

ЛИДИЯ ГЪЛЪБОВА

УПРАВЛЕНИЕ НА ЗНАНИЯТА
ИНТЕЛЕКТУАЛЕН КАПИТАЛ

София 2022
EUT + Academic Press

© **Автор:** Лидия Петрова Гълъбова

© **Author:** Lidia Petrova Galabova

Рецензенти:

проф. д-р инж. Димитър Дамянов

доц. д-р Мина Даскалова

Коректори:

Екатерина Биолчева-Лазарова

Ивайло Пеев

Дизайн на корицата:

Димитър Манов

Всички права са запазени. Никаква част от това издание не може да бъде възпроизвеждана и ползвана в каквато и да е форма и по какъвто и да е начин за реклама, продажба или създаване на нови учебници, книги и други издания в писмен или електронен вид без писменото разрешение на автора.

Монографията е издадена с финансовата подкрепа на НИС при Технически университет – София.

Copyright © 2022 EUT+ Academic Press

Sofia 2022 / София 2022

ISBN: 978-619-92237-0-3 - мека подвързия

ISBN: 978-619-92237-1-0 - pdf

LIDIA GALABOVA

KNOWLEDGE MANAGEMENT
INTELLECTUAL CAPITAL

Sofia 2022

EUT+ Academic Press

На Гий Ахонен
To Guy Ahonen

СЪДЪРЖАНИЕ

Уводни думи	9
Preface	13
Въведение	15
Introduction	21
Глава I: Икономика на знанието	25
Глава II: Знание и информация. Видове знания и предаване на знания	43
Глава III: Натрупване и съхранение на знания в организациите – учеща се организация и учене на организацията	59
Глава IV: Натрупване на нови знания и освобождаване от остарели знания и неработещи модели	87
Глава V: Баланс между прилагане на установени практики и търсене на нови решения	113
Глава VI: Управление на знанията и организационна култура	141
Глава VII: Интелектуален капитал	163
Литература	191

УВОДНИ ДУМИ

Настоящият монографичен труд е резултат от дългогодишната ми изследователска работа и натрупан международен опит като постдокторант и изследовател в областта на управление на знанието и интелектуалния капитал. В него намират отражение резултатите от многобройни проучвания, проведени в България, Финландия и Обединеното кралство и дискусии с водещи изследователи в тази област от Австрия, Италия, Полша, Финландия, Швеция, Шотландия и САЩ.

Идеята за публикуване на този труд на български език е породена от желанието ми да запозная българските читатели с важни за нашето съвремие управленски концепции и теории. До неотдавна, в по-голямата си част, управленските теории са изграждани на основата на изследване, измерване, оценка и търсене на оптимални решения за извличане на максимална полза от използването на физическия и/или финансов капитал. Преходът към утвърждаване на развитата икономика на знанията е заложен в основата на политиката на Европейския съюз. Това на практика поставя нови изисквания пред стопанските организации и ние сме свидетели на радикална промяна в подхода, свързан с управление на бизнеса и процесите на генерирането на стойност.

Искам да изкажа своята благодарност към всички колеги, приятели, съмишленици и опоненти, положили усилия и отделили време, за да се запознаят с предиш-

ните варианти на монографията, които в резултат на направените бележки и препоръки бяха подобро значително.

Искам да изразя сърдечната си благодарност към проф. Гий Ахонен от Финландия, който освен дългогодишен колега и научен ръководител по време на двете ми специализации във Финландия, беше и вдъхновяващ учител и интелектуален наставник. Той ме въведе и запали моя интерес към сравнително новите научни специалности *управление на знанията и интелектуален капитал*. Благодарение на участието ми в ръководената от него и проф. Карл-Ерик Свейби изследователска група „IC Group“ в Училището по икономика Ханекн, както и на многобройните ни тематични разговори и беседи, се запознах с различни аспекти и подходи при изучаване на многообразните научни теми, посветени на стратегическото управление на знанията и интелектуалния капитал.

Искам да изразя и искрената си благодарност и признателност към проф. Линда Макии от Кралския колеж в Лондон, Обединено кралство. Тя, като ръководител на моята постдокторантура със стипендия на името на Мария Кюри, в Глазгоуския Каледонски университет, допринесе за израстването ми като изследовател и учен, способен стратегически да планира научни изследвания и тяхната дисеминация, да ръководи международни научни екипи и проекти.

Благодаря на двамата рецензенти проф. Димитър Дамянов и доц. Мина Даскалова, както и на доц. Елена Върбанова за ценните професионални препоръки, стилови и езикови корекции, на Екатерина Биолчева-Лазарова

рова за техническите и стилови редакции на български език, на Йорданка Ангелова за техническите и стилови редакции на английски език, на редактора Ивайло Пеев за последната коректура и на Димитър Манов за творческото оформление на корицата. Топла благодарност на всички колеги и приятели, които ме подкрепяха и ми помагаша през изминалите няколко години с ценни съвети, препоръки и насърчаване в моменти на колебание.

Благодарна съм и за предоставената финансова подкрепа от страна на Европейската комисия чрез двете стипендии за пост-докторантури: *проект Мария Кюри, 7-ма рамкова програма, договор № PIF-GA-2009-236334 Glasgow Caledonian University; 7-ма рамкова програма, проект DIFeREns № 609412 Durham University, Institute of Advanced Studies*, които подпомогнаха провеждането на голяма част от проучванията, намерили отражение в настоящата монография.

София, 27 май 2022 г.

Л.Г.

PREFACE

This monograph is the product of my years of work and experience as a postdoctoral student and researcher in the fields of knowledge management and intellectual capital. It presents the results of numerous studies conducted in Bulgaria, Finland and the United Kingdom and of discussions with eminent researchers in the field from Austria, Italy, Poland, Finland, Sweden, Scotland and the USA.

The idea to have this work published emerged from my desire to introduce Bulgarian readers to topical management concepts and theories. Until recently, management theories, for the most part, drew on examination, estimation, assessment and pursuit of optimal solutions to obtain maximum profit from the use of tangible and/or financial capital. Transition to a developed knowledge-based economy is embedded in European Union policies. In practice, this imposes new requirements on business organisations and we are witnessing a radical change in the approach to business management and the processes of value generation.

I would like to express my heartfelt thanks to my colleagues, friends, associates and opponents for their efforts and time in reading the previous versions of the monograph which were considerably improved as a result of their valuable suggestions and constructive comments.

I would like to extend my deepest gratitude to Prof. Guy Ahonen from Finland who, in addition to being a longtime colleague and research supervisor during my two specialisations in Finland, was also an inspiring teacher and intellectual mentor. He was the one who introduced these relatively new scientific disciplines of *knowledge management* and *intellectual capital* to me and aroused my interest in them. As a result of being part

of “IC Group” research team at Hanken School of Economics, led by Prof. Guy Ahonen and Prof. Karl-Erik Sveiby, as well as of our numerous conversations and discussions on the topic, I came to know various aspects and approaches in the study of strategic knowledge management and intellectual capital.

I also want to extend my warmest appreciation to Prof. Linda McKie of King’s College, London, United Kingdom. She, as the supervisor of my postdoctoral fellowship under a Marie Curie grant at Glasgow Caledonian University, contributed to my professional development as a researcher and scientist capable of strategic planning of research and its dissemination, of leading international scientific teams and projects.

I also feel it is important to acknowledge and thank the two reviewers Prof. Dimitar Damyanov and Assoc. Prof. Mina Daskalova, as well as Assoc. Prof. Elena Varbanova for her valuable suggestions, stylistic and linguistic corrections, Ekaterina Biolcheva-Lazarova for the technical and stylistic editing in Bulgarian, Yordanka Angelova for the technical and stylistic editing in English, Ivaylo Peev for the copyediting and Dimitar Manov for the cover design. My heartfelt thanks to all my colleagues and friends who supported and aided me over the last few years with valuable advice, suggestions and encouragement.

I gratefully acknowledge the financial support of the European Commission for two postdoctoral fellowships: *project Marie Curie, Seventh Framework Programme, contract N° PIEF-GA-2009-236334 Glasgow Caledonian University; Seventh Framework Programme, project DIFeREns N° 609412 Durham University, Institute of Advanced Studies*, which made it possible to conduct most of the research this book is based on.

Sofia, 27 May, 2022

L.G.

ВЪВЕДЕНИЕ

Настоящата монография има за цел да насочи вниманието на българския читател към нови знания, които са от изключителна важност за стратегическото управление на организациите в условията на икономика на знанието. Монографията обобщава над десетгодишен опит и многобройни проучвания, проведени в тази област в България, Шотландия и Финландия.

Книгата, *Управление на знанието и интелектуален капитал* прави преглед на историческото развитие на теорията, която разглежда управлението на знанията и интелектуалния капитал и запознава читателя с фундаментални концепции, модели, инструментите и значителен набор от знания в тези сродни изследователски области. Монографията прави задълбочен сравнителен анализ на ключови концепции и изследователски рамки, идентифицира и изследва как знанията, неявните активи и интелектуалния капитал влияят върху дейността и работата на организацията и, както допринасят за генерирането на стойност. Като надгражда над съществуващи знания, монографията разглежда продължаващите дебати в тези две актуални области, които са от изключителна важност за управлението и резултатите от работата в условията на съвременните *икономики на знанията*. Представените проучвания ползват познания от дисциплините икономика, социология и стратегическо управление.

Изграждането и постигането на устойчивост на Европейския съюз (ЕС), като водеща *икономика на зна-*

нието в света, е една от основните му цели. Прегледът на развитието на ЕС през последните десетилетия става ясно, че е необходима промяна на парадигмата по отношение на начина, по който се мисли за управлението на организациите. Настоящата монография представя нова гледна точка по отношение на някои ключови фактори, които подпомагат постигането на по-добри резултати в работата на организациите в съответствие с изискванията на *икономиката на знанието*. Освен това, важноста на знанията и човешкия капитал за процеса на генериране на стойност се изследват не сами за себе си, а във взаимодействие с други важни фактори, които влияят върху качеството и устойчивостта на този процес.

