek zaznamuje več kontekstov hkrati. V primeru predavanja (profesor govori, študentje poslušajo in zapisujejo) se lahko omejimo samo na kontekst profesorja ali samo na kontekst študentov. S perspektive profesorja, ki predava, govorimo o eksternalizaciji tihega znanja (če profesor zares razume, kar govori). Kontekst študentov, ki profesorja poslušajo in si povedano zapisujejo, privede do dekodifikacije izraženega (povedanega, prikazanega na prosojnicah) znanja. Ko študentje profesorja ne razumejo in si slepo zapisujejo to, kar profesor pove, pride do pretvarjanja izraženega v izraženo znanje, torej kombinacije. Največkrat se procesi prepletajo, poveljavni kontekst dogajanja pa v opisanem primeru seveda predstavlja internalizacija. Povezanost procesov SEKI je še posebno očitna v delovnem okolju, oziroma organizaciji. Pri tem so še zlasti relevantna vprašanja identifikacija in zmanjševanje diskrepance med dejanskim in želenim stanjem ustvarjanja, širjenje in prenos znanja, kar sicer lahko predstavlja temeljno raziskovalno vprašanje UZ.

5 Kritike UZ: Argyrisova teorija predpostavljajanja in utemeljevanja

Zaradi obsežnosti področij, ki jih UZ pokriva, ne preseneča število kritik, ki disciplini očitajo, da je zgolj “prebarvala staro fasado”. V tem duhu se je sistematičnega kritiziranja discipline lotil McKinlay (2005: 243). Opozarja, da obstaja analitična nevarnost, da s termini znanje in spretnost opisujemo vse, vendar ne pojasnimo ali razrešimo ničesar. Zato ima UZ navkljub svoji praktični podobi za organizacijo zelo omejeno uporabno vrednost, meni avtor. Poleg tega implicitna predpostavka UZ zagovarja pravico menedžmenta, da si “odtrga” in prilasti tiho znanje zaposlenih. Znanje pa se, kot opozarjajo humanisti, navezuje na čustveno doživljanje in odzivanje posameznika, razvijanje strategij ravnanja, spreminjanje osebnosti in vedenja, zaradi česar je znanje sporno pretvarjati v javno dobro.

Poleg tega je McKinlay (prav tam) opazil, da se UZ sploh ne ukvarja z vprašanjem odpora zaposlenih do uvažanja projektov upravljanja znanja, temveč predpostavlja, da se vsi zaposleni želijo učiti in so dovezetni za stalno redefiniranje delovnih nalog. To pa je ena temeljnih pomanjkljivosti, ki jo Nonakini teoriji organizacijskega ustvarjanja znanja, pa tudi ostalim prispevkom UZ, očita teoretik discipline organizacijskega učenja Argyris (2004).

Argyrisova teorija predpostavljajanja in utemeljevanja (angl. reasoning and rationalizations) (Argyris, 2004) temelji na nekoliko starejših konceptih učenja enojne in dvojne zanke (Argyris in Schön, 1978). Učenje enojne zanke pomeni reševanje problemov v kontekstu, učenje dvojne zanke pa najprej zahteva definiranje konteksta in šele nato reševanje problema. Problem učenja dvojne zanke, kot ugotavlja avtor, je v tem, da so posamezniki in skupine socializirani na podlagi stalnega ohranjanja pozitivne samopodobe, oziroma so večji v ustvarjanju nekompetentnosti (angl. skillful incompetence), ta pa temelji na obrambnih predpostavkah in učenju enojne zanke. Zato je preskok na učenje dvojne zanke naporen, včasih celo boleč, saj se mora posameznik, skupina ali organizacija soočiti z lastno šibkostjo, zaradi česar ruši svojo samopodobo, še preden je to nujno potrebno.

Avtor sicer priznava, da je učenje enojne zanke do neke mere nujno potrebno, saj bi prepogosto redefiniranje konteksta lahko privedlo do razpada individualnega ali organizacijskega sistema, vendar pa je učenje po logiki dvojne zanke v podjetjih vedno bolj prisotno. Kljub temu pa so v večini organizacij še vedno zakoreninjene močne (samo)obrambne rutine, ki ohranjajo status-quo.