Бързото развитие на информационните и комуникационни технологии в световен мащаб и прехода от пазарна икономика към икономика на знанието доведе до значителни промени в икономическите и социалните отношения. Те неизменно поставят нови изисквания пред управлението на организациите. В условията на модерната икономика неявните активи, формирани в резултат на знанията, във все по-голяма степен се признават като фактори от критично значение за резултатите от работата и конкурентното предимство на организациите. Затова е необходимо да се вземе под внимание влиянието, което оказва тази променена среда и да се преразгледат традиционно използваните подходи в управлението.

Признаването на решаващата роля на знанието, човешкия капитал и *ученето на организацията* в процеса на създаване на стойност може да доведе до съ-

ществена промяна в стратегическото управление, както и до промяна в отношението към хората в работна среда. Нещо повече, фактите показват, че потенциалът за придобиване на нови знания, както на индивидуално, така и на организационно равнище водят до важни промени в управленските политики и практики.

Книгата е структурирана в седем глави, всяка от които разглежда теми, които са основополагащи за управлението на знанията в организациите.

Глава I е посветена на развитието на икономиката на знанието и нейното въздействие върху управлението на организацията. развитието на икономика на знанието в значителна степен зависи от знанията и уменията на хората и по този начин от човешкия капитал. Следователно, политиките за образование и изследователска дейност се считат за изключително важни. От икономическа гледна точка, обаче, резултатите от тези политики могат да се реализират и да доведат до икономически ползи чрез иновации. Човешкият капитал се счита за потенциално богат ресурс, който предоставя възможности за реализиране на конкурентно предимство както на индивидуално, така и на организационно равнище.

Глава II разглежда разбирането и формираното на фундаменталните понятия за знание и информация в литературата. Въз основа на теоретичната рамка на Нонака и Такеучи тази глава представя перспективите в развитието на създаване и управление на знанията в организацията. Тя обръща внимание на някои нови

аспекти на начина, по който организациите трябва да мислят за знанията и влиянието им върху стратегическото развитие на организацията.

Глава III е посветена на ученето на организациите. Въз основа на задълбочен обзор на литературата се изясняват понятията за *учене на организацията* и *учеща се организация*, като се излагат основните разлики между двете понятия и възгледите за тяхната същност. Позовавайки се на някои класически възгледи тази глава предлага работни решения и информация за практики за учене на организацията. Разгледани са също така основни аспекти на изграждането на устойчива учеща се организация.

Глава IV разглежда различни аспекти на *ученето на организацията* като процес и как този процес може да бъде подпомогнат. Тя изследва връзката между ученето и нуждата от освобождаване от остарели знания и неработещи модели. Тя предлага различни перспективи за начина по който се осъществява освобождаването от остарели знания и разглежда влиянието на околната среда върху процеса на учене.

Глава V изследва ролята на понятията за прилагане на установени практики и търсене на нови решения в ученето на организацията и постигането на баланс между тях. Резултатите от изследването показват, че необходимите предпоставки, за да могат организациите умело да прилагат и двете техники, са разпределение на ресурсите, поемане на риск, дългосрочна визия и своевременни, подходящи мерки

в отговор на промени в средата. Изследването взема предвид различни аспекти на ученето на организацията и влиянието на лидерите и ефективното стратегическо управление.

Глава VI насочва вниманието върху *управление на знанието* като процес. Тя изследва ролята на организационната култура и нейното въздействие върху различните етапи на този процес. В тази глава е препотвърдено и доразвито виждането, че решаващо значение за постигане на успешен резултат от процеса на учене, е изграждането на организационна култура, в която водеща роля има знанието.

Глава VII представя проучващо изследване на явлениято *Интелектуален капитал* от гледна точка на стратегическото управление. В нея са определени и оценени критично съставните елементи на *интелектуалния капитал*, чрез които той се разпознава в организациите. Обширното литературно проучване и задълбоченият сравнителен анализ на концепцията за *Интелектуален капитал* и моделите за стратегическо управление показват, че в условията на икономика на знанието, само стратегии, които водят до реализиране както на материални, така и на нематериални резултати, са устойчиви. В заключение, главата представя стратегически модел, изграден на основата на *Интелектуалния капитал*, който представя в нова светлина начина, по който следва да бъдат определяни и управлявани нематериалните активи от гледна точка на стратегическото управление на организациите.

INTRODUCTION

The aim of this monograph is to bring to the attention of the Bulgarian reader new knowledge crucial to the strategic management of organisations in the conditions of *knowledge-based economy*. The monograph summarises over a decade of experience and considerable research in this field undertaken in Bulgaria, Scotland and Finland.

The *Knowledge Management and Intellectual Capital* book reviews the historical development of knowledge management and intellectual capital theory and introduces the reader to fundamental concepts, models, tools and substantial body of knowledge in these parallel research fields. The monograph makes an in-depth comparative analysis of key concepts and research frameworks, identifies and explores how knowledge, intangibles and intellectual capital impact on organisational performance and contribute to value creation. Drawing on previous knowledge the monograph treats the ongoing debates in these two topical fields central to strategic organisation management and performance in the conditions of contemporary knowledge-based economies. The research presented herein draws on the disciplines of economics, sociology and strategic management.

Establishing and sustaining the European Union as a leading *knowledge-based economy* globally has been widely accepted as its main goal. Considering the state of its development over the last couple of decades it becomes obvious that a paradigm shift is needed in the way in which we think of the management of the organisations. This monograph presents a new viewpoint about some of the key factors which foster

performance relevant in a knowledge-based economy context. Furthermore, the importance of knowledge and human capital for the value creation process has been studied not for its own sake, but in relation to other important factors impacting on its quality and sustainability.

The rapid development of information and communication technologies globally, and the transition from a market economy to a knowledge economy, has led to significant changes in economic and social relations. These inevitably imposed new requirements on the management of organisations. In the conditions of the modern economy, intangibles, formed as a result of knowledge, are increasingly recognised as factors critical to the performance and competitive advantage of organisations. Therefore, it is necessary to consider the implications of this changed environment and to revise the traditionally applied approaches of management.

Acknowledging the crucial role of knowledge, human capital and *organisational learning* for the value creation process can lead to a substantial change in strategy management as well as in the attitude to people in work context. Furthermore, the evidence showing that the potential to acquire new knowledge, both on the individual and organisational level, has valuable implications both for management policies and practice.

The book is structured in seven chapters, each treating topics fundamental to organisational knowledge management.

Chapter One is dedicated to the development of a knowledge-based economy and its impact on organisational management. The development of a knowledge-based economy depends substantially on the knowledge and skills of people and thus on human capital. Therefore, education and research

policies are considered to be of great importance. However, from an economic point of view the results from these two policies can be realised and can lead to economic benefits through innovations. Human capital is seen as a potentially abundant resource, providing scope for competitive advantage at both personal and organisational levels.

Chapter Two focuses on exploring the understanding and development of the fundamental concepts of knowledge and information in the literature. Building on the theoretical framework developed by Nonaka and Takeuchi the chapter introduces new perspectives on organisational knowledge creation and management. It draws attention to some new aspects of how organisations should think of knowledge and its impact on organisational strategic development.

Chapter Three is dedicated to the phenomenon of learning in organisations. On the basis of an in-depth literature review it elucidates the concepts of *organisational learning* and *learning organisations*, outlining key differences between them and views of their nature. Drawing on some classical views the chapter proposes some working solutions and provides information on organisational learning practices. Key aspects of building a sustainable learning organisation have been discussed.

Chapter Four explores various aspects of learning in organisations as a process and how this process can be facilitated. It investigates the relationship between learning and the need to unlearn and get rid of old practices and non-working models. It offers different perspectives on how unlearning in

organisations occurs and discusses the impact of the environment on the learning process.

Chapter Five studies the role of the twin concepts of exploitation and exploration in organisational learning and achieving a balance between them through the process of organisational ambidexterity. Research findings show that prerequisites for organisational ambidexterity are resource distribution, risk taking, long-term vision and timely, adequate measures to respond to environmental changes. The study takes into consideration different aspects of organisational learning and the impact of leadership and effective strategic management.

Chapter Six focuses on knowledge management as a process. It studies the role of organisational culture and its impact on the different stages of this process. The chapter reaffirms and refines the view that the establishment of a knowledge-based organisational culture is critical to the successful outcome of the learning process.

Chapter Seven presents an exploratory study of the phenomenon of *Intellectual Capital* through the prism of strategic management. It identifies and critically assesses the constitutive elements of *Intellectual Capital* through which it is recognised in organisations. An extensive review of literature and an in-depth comparative analysis of the *Intellectual Capital* concept and strategy management frameworks demonstrate that only strategies which lead to both tangible and intangible outcomes are sustainable in a *knowledge-based economy*. Finally, the chapter presents a strategy model based on *Intellectual Capital*, which throws new light on how intangibles should be identified and managed in the context of organisational strategic management.

ГЛАВА I

ИКОНОМИКА НА ЗНАНИЯТА

Създаването, интензивното развитие и утвърждаването на информационните и комуникационни технологии (ИКТ) като средства, чрез които се извършва стопанска дейност, а също и процесите на глобализация, водят до промени на средата, в която функционират стопанските организации. Това привидно предизвиква промени в подхода, по който предприятията осъществяват своята дейност и генерират стойност. В действителност подходът и принципите са същите, но промяната на средата прави по-осезаемо въздействието на някои фактори, които в началото на индустриалните отношения не са отчитани като съществени за резултатите от стопанската дейност и генерирането на печалба. Тези фактори са невеществени и нематериални по своя характер, което води и до названието им *нематериални активи*¹. Те се формират в резултат на специфичен вид ресурс – знанията. От своя страна знанията се създават, пре-

¹ Нематериални активи – Според Закона за счетоводство нематериални активи са установими нефинансови ресурси, придобити и контролирани от предприятието, които отговарят на следните условия: а) нямат физическа субстанция, въпреки че могат да се съдържат във физическа субстанция или носителят им може да има физическа субстанция; б) са със съществено значение при употребата им; в) от използването им се очаква икономическа изгода. В теория на управлението това понятие освен изброеното включва и много други компоненти, които не се отчитат в счетоводните и други финансови документи, но оказват влияние върху генерирането на стойност за предприятието (б.а.).

насят и прилагат от хората и се проявяват само и единствено чрез тях.

По своя характер знанията представляват неизчерпаем ресурс, защото присъщите на човека творчески способности, въображение и способност за генериране на нови идеи са практически неограничени. Това е породило идеята, че човешките знания предоставят изключителна възможност за постигане на конкурентно предимство и генериране на стойност. Класическите икономически теории за генериране на стойност от предприятията (Пенроуз, 1959; Портър, 1980; Рус и др., 2005; Свейби, 1997; Спендър, 1989; Стюърт 1997) акцентират върху ролята на физическия и/или финансов капитал, представяни чрез материалните и нематериални активи в счетоводството и финансовия мениджмънт. В същото време в области като маркетинг, организационно поведение, психология, се обръща внимание и на значението на взаимоотношенията на стопанската организация с клиентите, стратегическите партньори, доставчиците или т.нар. заинтересувани страни (stakeholders). Набляга се и на значението на: изграждане на положителен имидж сред клиентите; създаване и поддържане на мрежа от контакти с партньори; разработване и защита на ноу-хау, търговска марка и други обекти на интелектуалната собственост. И докато последните могат да бъдат остойностени и отчетени чрез документи, то имиджът и мрежата от контакти, макар и важни, не се отчитат според Закона за счетоводство, тъй като липсва методика, по която надеждно да бъдат оценени. Изключение в някои случаи прави пазарната цена на акциите, но тя е приложима

само за сравнително големи предприятия, които са регистрирани и представени на стоковата борса. Същевременно изследванията на управленската практика в редица европейски малки и средни предприятия (Гълъбова и МакКиу, 2013; Екълънд, 2020; Закъри и Сареми, 2021), които не участват на стоковите борси, показва, че ръководителите им определят човешкия капитал като съществен фактор, който подпомага генерирането на стойност. Доказателство за ролята и значението на хората с техните знания и умения са коментари на ръководители на предприятия като следния:

„...предприятието е толкова добро, колкото са способни хората, които работят в него. Въпреки че могат да се изградят системи и процеси, които да гарантират на клиентите постоянно качество на резултата от дейността (т.е. на предлаганите продукти и услуги – б.а.), служителите са тези, които играят решаващата роля в тази дейност“ (Интервю, 2012).

В края на ХХ век ролята на индивида с неговите знания, умения и опит привлича вниманието на редица изследователи (Шулиц, 1961; Бекер, 1993; Бел, 1973, Нонака и Такеучи, 1995; Свейби, 1997; Стюард, 1997, и др.) към значението на знанието както за дейността на отделните предприятия, така и за развитието и просперитета на икономиката и обществото.

Един от водещите учени, които утвърждават значението на знанията за съвременните социално-икономически отношения, е Теодор Шулиц (1961). Той въвежда понятието *човешки капитал* и защитава тезата, че хората инвестират в придобиване на знания и умения, което води до повишаване стойността на техния

труд: това е и една от решаващите предпоставки за постигане на икономически растеж. Според Шулц (1961), на знанията и уменията до голяма степен може да се гледа като на инвестиции и те, в комбинация с инвестициите в хората, са предпоставка за постигане на икономическо превъзходство на технологично напредналите икономики. Тези идеи не са нови. Преди Шулц и други учени насочват вниманието си към значимостта на взаимовръзката знание – индивид. Един от първите, който засяга въпроса за значението на знанията и човешкия фактор за икономическото развитие, е философът икономист Адам Смит. В своя труд от 1776 г. *Изследване на природата и причините за богатството на народите* той защитава тезата, че капиталът на един народ включва придобитите от цялото му население полезни знания, умения и способности (2008). Джонсън (1970) възприема и надгражда това виждане, като изтъква, че служителите могат да се превръщат в индустриалци не в резултат на придобиването на собственост върху активите на предприятията, както често смята широката общественост, а в резултат на придобиването на знания и умения, които имат икономическа стойност. Тези разсъждения дават основание да се направи извод, че основната разлика между понятията човешки ресурси и човешки капитал се състои именно в ролята и значението на придобитите знания и умения в процеса на генериране на стойност.

Интересно е и проучването на Шулц (1961), в което той установява, че когато технологичното развитие изпреварва натрупването на нови знания и придобиването на нови умения, те се явяват ограничаващи фак-

тори за постигане на икономическо развитие и растеж. Това означава, че когато в една по-слабо развита икономика се инвестира само в нови технологии и оборудване, а се пренебрезва образованието и развитието на нови умения у хората, тя не е в състояние да постигне очаквания икономически растеж. Според определената от Хорват (1958) оптимална възвръщаемост на инвестициите, знанията и уменията са от решаващо значение при формиране на темповете на икономически растеж.

Други известни учени, които отчитат ролята на знанието за икономическото развитие, са Даниел Бел (1973), Гери Бекер (1962, 1993), Алвин Тофлер (1990), Питър Дракър (1993), Нонака и Такеучи (1995), Карл-Ерик Свейби (1997), Томас Стюърт (1997), Джей Си Спенгър (1989), Банг и др. (2010).

В своята монография *Навлизането на постиндустриалното общество* Даниел Бел (1973) разглежда знанието като фактор преди всичко от социологическа гледна точка. Той се опитва да прогнозира развитието на обществото, като изтъква ключовата роля на знанието в този процес. Според него знанието е набор от систематизирани факти и идеи, чрез които логически се обосновава становище или резултат от експеримент. Те се предават на други хора чрез подходяща среда за комуникация в определен формат. Бел разграничава знанието от предаването на новини или информация. Той защитава тезата, че за да е налице познание², трябва да има разумно заключение, изведе-

² Познание – придобито и усвоено знание, свързано е с познавателните процеси и личният опит играе съществено значение.

но в резултат на проучване и анализ или съществуващо вече знание³, придобито чрез обучение (Бел, 1973, стр. 175). В своите разсъждения Бел свързва знанието най-вече с учене и научноизследователска дейност и изтъква влиянието, което то оказва върху обществото. Според това виждане знанието е обект на интелектуална собственост, която се свързва с определен автор или група от автори. То се утвърждава посредством авторско право или някаква друга форма на юридическо или обществено признание (напр. публикация). Това знание се заплаща под различна форма, например: 1) под формата на време, отделено за писане или научноизследователска дейност; 2) чрез финансови компенсации от комуникационната и образователна среда. Знанието е предмет на оценка от страна на пазара чрез административни или политически решения на висшестоящите или от страна на останалите членове на обществото чрез тяхната преценка за резултата от работата или чрез предоставяне на социални ресурси. В този смисъл, твърди Бел (1973), знанието е социална инвестиция. Той насочва вниманието и върху въведения през 1966 г. термин от Робърт Лейн (1966) – *общество на знанията*. Лейн се опитва да постави епистемологични основи на своята концепция, като същевременно набляга на повишеното самосъзнание у хората и грижата за обществото въз основа на знанието.

3 Знание – отразява обективна истина, но за разлика от информацията, то е свързано с: определени възгледи и отношение; определени действия на човека и определен смисъл. Знанието зависи от контекста и взаимовръзките. Класическата дефиниция за знание е *“Justified true belief”* (Нонака и Такеучи, 1995), т.е. то е „*смисълът, който се влага в получената информация*”, „*разбирането за същността*”.

Според Бел (1973) постиндустриалното общество може да се определи като *общество на знанията* от две гледни точки: първо, генерират се все повече иновации в резултат на научноизследователска и развойна дейност и по-конкретно има нови взаимовръзки между наука и технологии, породени от централизацията на теоретичните познания; второ, хората, които са ангажирани в интензивна на знания трудова дейност, формират все по-голяма част от дела на заетите и приносът от тяхната дейност към БВП също е по-голям.

Тофлер (1990) защитава тезата, че знанието е източник на преимущество, което гарантира високо качество и надеждност на резултатите от трудовата дейност и е ключово за процесите на промяна. Според него, от допълващо резултатите от физическия труд и финансовата стабилност, знанието се превръща в тяхна същност и е основна предпоставка за постигане на по-добър резултат вследствие на проявата им. Това обяснява и непрекъснато увеличаващия се стремеж в световен мащаб към установяване на контрол върху знанието и средствата за комуникации (Нонака и Такеучи, 1995).

Според Дракър (1993), в новите икономически условия знанието е не само допълнение към останалите средства за производство – труд, капитал и земя, а е и единственият ресурс, който има решаващо значение в наши дни. Той определя знанието не само като един от многото ресурси, а като *ресурса* и изтъква, че именно знанието характеризира съвременното общество и затова, подобно на Лейн (1966), го нарича *общество на знанията*.

Куин (1992) споделя подобни виждания, като защитава твърдението, че производствената сила на съвременните стопански организации се дължи в много по-голяма степен на използването на интелектуални умения, отколкото на материални активи – земя, сгради и оборудване. Като продължение на това виждане той изтъква, че стойността на повечето продукти и услуги зависи главно от това как могат да бъдат развивани *активите, основани на знание* – технологии; ноу-хау; производствен дизайн; познаване на пазара и клиентите; умения за представяне на продуктите на пазара; лични творчески способности; създаване и/или внедряване на иновации.

В общество, изградено на основата на знания, *знаещият човек* е един от значимите активи за предприятията. Според Куин (1992) *знаещият* разбира кое знание, кога, къде и как да се прилага, за да бъде използвано най-ефективно и да доведе до най-добър икономически резултат. В своя труд той сравнява *знаещия с капиталист*, който е наясно как да разпредели *капитала* по най-добрия за производството начин.

Бекер (1993) доразвива тези идеи и изяснява същността на термина *човешки капитал*. Според него, независимо от широко разпространеното схващане, че терминът *капитал* е свързан преди всичко с активи, които предоставят потенциал за генериране на приходи и други полезни резултати от стопанската дейност в бъдеще, той е много повече от това. Бекер насочва вниманието върху факта, че разходите за образование и обучение, а също и за здравеопазване, са на практика инвестиция. В своя труд той доказва, че

развитието на *човешки капитал* е предпоставка за постигане на икономически растеж. Факт е, че за разлика от финансовите и физическите активи на дадена стопанска организация, които могат да бъдат разглеждани самостоятелно, хората не могат да бъдат разглеждани отделно от своите знания, умения, здраве, ценности и възгледи. Следователно този вид *капитал* се проявява само и единствено чрез *човек*, откъдето произтича и названието му.