Argyrisova teorija tako pomembno dopolnjuje Nonakino teorijo organizacijskega učenja. Avtor (2004: 86-91) namreč opozarja, da Nonakina teorija ne pojasnjuje zadovoljivo, kateri so tisti načini delovanja, ki prispevajo k ustvarjanju novega znanja. To loči inovativna in učeča se podjetja od tistih, ki to niso. Argyris torej sprašuje po naslednja dopolnilih Nonakine teorije:

“Zato, da bi lahko utrdili standardne akcije (spirale znanja), bi moral model nujno specificirati, kako se akcijo sproži in upravlja: katera dejanja sprožajo učinkovito in katera neučinkovito socializacijo ali eksternalizacijo? Katera dejanja sprožajo učinkovito avtonomijo, kreativni kaos, ljubezen, skrb in zaupanje? Kaj sproža predanost organizacijskim ciljem in deljenje znanja? Kakšne posledice v organizacijo prinaša ustvarjanje visokokakovostnega znanja?” (Argyris, 2004: 90).

Posamezniki so prej kot k organizacijskim spremembam nagnjeni k ohranjanju statusa-quo. Spremembe namreč pogosto pomenijo večjo količino dela ter reorganiziranje moči. Zato se lahko strinjamo z Argyrisovo ugotovitvijo, da bi lahko Nonakina teorija ponudila natančnejšo konceptualno osnovo za reševanje resničnih organizacijskih problemov s področja vzpostavitve načinov motiviranja posameznikov in skupin, ki ustvarjajo znanje (prav tam: 88); šele na tej podlagi bi si bilo moč predstavljati sosledje in soodvisnost procesov socializacije, eksternalizacije, kombinacije in internalizacije. Teorija Organizacijskega ustvarjanja znanja in disciplina UZ namreč zamenjarija dihotomijo med nadrejenim in podrejenimi ter vlogo menedžerja: organizacije so opisane kot skupki samoregulirajočih se timov, kar je zaenkrat v večini organizacijskih okoljih daleč od resnice.

Povzamemo lahko, da Nonakina teorija, kot tudi mnogo začetnih prispevkov UZ, predstavlja soliden okvir proučevanja upravljanja v organizacijah, ki pa ga je v empirična raziskovalna vprašanja šele potrebno prevesti. To pa je v novejših prispevkih že delno uspelo tako Nonaki in drugim (glej Nonaka in Takeuchi, 2004) kot tudi drugim avtorjem. Ravno široko zastavljen raziskovalni koncept omogoča lastno izostritev na podlagi empirije konkretnih študij primerov organizacijskega vodenja, komuniciranja, učenja ali inoviranja. Ravno empirična raznorodnost uporabe Nonakinega modela kaže na njegovo teoretično trdnost, njegovi splošno veljavni principi pa predstavljajo pomembne smernice za nove raziskovalne izzive. Argyrisovo kritiko teorije organizacijskega ustvarjanja znanja, ki predstavlja jedro UZ, gre tako razumeti kot klic k dopolnitvi modela z logiko dvojne zanke učenja in delovanja.

6 Zaključek

V tem prispevku sem opisal UZ s teoretskim sidriščem v Nonakini teoriji organizacijskega ustvarjanja znanja kot samostojno raziskovalno področje, ki poskuša odgovorjati na izzive upravljanja v družbi znanja. Ustvarjanje znanja je vedno manj eksterna funkcija organizacije in vedno bolj temeljno vodilo, ki je integrirano v organizacijske procese in prakse. Definicije UZ se naslanjajo na koncepta ciklusa in spirale znanja, ki opisujeta, kaj se z znanjem dogaja v organizaciji in družbi. Kritično distanco v smislu iskanja dopolnitve Nonakine teorije organizacijskega ustvarjanja znanja smo vzpostavili z disciplino organizacijskega učenja, oziroma Argyrisovo teorijo predpostavljajanja in utemeljevanja. V njej avtor ugotavlja, da učenje in delovanje skupine in organizacij (pre)pogosto pote-

ka z učenjem enojne zanke, ki zavira ustvarjanje in prenašanje znanja ter teži k ohranjanju statusa-quo.

V zaključku lahko povzamemo, da se disciplina UZ ukvarja s kontekstualizacijo načinov kodifikacije znanja (predvsem zapisovanja in širjenja informacij na internet), dekodifikacije (pretvarjanje informacij in podatkov v znanje) ter prenašanje izkušenj prek dialoga in opazovanja. Pri tem se osredotoča tako na opazovanje vsakodnevnih praks (rutin), prisotnost organizacijskih strategij kot tudi vlogo informacijskih tehnologij. Zanima jo upravljanje posebnega (ljudje), opredmetenega (stroji, naprave, izdelki) ter procesnega (postopki dela) znanja. Temeljna vprašanja discipline se nanašajo na čim boljši izkoristek znanja v organizaciji, načine vpeljave znanja iz okolja in ustvarjanja znanja v organizaciji ter ustvarjanju organizacijske infrastrukture za čimbolj kakovostno kroženje znanja.