Този нов вид социално-икономически отношения се отчитат от редица напреднали икономики в света, като САЩ, Япония, Китай, Русия и Европейския съюз (ЕС). Организацията за икономическо и социално развитие (ОИСР) има ясно виждане за постепенното преминаване към *икономика на знанието*. В един от своите доклади, посветен на иновациите и икономическия растеж, Ръководството от Осло (2018), ОИСР определя *икономиката на знанието* като свързана с тенденциите на напредналите икономики към все по-голяма зависимост от знанието, информацията, високата квалификация и нарастващата необходимост от лесен достъп до тях от страна на предприятията, бизнеса и обществения сектор.

С приемане на Лисабонската стратегия (2005) се поставя началото на прехода на икономиката на Европейския съюз от пазарна към *икономика на знанието*. При изграждане на икономика на знанието ЕС насочва усилията си върху развитието на областите от *триъгълника на знанието* (2005) – образование, изследвания и иновации. Тези идеи са застъпени и в последващите стратегически документи на ЕС, в това число и в „*Към устойчива Европа до 2030*“ (ЕС, 2019).

Почти 25% от общия бюджет на европейските структурни фондове са разпределени за насърчаване на иновациите в регионалните икономики. Тази инвестиция съдържа четири основни елемента: *научноизследователска и развойна дейност (НИРД), предприемачество, ИКТ и развитие на човешкия капитал.*

Превръщането на икономиката на ЕС във водеща икономика, изградена на основата на знанието, не е самоцел, а стратегия. В основата е залегнала идеята за осигуряване на по-добри условия на живот, част от които е подобряване на образователната система, осигуряването на по-добри условия на труд, по-голяма социална справедливост и устойчиво развитие. В отговор на това ЕС, като част от стратегията си, силно застъпва идеята за осигуряване на условия за добро здраве и *усещане за удовлетвореност*⁴ на хората. Особено внимание се обръща на *усещането за удовлетвореност* на работното място, тъй като това се оказва изключително важен фактор за генери-

⁴ Усещане за удовлетвореност (well-being) – концепция, която описва динамичния процес на взаимодействие на хората със заобикалящия ги свят. Усещането за удовлетвореност обхваща едновременно баланса между личните способности и компетенции и изискванията на работната задача, както и баланса между работа и лично време. Емпирично е установено, че в различните страни тълкуването на термина „well-being“ (б.а.) благосъстояние при директен превод/ е различно. Официалният превод на ‘well-being’ според речниците и документите на ЕС на практика води до погрешни представи и презумпции. Затова в България е по-подходящо да се използват термините „качество на живот“ или „усещане за удовлетвореност“. Във Финландия се прави разлика между понятията за „well-being“, като се въвежда „well-being at work“ и “work-ability”, „усещане за удовлетвореност от работата“ и „способност за работа“. Във Великобритания употребата на ‘well-being’ се свързва с удовлетвореността в работен контекст.

ране на стойност, а оттам и за постигане на икономически растеж.

Въпреки стремежа на ЕС за постигане на социална справедливост и намаляване на икономическото различие между членовете му, отделните страни-членки все още бележат в различна степен напредък в изграждането на *икономика на знанието*. Прегледът и оценката на извършената работа за постигане на целите на Лисабонската стратегия (2005) е важен показател за бъдещите насоки на политиката на ЕС и мерките, които трябва да бъдат заложили в следващите стратегии. Един от основните измерители, които оценяват напредъка по отношение на технологичното развитие и напредъка към постигане на целта за изграждане на развитата икономика на знанието, е оценката на националните иновационни системи, която се извършва ежегодно и се отразява в годишните доклади за напредъка на иновациите в ЕС. През годините наименованието на тези доклади се променя и в настоящия момент оценката, свързана с иновациите, с развитието на националните иновационни системи⁵ и с изграждането на икономика на знанието, се отразява в Европейската класация на иновациите. Последното издание на тази класация от 2021 г. е променено в съответствие с политиката на ЕС, насочена към изграждане на развитата икономика на знанието. На основата на измерители като: човешки ресурси;

⁵ Националната иновационна система – мрежата от организации и институции в публичния и частния сектор, чиято дейност и взаимодействие иницират, внедряват и разпространяват нови технологии. Националната иновационна система включва всички фактори и дейности, свързани с генерирането на знания и иновации в страната, независимо, къде се осъществяват те.

привлекателни изследователски системи; дигитализация; финанси и подкрепа; фирмени инвестиции; използване на информационни технологии; иновативни малки и средни предприятия; партньорства; интелектуални активи; финанси и подкрепа; фирмени инвестиции; прилагане на информационните технологии; заетост в иновативни предприятия и заетост в интензивни на знания дейност; продажби на иновативни или наситени на знания продукти и устойчивост на околната среда, Европейската класация на иновациите разделя страните-членки на ЕС в четири групи:

- 1) *Иновационни лидери* (Белгия, Дания, Финландия и Швеция) – страни с резултати значително над средното за ЕС;
- 2) *Силни иноватори* (Австрия, Естония, Франция, Германия, Ирландия, Люксембург и Нидерландия) – страни с резултати над средното за ЕС;
- 3) *Умерени иноватори* (Кипър, Чехия, Гърция, Италия, Литва, Малта, Португалия, Словения и Испания) под средното за ЕС;
- 4) *Новопоявяващи се иноватори* (България, Хърватия, Унгария, Латвия, Полша, Румъния и Словакия) значително под средното за ЕС.

Като важна част от факторите, които могат да допринесат за успешен преход и постигане на новата стратегическа цел на ЕС за устойчиво развитие, са определени: образование, наука, технологии, научни изследвания, иновации и цифровизация (Европейска комисия, 2019).

Илюстрация на значението на *знанията* и *човешкия капитал* (като съвкупност от умения, способности,

образование и здраве) в условията на съвременните икономики е разработеният от Нобеловия лауреат Ерик Маскин⁶ (2007) съвместно с Майкъл Кремър модел, в който се разглежда влиянието на глобализацията върху развитието на *човешкия капитал* в развиващите се икономики. Според доминиращата до момента *теория на сравнителните предимства*, разработена от Рикардо (1817), глобализацията би трябвало да доведе до неравенство в доходите на хората от развиващите се икономики. Въпреки това, в условията на съвременната глобализация, поради възможността за свободно движение на стоки, хора, услуги и капитали, това не се случва.

Моделът на Маскин и Кремър (2014 – 2015) се основава на допускането, че съвременната глобализация се характеризира с нещо, което до този момент не е съществувало – увеличаване на международното производство. Например, един компютър може да бъде проектиран в САЩ, програмиран в ЕС и сглобен в Китай. С премахване на бариерите пред високкоквалифицираните работници, те получават нови възможности за назначение, докато за нискоквалифицираните работници възможностите за назначение са ограничени. Според Маскин и Кремър именно това различие в знанията и уменията е причина за увеличаващото се неравенство в много от развиващите се икономики при прилагане на *теорията на сравнителните предимства на Рикардо*. Причината е, че преди глобализацията и в една развита икономика, и в една развиваща се икономика

⁶ През 2007 г. Ерик Маскин споделя Нобеловата награда за икономика заедно с Леонид Хурвиц и Роджър Майерсън за теорията за икономическите механизми.

има представители и на високкоквалифициран труд, и на нискоквалифициран труд. Тъй като пазарите са относително затворени, и двете икономики трябва да произвеждат различни продукти – т.е. както продукти, за които е необходим високкоквалифициран труд, така и продукти, за които е необходим нискоквалифициран труд. Развитите икономики се справят и в двата случая, докато при развиващите се икономики се наблюдава изоставане по отношение на продуктите, за които е необходим високкоквалифициран труд. В резултат на това високкоквалифицираният труд в условията на развиващите се икономики е по-ниско платен в сравнение с високкоквалифицирания труд в развитите икономики. Глобализацията води до преориентиране на развитите икономики към производство предимно на високотехнологични продукти и като следствие от това – до концентрация на високкоквалифицирани работници. За разлика от тях, развиващите се икономики се характеризират с нискотехнологично производство и земеделие. Това от своя страна води до концентрация на нискоквалифицирани работници.

Маскин и Кремър предлагат *Алтернативна теория*, която надгражда *теорията на сравнителните предимства* и е приложима в условията на съвременната глобализация. За да демонстрират ефекта от знанията и квалификацията, те ги разделят на четири категории: А, В, С и D, като А е най-високкоквалифицираният труд, а D – най-нискоквалифицираният; в категории А и В са групирани работещи в развити икономики, а в С и D – в развиващи се. В крайна сметка ефектът от глобализацията се отразява положително върху заплащането

на труда на работещите с по-висока квалификация; например, хората от категория С, когато се комбинират с работещи от категория В, ще получат увеличение в заплащането на труда, докато работещите от категория D в най-добрия случай запазват заплащането, което получават или то намалява. Възможност за повишаване на заплащането на категория D е натрупване на нови знания и повишаване на квалификацията. Макар и разработен за други цели, този модел е една добра илюстрация на значението на знанията и уменията в съвременната икономика. Конкурентно предимство, развитие и икономически растеж се постигат именно чрез инвестиране в човешки капитал, т.е. чрез инвестиции в: създаване, трансфер и придобиване на нови знания; развиване на умения за прилагане на знанията; създаване на условия за по-добро здраве на хората.

Алфред Маршал, родоначалникът на съвременната неокласическа икономика, е сред първите, които подчертават изрично значението на знанието от икономическа гледна точка. Според Маршал (Деванпорт, 1965, цит. от Гилбард, стр. 115) *„Капиталът в по-голямата си част се състои (определя – б.а.) от знания и организация. (...) Знанието е нашият най-мощен производствен двигател, ... организацията помага на знанието“*. Неокласическите икономисти се интересуват предимно от използването на съществуващото знание, свързано с информацията за цените. Според теорията за пазарния механизъм всяка стопанска организация разполага с едно и също знание, което е точно определено и спомага по-скоро за максимизиране на печалбите. Недостатък на тази теория е, че не отчита знание-

то, което всяка стопанска организация създава сама за себе си и което е различно. В резултат на това неокласическите икономисти пренебрегват притежаван от икономическите субекти значителен обем както явни, така и неявни знания, които не се проявяват под формата на информация за цените. Те не се интересуват и не разглеждат дейността на икономическите субекти и като процес на създаване на знания.

Икономистите от Австрийската школа, представявана от Фредерик фон Хайек и Йозеф Шумпетер, обръщат повече внимание на икономическите дейности. Те твърдят, че знанието е субективно и не може да бъде разглеждано като нещо точно определено. За разлика от неокласическите икономисти, и Хайек (1945), и Шумпетер (1934) описват динамиката на икономическата промяна, като насочват вниманието си по-скоро върху уникалните познания, които всеки икономически субект притежава, отколкото върху общите знания, които икономическите субекти използват.

Хайек подчертава важността на обвързването на знанието с контекста. Според него знанията са научни знания, т.е. знания за общите правила, и знания за дадени обстоятелства, свързани с време и място. Той защитава тезата, че променящите се обстоятелства непрекъснато предефинират относителното предимство от притежаваните от различните индивиди знания.

Хайек (1945) твърди, че функцията на ценовия механизъм е да предава информация и че пазарният принцип е процесът, чрез който индивидуалните знания намират своята социална реализация. За съжаление той не успя-

ва да долови важната роля на превръщането в явно знание на подобно специфично за контекста знание, което до голяма степен е неявно. Въпреки първоначалното му намерение да развие динамична теория за пазара като непрекъснат процес на промяна, Хайек завършва със *статична* интерпретация, като защитава разбирането за ефективно използване на *съществуващото* знание.

Шумпетер, който разработва динамична теория за икономическата промяна, се занимава предимно с динамично променящото се в зависимост от обстоятелствата и постепенно оформящо се естество на капиталистическата икономика. Според Шумпетер: *„Капитализмът... по своя характер е форма или метод на икономическа промяна и не само никога не е, но и никога не може да бъде стационарен.“* (1934, стр. 82) Според него в основата на капиталистическото развитие са *новите комбинации* от знания (1934, стр. 66). Шумпетер набляга на важността на това *да се комбинират явни знания*. Всъщност той посочва, че появата на нови продукти, производствени методи, пазари, материали и начини на организиране произтича от *нови комбинации от знания*. Все пак, както ще видим по-нататък, *комбинирането* и *свързването* на знания е само един от начините за генериране на знания.

ГЛАВА II

ЗНАНИЕ И ИНФОРМАЦИЯ.

ВИДОВЕ ЗНАНИЯ

И ПРЕДАВАНЕ НА ЗНАНИЯ

Освен като определящ фактор за постигане на икономическо развитие в съвременните условия, знанието има решаващо значение за икономическия резултат от дейността на стопанските организации. Сред първите, които повдигат въпроса за ролята на знанието от гледна точка на управлението, е Едит Пенроуз. Тя разглежда стопанските организации като „съчетание между административна организация и набор от ресурси за производство – както човешки, така и материални“ (Пенроуз, 1959, стр. 31). Според нея въпросът не е в ресурсите *на входа*⁷ на производствения процес, а в *услугите*, които тези ресурси могат да предоставят (Пенроуз, 1959, стр. 25). Това се обяснява с факта, че услугите са функция от натрупани в стопанската организация опит и знания, което ги прави специфични за нея. В този смисъл, Пенроуз разглежда организацията като *хранилище на знания*. Подобно виждане споделят и други учени.

Въпросът за същността на знанието е преди всичко философски. Той е застъпен в трудовете на Платон,

⁷ В теория на управлението често стопанските организации се представят като отворена система, която си взаимодейства с околната среда. Те имат вход и изход. В тях се извършават трансформационни процеси.

Аристотел, Декарт, Лок, Кант, Хюм, Хегел и др. Част е и от работата на философи като Хайдегер, Сартр, Витгенщайн, Райл, Полани и др. Всеки от тях разглежда различни аспекти от същността и значението на знанието. В настоящия труд се изследва и анализира знанието от управленска гледна точка, акцентирайки върху значението и ролята му в процеса на генериране на стойност в стопанските организации. Разглеждат се начините на генериране, натрупване и използване на знания от индивида и от организациите като групи от хора, обединени за постигане на определена цел.

Информация и знание

Когато се изследва ролята на *знанието* в контекста на дадена организация, е важно да се разграничат понятията *информация* и *знание*. Често тези понятия се използват взаимнозаменяемо. Причина за това е погрешната интерпретация на *знанието* от гледна точка на широко разпространения системен подход в управлението, според който на входа на организациите постъпват ресурси, които претърпяват трансформация, а на изхода им се получават продукти и услуги. Въпреки че и *информацията*, и *знанието* могат да бъдат определени като входящ ресурс, трябва да се отчете фактът, че *знанието* притежава редица особености, които го отличават съществено от всички останали ресурси. Например, за разлика от останалите ресурси, чиято стойност намалява в резултат на тяхното използване, стойността на *знанието* не само не намалява при използване, а напротив – увеличава се (Свейби, 1997). Специфичните особености на *знанието*

като ресурс и неговата стойност ще бъдат разглеждани по-подробно в следващите глави.

Информацията, от една страна, може да се разглежда като поток от съобщения, т.е. от *количествена* гледна точка, и от друга, като *значение*, т.е. от гледна точка на семантиката. Клод Шанън (1948), който е един от основоположниците на *количественото виждане за теория на информацията*⁸, разглежда процеса на предаване на информация и влиянието на т. нар. шум. От гледна точка на създаване на *знания* обаче, семантичната страна на информацията е много по-съществена, тъй като чрез нея се предава *смисъл*. *Знанието*, за разлика от *информацията*, е функция от предишния опит, изградената ценностна система, установените виждания и миросглед на получателя. То е свързано още и със специфично за отделния човек *виждане за света* и *усет за съпричастност* и се проявява чрез неговите *действия* или реакции. Това означава, че една и съща *информация* може да има различен *смисъл* за различните получатели в резултат на тяхната способност за възприемане и обработка. *Семантичното виждане за информацията* доказва, че *знанието* е при-

8 Шанън се фокусира върху проблема как най-добре да се кодира информацията, която подателят иска да предаде. Той също така използва инструменти в теорията на вероятностите, разработени от Норберт Винер. Основна мярка за информация в теорията на информацията е ентропията на Шанън (липса на информация), обикновено изразявана със средния брой битове, необходими за нейното съхранение или предаване. Ентропията оценява несигурността, свързана с предвиждането на стойността на случайна величина. Например, описването на изхода от хвърляне на монета (два равновероятни резултата) съдържа по-малко информация (има по-ниска ентропия) от описването на изхода от хвърляне на зар (шест равновероятни резултата).

също само и единствено на човек, тъй като е свързано с последващата му реакция, т.е. *действието на човек* (Гълъбова и Ахонен, 2011; Гълъбова и МакКиц, 2013). Карл Ерик Свейби дава кратка работна дефиниция на знанието от гледна точка на теорията за управление на знанието: „*Способността за действие*“ (Свейби, 1997).

Според Нонака (1994, стр. 15-16) информацията е „*поток от съобщения, докато знанието е създадено и организирано от този поток от информация и представено и координирано в ангажираността и вярванията на неговите притежатели*“. В този смисъл информацията е „*необходимата среда за инициране и формализиране на знания*“. Информацията се превръща в знание, когато е обработена от гаден човек, който участва в процеса на трансфер.

Общото между *информация* и *знание* е, че се създават динамично в резултат на социалното взаимодействие между хората. Според Бергер и Лъкман (1966) хората, които си взаимодействат при определен социален и/или исторически контекст, обменят *информация*, чрез която формират своите *социални знания* въз основа на *тяхната реалност*. Реалността, на свой ред, оказва влияние върху техните преценки, поведение и отношение. Тази взаимобвързаност между *информация*, *знание* и *реалност* се наблюдава и в предприятията. Според Нонака и Такеучи (1995) визията, изразена от ръководството на предприятието чрез стратегията, е изградена организационно и представена както чрез *знания*, така и чрез *взаимодействие със средата*, формирана от служителите в предприятието.

Ноака и Коно (1998, стр. 40) изясняват виждането за ролята на средата при формиране на знания в основополагащия си труд „Концепцията „Ба“: Изграждане на основа за създаване на знания“. В този труд те представят значението на предложената от японския философ Китаро Нишида (1970) концепция за „Ба“, която на по-късен етап е доразвита от Шимизу (1995). Според нея „Ба“ представлява споделеното пространство, в което се зараждат различни връзки и взаимоотношения между хора. Това пространство може да е физическо (например – офис, кабинет, зала за конференции или лекции и т.н.); виртуално (например – конферентна връзка, виртуална лекционна зала и т.н.); ментално (например – споделен опит, общи идеи, идеали) или каквато и да е комбинация от тях. Това, което различава „Ба“ от обичайното човешко взаимодействие, е концепцията за създаване на знания. „Ба“ предоставя платформа за развитие на индивидуалното или колективно знание. „Ба“ е средата, която придава смисъл на информацията. Когато *знанието* се отдели от средата, т.е. от „Ба“, то се превръща в *информация*, която може да бъде разпространявана независимо от „Ба“. Информацията се съхранява и предава чрез различни медии и мрежи и в този смисъл се смята, че има веществен характер. За разлика от информацията знанието е *нематериално*.

Видове знания

Преди да разгледаме в дълбочина *знанието* като значим компонент на управленската дейност и фактор в процеса на генериране на стойност, е необходимо да изясним механизма, по който се създават знания.

До този момент в теорията за управление на знанията водеща роля заема обобщаващата рамка, предложена от Нонака и Такеучи (1995). Тази двумерна рамка разглежда знанието от епистемологична⁹ и онтологична¹⁰ гледна точка, като интегрира традиционните и някои нетрадиционни виждания за създаване на знания в предприятията. Епистемологичната гледна точка се основава на виждането на Майкъл Полани (1966), който класифицира знанията като *неявни* и *явни*. *Неявните знания* са лични, зависят от ситуацията и затова е трудно да бъдат формализирани¹¹ и кодицирани¹² и предадени от един човек на друг. Явните или кодицирани знания се отнасят до знания, които могат да бъдат предадени, като се използва формален, систематизиран език. Полани обосновава твърдението си за важността на скритите познания, резултат от когнитивните умения на човека, като ги обвързва с основната теза на Гешалт психологията, която твърди, че възприятието се определя на основата на това как се интегрира в общия принцип. Според Полани хората натрупват *знания* като активно създават и органи-

9 Епистемология – течение във философията, което изучава процесите на създаване и валидиране на научното познание; занимава се с проблеми като например историческите, психологическите и социалните условия, които водят до придобиването на научно знание, и критериите, по които то се утвърждава или отхвърля.