V tem trenutku ni jasno, kakšna bi sploh lahko bila alternativen usmeritev upravljanja organizacij, če ta ni v upravljanju različnih oblik organizacijskega znanja. Tako lahko podlagi ugotovitev v tem prispevku napovemo UZ kot samostojnemu raziskovalnemu področju obetavno prihodnost, na kar kaže tudi naraščajoče število konferenc, knjig in revij s tega področja. V znanstveni srenji pa nastanek samostojne akademske discipline poleg naštetega zahteva tudi izpolnjevanje drugih kriterijev kot so lastni teoretski in metodološki pristopi ter empirično potrjene zveze lastnih praktičnih aplikacij. V tej luči seveda ostaja odprto vprašanje, ali bo UZ uspela pretrgati vezi s starejšimi, manj aplikativno naravnanimi disciplinami, iz katerih se je dvignila, ter bo pri tem ohranila svojo lastno identiteto. Pri tem bi se morala nastajajoča disciplina še zlasti povezovati z inovacijskim menedžmentom, brez katerega je zlasti znanje, ki se tiče poslovanja v najširšem smislu besede, namenjeno samo sebi namesto koristno.

Literatura:

- Argyris, C. (2004): *Reasons and rationalizations: the limits to organizational knowledge*. Oxford University Press.
- Argyris, C., Schön, D.A. (1978): *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Benedik, I. (2001) *Organizirano samostojno učenje odraslih v Sloveniji*. Filozofska fakulteta. Magistrsko delo, Ljubljana.
- Bennett, R., Gabriel, H. (1999) *Organisational factors and knowledge management within large marketing departments: an empirical study*. *Journal of Knowledge Management*; 3(3): str. 212-225.
- Boisot, M. (2002) *The Creation and Sharing of Knowledge*. V knjigi: Choo, C., W., Bontis, N. *The Strategic Management of Intellectual Capital and Organisational Knowledge*, str. 65-78, Oxford University Press.
- Choo, C.W., Bontis, N. (2002). *The Strategic Management of Intellectual Capital and Organisational Knowledge*, str.3-22, Oxford University Press.
- Cowan, R., David P.A. in Foray, D. (2000) *The Explicit Economics of Knowledge Codification*. *Journal Industrial & Corporate Change*. Oxford University Press, 9(2): str. 211-253
- Davenport, T., Prusak, L. (1998/2000): *Working Knowledge*. Harvard Business School Press.