10 Онтологията е учение за това, което съществува; тя се занимава с дефиниране на същността на нещата и установяване на фундаментални категории на тяхната същност чрез изследване на техните свойства и характеристики.

11 Формализиран – представен чрез определена формална система.

12 В литературата, посветена на управление на знанията, често се среща терминът кодицирани, което означава систематизирани, т.е. подредени съобразно определени правила (б.а).

зират своя собствен опит. По този начин *знание*, което може да бъде изразено с думи и числа представлява само *върха на айсберга* от цялостните познания. Това явление Полани формулира като „*ние бихме могли да знаем повече, отколкото можем да изречем*“ (Полани, 1966, стр. 4).

В традиционната епистемология *знанието* произтича от разделянето на обект и субект на възприемане; хората като субект на възприемане придобиват знания, като анализират външни обекти. За разлика от това виждане, Полани защитава тезата, че хората създават *знания*, като се приобщават към обектите, това означава „*сливане*“ и *ангажираност*, или нещо, което Полани нарича „*непрекъснато присъствие*“. Да се познава нещо означава да се изгради представа за него или да се състави модел, като се интегрират отделните му особености. За да се разбере моделът като нещо цялостно, което има смисъл, е необходимо тялото на субекта да се интегрира с особеностите на субекта, т.е. „да се слее“ с него. По този начин *непрекъснатото присъствие* разчупва контрастното разделение между разум и тяло, разсъждаване и емоция, субект и обект, изучаващ и изучаван. Поради тази причина, според Полани, научната обективност не е единственият източник на *знание*. Той защитава тезата, че голяма част от нашите *знания* са плод на нашите целенасочени усилия да оцелеем в света, в който живеем и да разберем смисъла на живота.

Надграждайки философското виждане на Полани за *неявното знание* и в търсене на по-практично негово приложение в теорията за управлението, се стига до

извода, че *неявното знание* включва *когнитивни* и *технически* елементи. *Когнитивните елементи* се насочват върху това, което Джонсън-Лейърд (1983) нарича *мисловни модели*¹³. Тези модели, по подобие на различни схеми, парадигми, гледни точки, виждания и представи, помагат на всеки човек да възприеме и дефинира своята собствена представа за света. За разлика от тях *техническият елемент* на неявните знания включва конкретно ноу-хау, познания и умения. Важно е да се има предвид, че *когнитивните елементи* на неявните знания се отнасят до индивидуалните представи на човека за реалност и визия за бъдещето, т.е. „*какво е*“ (сега) и „*какво трябва да бъде*“. В основата на създаването на нови знания е изразяването и представянето на неявните мисловни модели.

Дълбоко вкоренените представи могат да попречат на хората да възприемат чужди идеи и разбирания. Ефективната съвместна работа на група от хора изисква самооценка и разбиране на собствената представа за света, която да бъде споделена с останалите, както и способност за възприемане на техните възгледи и разбирания, т.е. на техните мисловни модели (Гурова и Тотева, 2012).

За *неявните знания* е характерно, че се натрупват на база опит. За разлика от тях *явните знания* се генерират в резултат на логическо мислене и са свързани преди всичко с рационалността. Поради тази причина

¹³ Мисловни модели – В българската литература се среща още и като умствени модели и означава индивидуални възгледи и разбирания, представа за света на даден човек. Свързва се още и със способността на даден човек не само да споделя свои възгледи, но и да възприема чужди идеи и разбирания.

условно може да се каже, че докато неявните знания се придобиват в конкретен момент като резултат от случващото се, то явните знания се кодифицират и съхраняват във времето, като се използват разнообразни информационни носители. Неявните знания се създават *тук и сега* в специфичен, практически контекст и водят до това, което Батесън (1973) нарича *аналогово* качество. Споделянето на *неявни знания* между индивидите чрез комуникации е аналогов процес, при който е необходимо да се извърши т.нар. паралелна обработка на сложните съпътстващи елементи, определени от дадения човек. От друга страна, явните знания се отнасят до минали събития или обекти „там и тогава“ и са ориентирани към теория, която „е освободена“, т.е. не зависи от контекста. Създава се последователно от това, което Батесън нарича „*дигитална дейност*“.

Конверсия на знания

В своя основополагащ за управление на знанията труд *„Предприятието, което създава знания: Как японските предприятия изграждат динамика на иновациите“*, Нонака и Такеучи (1995) обединяват вижданията на западната и японската философия и подчертават, че двата вида знания – *явни* и *неявни* – взаимно се допълват. Според тях *явните* и *неявни знания* си взаимодействат и се трансформират едно в друго. Въз основа на това свое виждане те разработват динамичен, итеративен модел, според който знанието се създава и развива чрез непрекъснатото взаимодействие и трансфер между *явните* и *неявни знания*. Нонака и Та-

кеучи наричат това превръщане на единия вид знания в друг *конверсия на знанията* (1995). Трябва да се има предвид, че това своеобразно преобразуване на един вид знания в друг е *социален* процес между отделни индивиди и не се ограничава до трансформация на различни видове знания, в която участва само един човек. Според рационалния подход в управлението, генерирането на знания е дедуктивен процес (от общото към частното). Същевременно трябва да се държи сметка за факта, че човек никога не е изолиран от въздействието на заобикалящата го социална среда. Тя също оказва въздействие върху начина, по който той възприема света и интерпретира информацията. Според Нонака, чрез този процес на социално взаимодействие или *конверсия на знания, неявните и явни знания* търпят развитие както по отношение на своето качество, така и по своето количествено увеличаване (Нонака и Такеучи, 1995). На базата на тези разсъждения впоследствие Нонака и Такеучи (1995) определят четири различни форми на *конверсия на знания*:

- 1) от *неявно знание* към *неявно знание*, т. нар. *социализация*;
- 2) от *явно знание* към *явно знание*, т. нар. *комбинация*;
- 3) от *явно знание* към *неявно знание*, т. нар. *интернализация*;
- 4) от *неявно знание* към *явно знание*, т. нар. *екстернализация*.

Според Нонака и Такеучи класическата теория за същността на организациите под една или друга форма обръща внимание на три от тези четири форми

на конверсия, а именно *социализация, комбинация и интернализация*. Само *екстернализацията*, като подход, не е изучавана до 1995 г.

Социализацията е обект на изследване от теориите, посветени на изучаване на процесите, които протичат в дадена група или формират организационната култура. По своята същност тя представлява създаване на *неявни знания от неявни знания*. *Социализацията* е процес на споделяне на опит, като по този начин се създават нови *неявни знания* в резултат на споделени мисловни модели и технически умения. Човек може да придобие *неявни знания* директно от други хора, без да използва език или думи. Чираците работят заедно с майсторите и изучават занаята не чрез езика, а чрез наблюдаване, имитация и практика. В стопанската дейност, когато се организират обучения на място, на практика се използва същият принцип. В основата на придобиване на *неявни знания* е опитът. Без някаква форма на споделен опит е изключително трудно за даден човек да си представи начина на мислене на друг човек. Самият трансфер на информация често няма смисъл, ако е изключен от емоциите, които са свързани с него и специфичния контекст, който обхваща споделения опит. В този смисъл може да заключим, че при *социализацията* знанието се натрупва в резултат на общо преживяване и опит.

Комбинацията като форма на конверсия на знания е тясно свързана с теорията за обработка на информация. При нея се създава явно знание от явно знание. *Комбинацията* е процес на систематизиране на различни концепции и изграждане на обща система от

знания. Този начин на *конвертиране на знания* включва комбинирането на *явни знания* в различен формат. Хората обменят и комбинират знания, предавани по различен начин, като например документи, срещи, телефонни разговори, компютъризирани комуникационни мрежи. Реконфигурирането на съществуваща информация чрез пресяване, сортиране, добавяне, комбиниране и категоризиране на явни знания (което в нашето съвремие в повечето случаи се прави чрез компютърни бази данни) може да доведе до *нови знания*. Образователната система, обучението в училищата и университетите обикновено приемат тази форма на създаване на знания.

На равнище висше ръководство *конверсията на знания* се осъществява посредством *комбинация*, когато средносрочни планове и концепции (например продуктови концепции) се комбинират и интегрират в по-мощни концепции, като например корпоративната визия, и по този начин придават нов смисъл на цялостната стратегия. Средното управленско равнище има решаваща роля при създаване на нови концепции чрез мрежа от кодифицирана *информация* и *знания*. Умелото използване на компютърните комуникационни мрежи и големите по своя мащаб бази от данни подпомагат тази форма на *конверсия на знания*.

Интернализацията е тясно свързана с процеса на учене и научаване, както и с теорията за учещата се организация¹⁴, която ще бъде разгледана по-подробно

14 Учеща се организация – организация, която целенасочено и систематично насърчава ученето и натрупването на нови знания с цел адаптиране към промените на външната среда и приема настъпващите промени. В резултат на това се формира организационна памет.

в следващата глава. При нея *явните знания* се превръщат в *неявни*. Пример за проявлението на тази форма на конверсия е концепцията „*научаване чрез правене*“.

Вербализирането или представянето на знанието под формата на диаграми, различни документи, наръчници или устно предавани истории подпомагат процеса на конвертиране на явното знание в неявно. Документите помагат да се *интернализира* това, което индивидът е преживял и по този начин обогатяват неговите неявни познания. В допълнение на това различните наръчници и други писмени документи помагат при предаването на *явни знания* от един човек на друг, като по този начин го запознават индиректно с опита и преживяванията му. *Интернализацията* спомага за превръщането на новото знание в част от вече съществуващите разбирания и ноу-хау на хората.

Историите на успеха са пример за *интернализация*. Тяхната задача е да накарат хората да усетят реализма и същността на историята, като по този начин опитът, придобит в миналото, може да се превърне в неявен мисловен модел. Когато подобен мисловен модел се споделя от повечето от членовете на стопанската организация, неявните знания стават част от организационната култура.

Екстернализацията представлява създаване на *явни знания* от *неявни знания*. В този процес неявните знания приемат формата на метафори, аналогии, концепции, хипотези или модели. Когато се опитаме да концептуализираме дадена картина или представа, ние изразяваме нейната същност най-вече чрез език – писането е акт на превръщане на неявни знания в

знания, които могат да бъдат изказани (Емиг, 1983). Въпреки това изразите са често неадекватни, несъответстващи и недостатъчни. Подобни разминавания и несъответствия между *картина или представа* - и *изречено* - помагат да се демонстрира ролята на *осмислянето* и *взаимодействието* между различните хора.

Конверсията на знания посредством *екстернализацията* обикновено се проявява в процеса на създаване на концепция или при наличие на конструктивен диалог, съвместно обсъждане и осмисляне. Често използван метод за създаване на концепция е комбинирането на *дедуктивния* (от общото към частното) и *индуктивния* (от частното към общото) *подходи*. Тук следва да се обърне внимание, че качеството на конверсията на знания зависи и от уменията и способностите за изразяване и предаване на информация и знания.

Когато посредством *социализацията*, *екстернализацията* и *комбинацията* опитът и уменията се *интернализират* и превърнат в основа за *неявни знания* под формата на споделени мисловни модели или техническо ноу-хау, те стават ценен актив. За да се генерират знания в самото предприятие, неявните знания, които са натрупани на равнище отделен човек, трябва да бъдат *социализирани* с други членове на предприятието, като по този начин се поставя началото на нова спирала на създаване на знания. От четирите форми на *конверсия на знания*, *екстернализацията* има ключово значение, защото дава възможност за създаване на нови концепции от *неявни знания* с помощта на метафори.

Метафорите играят важна роля в управленските теории. Те са важен инструмент за създаване на мре-

жа от нови концепции. Тъй като метафората е „две различни концепции за различни неща... подкрепени от една дума или фраза, чието значение е резултат от тяхното взаимодействие“ (Ричардс, 1936, стр. 93), ние можем непрекъснато да свързваме концепции, които са доста раздалечени в нашето съзнание, дори да свързваме абстрактни концепции с конкретни такива. Този творчески, когнитивен процес продължава, когато ние мислим за подобията между концепции и усещаме дисбаланс, несъответствие или противоречие в техните асоциации, като по този начин те ни водят до откриване на нов смисъл или дори до формиране на нови парадигми.

Веднъж създадени, явните концепции могат да бъдат и моделирани. В един логичен модел не бива да съществуват никакви противоречия и всички концепции и становища трябва да бъдат изразени, като се следва систематизирана и свързана логика. Но по отношение на стопанската дейност моделите често са само груби описания или картини, далеч от пълна конкретика. Моделите обикновено се генерират от метафори, когато се създават нови концепции в делови контекст.

Като цяло, може да се обобщи, че знанията на ниво организация се разглеждат както от гледна точка на знания на отделния служител, така и от гледна точка на знания, натрупани в организацията под формата на ноу-хау, рутинни и установени управленски практики.

Вижданията за знанието в управленската теория могат да бъдат систематизирани в два аспекта. Първо, *знанието* се състои не само от логично, *семантично* съдържание, но също и от *поведенческо* съдържание.

Второ, ръководителите на стопанските организации формират *възгледи, вярвания и идеи*, т.е. формират определена среда, за да поддържат устойчивостта на *системата от знания* в рамките на организацията, а също и за да могат да я управляват като една интегрирана система.

Анализът на същността на знанието по безспорен начин показва ключовата роля на човека. Без него и специфичната роля на средата, или т. нар. споделено пространство „Ба“, информацията остава просто информация. Важен етап в развитието на теория на знанието е разграничаването между различните видове знания и трансформационните процеси между тях. Именно те са в основата на функционирането на различните организации и създават необходимите условия за създаване на човешки капитал, а от там и на стойност на предприятието.

ГЛАВА III

НАТРУПВАНЕ И СЪХРАНЕНИЕ НА ЗНАНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИТЕ – УЧЕЩА СЕ ОРГАНИЗАЦИЯ И УЧЕНЕ НА ОРГАНИЗАЦИЯТА

Необходимостта от учене и адаптация към външната среда е присъща на всички видове организации. Бързопроменящата се среда и непрекъснато засилващата се конкуренция през 80-те и 90-те години на XX век насърчава ръководителите на редица стопански организации да търсят начини да подобряват традиционните подходи за управление, като приобщават всички служители, създават условия за непрестанно учене и усъвършенстване. Тези процеси протичат както на индивидуално, така и на организационно равнище. Това води до възприемане на нов подход на управление на организациите, при който способността да се генерират, натрупват и съхраняват знания, е водеща. В този непрекъснат и основополагащ процес на учене участват всички служители.

Терминологично, изследванията на този феномен могат да бъдат разделени на две групи въз основа на наложилите се през годините понятия – *учеща се организация* и *учене на организацията*. Съществуват различни обяснения на това условно делене. Според някои автори, като например Цанг (1997, стр. 74-75), различие то се изразява в това, което отличава „процеса“ от по-

стигнатото (*процес на учене и научно – б.а.*). Той смята, че *ученето на организацията* описва опитите ѝ да се превърне в *учеща се организация* чрез подкрепа и насърчаване на ученето по един осъзнат, систематичен и синергетичен начин, който обхваща всички служители. От своя страна терминът *учеща се организация* се отнася до определен вид организации, които съумяват напълно да приложат принципите, характерни за *учене на организацията* и така постигат изключително висока степен на натрупване и прилагане на колективни знания в своята дейност. Чрез непрестанно обучение и развитие на своите служители, организациите успяват да се адаптират и трансформират в отговор на промените на средата. Тези процеси са отразени в определението на Стата (1989), според когото *учене на организацията* означава да се накарат всички нейни служители да приемат промяната. Той определя *ученето на организацията* като процес на награждане на минало познание и опит, който се осъществява чрез споделени разбирания, знания и *мисловни модели*.

За разлика от него Файол и Лилс (1985, стр. 803) смятат, че *учене на организацията* е процес на подобряване на дейността в резултат на натрупване и по-добро разбиране на нови знания от страна на нейните служители. А според Гарвин (1993) този процес се развива във времето и е свързан със създаване, придобиване и трансфер на знания и модифициране на поведението на нейните служители, за да могат да възприемат новите знания и разбирания.

По своята същност *ученето на организацията*, като феномен, включва части от различни научни дис-

циплини, като например: психология, социология, икономика и кибернетика. Те подпомагат проучването и анализирането на процесите в организацията, свързани с генериране, натрупване, систематизиране, хармонизиране, съхраняване и разпространяване на знания, необходими за осъществяване на стопанска дейност и генериране на стойност, от различни гледни точки. Доказателство за значимостта на тези процеси са резултатите от многобройните проучвания, които изследват това явление (Арзирис и Шон, 1978; Бонтис и др., 2002; Джаин и Моренно, 2015; Имантс, 2003; Коммон, 2004; Кросан и Гуато, 1996; Морган, 1997; Сендж, 1990; Уейк, 2002; Чанг и Ли, 2007; Чаудър и др. 2021; Серенко, 2021; Караянис, 2021). Те по безспорен начин доказват, че прилагането на *учене на организацията* има положително въздействие върху цялостната работа, като същевременно подпомага и постигането на устойчив икономически растеж. Реализирането на този процес включва формиране на групи от хора, които генерират знания и е предпоставка за повишаване на удовлетвореността както на служителите, така и на клиентите.

Нелсън и Унитър (1982) определят знанията, които се съхраняват в организациите, като *„регулярни и предсказуеми поведенчески модели“*. Те ги сравняват с гените и ги наричат рутини (Нелсън и Унитър, 1982, стр. 14-18). В своите по-късни изследвания (Нелсън и Унитър, 1982, стр. 258-259) стигат до заключението, че в основата на технологиите са знанията, а *иновациите* по своята същност са *непредсказуеми мутации* на т. нар. от тях *рутини*. Въз основа на това теоретично виждане Доджсън (1993) описва *ученето на организа-*

цията като начин, по който тя се адаптира и развива, като създава, допълва и организира знанията и *рутините*, възприети от нейната *организационна култура* и свързани с нейната дейност. Невис и др. (1995) твърдят, че процесът на учене е много сложен и нелинеен. Според резултатите от техните изследвания ученето протича по различни начини – планирано или не; формално или неформално; съзнателно или несъзнателно.

Хюбер (1991), надграждайки дефиницията за знание, според която то е „*способност за действие*“, дефинира *учене на организацията* и го определя като „*способност за промяна*“. Той приема, че *ученето на организацията* е свързано с промяна в начина на поведение в резултат на обработката на информация. Това до голяма степен съвпада с виждането на Свейби (1997) за същността на знанията. По тези въпроси в литературата (Фиол и Лилс, 1985; Хюбер, 1991; Левит и Марч, 1988; Аргирис, 1977; Стата, 1989; Кумар, 2021; Чанг, 2021; Серенко, 2021) няма единство. Част от изследователите (Гавин, 1993) смятат, че е необходима промяна в поведението, за да може да се учат нови неща. Според други (Стата, 1989; Сендж, 1990) – промененият начин на мислене е достатъчен. В повечето случаи промяната в *мисловните модели* води и до промяна в поведението. Тук по-важно е да се създадат необходимите предпоставки, за да се осъществи процесът на учене. Това означава служителите на организацията да развият способност за възприемане на нови виждания и разбирания за света.

Въз основа на представените различни възгледи и определения може да се обобщи, че *ученето на организацията* е процес на превръщане на информация в

знание, което се проявява чрез промяна в начина на мислене и действие на хората. *Ученето на организацията* се осъществява в резултат на взаимодействието ѝ със средата и е от ключово значение за адаптиране към промените и осигуряване на устойчиво икономическо развитие.