- Dierkes, M. et al. (2003): Handbook of organizational learning and knowledge, Oxford University Press, Oxford.
- Freeman, C. (2001): New Challenges in Europe: Inequality, Sustainability, and Organizational Innovation. V Archibugi, Danele, Bengt-Åke Lundvall: The Globalizing Learning Economy, str. 147-162, Oxford University Press.
- Gamble, P.R. in Blackwell, J. (2002): Knowledge management: a state of the art guide. Kogan Page, London, Milford.
- Gilbert, P. et al. (2002): Knowledge management case book: Siemens best practises. Erlangen (Publicis Corporate Publ.): J. Wiley. Druga izdaja.
- Grant, R.M. (2002): The Knowledge-Based View of the Firm. V Choo, C.W. in Bontis, N. (2002). The Strategic Management of Intellectual Capital and Organisational Knowledge, str. 133-148, Oxford University Press.
- Harkins, P. et al. (2000): Linkage, Inc.'s best practices in knowledge management and organizational learning handbook: case studies, instruments, models, research. Lexington (MA): Linkage Incorporated, cop.
- Harris, R. (2001): The Knowledge-Based Economy: Intellectual Origins and New Economic Perspectives. International Journal of Management Reviews. 3(1): str. 21-40.
- Ichijo, K. (2004): From Managing to Enabling Knowledge. Knowledge Creation as a Synthesizing Process. V Nonaka, I. in Takeuchi, H. (2004): Hitotsubashi on knowledge management, str. 125-152, John Wiley & Sons (Asia), Singapore.
- Keller, W. (2000): Geographic Localization of International Technology Diffusion. Working Papers, št. 7509. National Bureau of Economic Research, Inc. Massachusetts.
- Kohont, A. (2005): Kompetenčni profili slovenskih strokovnjakov za upravljanje človeških virov, magistrsko delo, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- Kusunoki, K. (2004): Value Differentiation. V Nonaka, Ikujiro, Hirotaka Takeuchi (2004): Hitotsubashi on knowledge management, str. 309-338, John Wiley & Sons (Asia), Singapore.
- Lam, A. (1998): Tacit Knowledge, Organisational Learning and Innovation: A Societal Perspective. DRUID Working Paper št. 98-22. Internet: <http://www.druid.dk/>
- Legge, K. (2005): Human Resource Management. V: Ackroyd, Stephen et al.: Work and Organization, str. 220-241, Oxford University Press.
- Lundvall, B-Å. (2001). The Learning Economy: Some Implications for the Knowledge Base of Health and Education Systems. V OECD: Knowledge Management in the Learning Society, str. 125-141, OECD, Paris
- Mali, F. (1994): Znanost kot sistemski del družbe. Fakulteta za družbene vede. Znanstvena knjižnica. Ljubljana.
- Mali, F. (2002): Razvoj moderne znanosti: socialni mehanizmi. Fakulteta za družbene vede. Knjižna zbirka Teorija in praksa. Ljubljana.
- McAdam, R., Reid, R. (2002): A comparison of public and private sector perceptions and use of knowledge management, Journal of European Industrial Training. Volume 24(6), str. 317-321.
- McAdam, Rodney, and Renee Reid (2000) "A comparison of public and private sector perceptions and use of knowledge management" Journal of European Industrial Training 24(6), str. 317-321.
- Mckinlay, A. (2005): Knowledge management. V: Ackroyd, Stephen et al.: Work and Organization, str. 242-262, Oxford University Press.
- Mulej, M., Ženko, Z. (2004): Dialektična teorija sistemov in inovacijsko-inovacijski management. Maribor. Management Forum. Internet: <http://www.epf.uni-mb.si>
- Nonaka, I., Takeuchi, H. (1995): The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation. Oxford University Press.
- Nonaka, I., Ryoko T. (2004): Knowledge Creation as a Synthesizing Process. V: Nonaka, I., Takeuchi, H. (2004): Hitotsubashi on knowledge management, str. 91-152, John Wiley & Sons (Asia), Singapore.
- O'Dell, C.S., Grayson, J.C. (1998): If only we knew what we know. The Free Press New York.
- OECD (1996). The Knowledge-based Economy, Paris.
- OECD (2001): Knowledge Management in the Learning Society. Paris.
- OECD (2003): Human Resources Management Working Party; Conclusions from the results of the survey of knowledge management practices for ministries/departments/agencies of central government in OECD member countries: Internet: <http://www.olis.oecd.org/>
- OECD (2003a): Measuring Knowledge Management in the Business Sector - First Steps. Paris.
- Osono, E. (2004): The Strategy-making Process as Dialogue. Knowledge Creation as a Synthesizing Process. V Nonaka, I., Hirotaka T. (2004): Hitotsubashi on knowledge management, str. 91-152, John Wiley & Sons (Asia), Singapore.
- Pavitt, K. (1992): "Internationalisation of technological innovation." Science and Public Policy 19(2): str. 119-123.
- Penrose, E. (1995[1959]): The theory of the growth of the firm. Oxford University Press. Tretja izdaja.
- Romer, P. M. (1994): Beyond Classical and Keynesian Macroeconomic Policy. Policy Options, 15 (July-August, 1994): str. 15-21.
- Quah, D. (1998): Growth and Wealth Creation in the Weightless Knowledge-based Economy, Internet: <http://econ.lse.ac.uk/>
- Saint-Onge, H., Debra, W. (2003): Leveraging communities of practice for strategic advantage. Butterworth-Heinemann. Amsterdam.
- Sanchez, R. (ur.) (2001): Knowledge management and organizational. Oxford University Press. Oxford, New York.
- Solow, R.S. (1957): Technical Change and the Aggregate Production Function. Review of Economics and Statistics, 39: str. 312-20.
- Stankosky, M. (2005): Creating the discipline of knowledge management: the latest in University research. Elsevier. Amsterdam.
- Sveiby, K.E. (1997): The new organizational wealth: managing & measuring knowledge-based assets. Berrett-Koehler. San Francisco.
- Trezzini, B.(ur.) et al. (2004): People, knowledge and technology: Proceedings of the First iKMS International Conference on Knowledge Management. Singapore, 13-15 December.
- Wenger, E. (1999): Communities of practice the key to a knowledge strategy. Knowledge Directions, 1(2): str. 48-63.
- Wenger, E., McDermott R., A., Snyder W. (2002): Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge. Harvard Business School Press, Boston.

Samo Pavlin je leta 2000 diplomiral na Fakulteti za družbene vede in magistriral leta 2002 na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani. Do leta 2002 je bil zaposlen na časopisni hiši Delo kot novinar in urednik, nato pa kot raziskovalec na Fakulteti za družbene vede (UL), na Centru za proučevanje organizacij in človeških virov. Trenutno pripravlja doktorsko disertacijo z naslovom Vpliv tihega in izraženega znanja na profesionalizacijo poklicev. Njegovi raziskovalni interesi so: upravljanje znanja, učeča se organizacija, neformalno učenje, poklici, izobraževanje, kompetence.