Левит и Марч (1988) също стигат до извода, че натрупаните в резултат на минал опит знания, умения и заключения са основа за формиране на рутинни практики, определящи начина на действие. Способността на организацията да натрупва знания предопределя способността ѝ за промяна, обновяване и адаптиране. Резултатите от различни проучвания (Брайсън и др., 2006; Бейкър и Синкула, 1999; Марч, 1991; Ценг, 2010; Чанг и Ли, 2007; Рай, 2011; Кумар и др. 2021) показват, че чрез натрупването на знания организациите увеличават ефективността на стопанската си дейност и подобряват крайния резултат от своята работа. *Ученето на организацията* е от решаващо значение за постигане на икономически растеж, посредством подобряване на съществуващи и развиване на нови ключови компетенции. Според Сендж (1990) скоростта, с която протича процесът на учене, може да се превърне в устойчив източник на конкурентно предимство. Това се дължи на факта, че *в учещата се организация* хората непрекъснато развиват способностите си да постигат действително желаните от тях резултати, благодарение на насърчаването на нов, по-мощен начин на мислене, при който се стимулира натрупването на колективни знания и се създават условия за обвързване на ученето на отделни служители и ученето на орга-

низацията като група от хора. Това обвързване се изразява, от една страна, в наличието на реципрочност между индивидуалното и груповото учене, а от друга – в изграждане на специфична среда и дух, които организациите създават чрез ученето на хора в тях.

Марсиук и Уоткинс (2003) изказват предположение, че *учещата се организация* притежава способността да интегрира хора и структура и да насочва организацията към непрекъснато учене и промяна. Следователно, *учещата се организация* полага целенасочени усилия да изгражда своите структура, култура и стратегия по такъв начин, че да подобрява и увеличава потенциала си за учене.

Изследванията на феномена *учене на организацията* следват дескриптивен или аналитичен подход. Резултатите от прилагане на *дескриптивния подход* са свързани предимно с предписания относно това, какво трябва да правят организациите, за да се превърнат в *учещи се*. В основата на аналитичния подход е изследване на практическия процес на осъществяване на *учене на организацията*. За постигане целите на настоящия монографичен труд по-подходящ е аналитичният подход.

Надграждайки определените от Бърнс, Купър и Уест (2003) основни фактори, предопределящи процеса на *учене на организацията*, могат да бъдат направени следните изводи:

- Необходимостта от *учене на организацията* се предопределя от степента на нестабилност и променливост на средата.

- За да оцелее в условията на динамично променяща се среда, организацията трябва да се учи поне с такава скорост, с каквато се променя средата.
- Способността на организацията да следва промените в заобикалящата я среда и да се адаптира към тях зависи от способността ѝ да учи и научава, която е реципрочна на способността за възприемане на нови знания, учене и научаване от страна на нейните служители.
- Скоростта, с която организацията научава необходимото, е важна предпоставка за постигане на конкурентно предимство.
- В нашето съвремие *ученето на организацията* предполага активното участие на всички нейни служители.

Изграждане на учеща се организация

Според един от водещите изследователи на *учещите се организации*, Сендж (1990; 1993), ефективността на ученето и научаването се предопределят от едновременното използване от организацията на пет основни ръководни начала, свързани с процеса на учене. Те включват: *системно мислене; споделена визия; мисловни модели; учене като екип (съвместно учене) и лично усъвършенстване*. По този начин се създава подходяща социална среда за учене. Въпреки че тези ръководни начала са възникнали в различни периоди от време и съществуват самостоятелно, всяко едно от тях е от значение за успешното протичане на останалите.

Системното мислене включва определени знания и инструменти, разработени, за да изяснят общите

модели на поведение и да покажат как те могат да бъдат променени ефективно. Според Сендж системното мислене представлява концептуална рамка, която дава възможност нещата да се виждат в тяхната цялост. Това означава „да виждаш по-скоро взаимовръзките, отколкото нещата, да виждаш модели на промяна, вместо статични „снимки“ (Сендж, 1990, стр. 68).

Системното мислене интегрира останалите четири ръководни начала, като дава възможност за съчетаване на теория и практика. За да се разгърне пълният потенциал на *системното мислене*, е необходимо: да се формира *споделена визия*; да се изградят подходящи *мисловни модели*; да се създадат условия за *учене като екип* и да се насърчава желанието за *лично усъвършенстване*.

Формирането на *споделена визия* произтича от уменията на ръководството на организацията да обединява служителите, като формира у тях чувство за принадлежност, идентичност и обща цел. Необходими са лидерски умения, чрез които да се представи виждането за бъдещото развитие, за което служителите на организацията да работят заедно. Наличието на вдъхновяваща ясна визия, с която служителите са добре запознати и я приемат, подтиква желанието им за самоусъвършенстване. Задачата е стремежът за развитие да се зароди непринудено, по естествен начин, в резултат на което желанието за развитие да идва от самия човек. Всичко това е предпоставка за постигане на надежден и устойчив резултат от ученето. Изграждането на *споделена визия* предполага наличие на умения за формиране на *споделена картина* за

бъдещето (т.нар. big picture), която да насърчава естествено усещане за съпричастност и желание за научаване. Формирането на *споделена визия* е предпоставка за лоялност и устойчива във времето ангажираност с целите на организацията от страна на служителите.

Мисловните модели предопределят степента на възприемчивост на отделните хора към нови знания и идеи. Те са дълбоко закодирани представи, картини и презумпции, които формират начина, по който даден човек възприема света и определят неговите реакции и действия. В редица случаи за безпроблемно протичане на ученето и научаването е необходимо *мисловните модели* да бъдат променени. Това означава да се промени начинът на мислене по отношение на самата организация, пазарите, клиентите и конкурентите. Понякога, за да се определи дали проблемите в ученето произтичат от мисловния модел, се прилага методът на *обърнато навътре огледало*. Този метод дава възможност да се изясни начинът, по който се възприема светът. Възгледите и виждането за света на отделните служители и на екипа като цяло, следва регулярно да се подлагат на строга проверка и при необходимост да се променят.

Според Сендж (1990) в основата на *учещата се организация* е коренната промяна в начина на мислене на нейните служители, свързана с възприемане на отделния служител (т.е. на себе си – б.а.) като част от едно цяло.

Ученето като екип развива толерантност, възприемчивост и умения за разширяване на визията. Когато

един екип действително учи, той постига резултати, които са по-добри от резултатите на отделните участници. Наред с това членовете на този екип се развиват и по-бързо, отколкото биха се развили самостоятелно. Успешното протичане на този процес е свързано с повишаване на квалификацията и професионализма на екипа като едно цяло и развитие на умения за координирани действия. Важно условие за съвместно учене е наличието на диалог и развитие на уменията на членовете на екипа да потискат личните си схващания и мнения в името на изграждане на *култура на групово мислене*. Диалогът спомага за придобиване на знания и умения, за разпознаване на онези *мисловни модели*, които възпрепятстват съвместното научаване и които, ако останат незабелязани, могат да доведат до влошаване на процеса на учене. Но ако тези модели бъдат разпознати и демонстрирани по един творчески начин, те могат да го ускорят.

Ученето като екип създава възможност за формиране на по-обширен поглед, формира виждане за света, което награвства индивидуалната перспектива. Реализирането на всичко описано дотук не би било възможно без наличие на желание за *лично усъвършенстване* и стремеж към развитие, които да мотивират отделните служители за непрекъснато учене и развитие като личности, които са част от организацията и света.

Стремежът към *лично усъвършенстване* представлява ангажираност на отделния служител с *учене през целия живот* с цел постигане на определено равнище на професионализъм в дадена област. То е свързано с непрекъснат стремеж към нови знания в отговор на въ-

проси, които помагат да се разбере по-добре реалността. Свързано е с желанието за самоусъвършенстване и изисква зрялост и самодисциплина. От гледна точка на учене на организацията, личното усъвършенстване е важно, защото ангажираността на дадена организация с учене и нейният капацитет за научаване се предопределят от стремежа към лично усъвършенстване на нейните членове.

Ученето е непрекъснат процес. Колкото повече един човек, екип или организация учат, толкова повече осъзнават, необятността на ученето. В този смисъл ученето няма крайна точка. Съчетаването и съвместното прилагане на представените по-горе пет ръководни начала само по себе си не създава *учеща се организация*. Тези ръководни начала по-скоро формират необходимите условия, като създават систематичност и осигуряват ефективно протичане и напредък в *ученето на организацията*.

Сендж (1990) развива понятието *учеща се организация*, като му придава нов смисъл и го дефинира като организация, която непрекъснато разширява способността си да гради своето бъдеще. Според него, за *учещата се организация* не е важно просто да оцелее в резултат на адаптация към средата. Много по-важно е организацията да се развива, като надгражда своите знания и научава нови неща, да подобрява капацитета и способностите за творческа изява и генериране на нови знания. Този процес Сендж нарича *генеративно учене*.

Етапи на процеса на учене на организацията

В литературата няма единно мнение относно логиката и последователността на *ученето на органи-*

зацията, нито пък конкретни предписания относно неговото осъществяване. Известно е, че *ученето на организацията* включва поредица от етапи, но авторите, които изучават този процес (Милър, 1993, Кросан и др., 1999; Хюбер, 1991; Солиман и Спунър, 2000; Уолш и Ънзсън, 1991; Сендж 1990), използват различна терминология при описанието им. Наред с това те формулират по различен начин тези етапи, както и ефекта от тях и обхвата им на въздействие.

Например Хюбер (1991) предлага четиристъпков систематичен подход към организационното учене, който обхваща етапите:

- *Придобиване на знания;*
- *Разпределяне на информация;*
- *Интерпретиране на информация;*
- *Организационна памет.*

Според него тези четири етапа осигуряват ползване на натрупаните знания на институционално равнище и спомагат за преодоляване на проблемите, породени от липсата на достъп до тези знания и запазването им за по-тесен кръг от хора.

Някои автори добавят и други етапи към определените от Хюбер, като например *интеграция на информация* и *институционализация*. Различните виждания относно процеса на учене на организацията могат да бъдат обобщени и доразвити по следния начин:

- *Набавяне на информация (Сканиране);*
- *Разпределяне и разпространяване на информация в организацията;*
- *Интерпретиране и интегриране на информация;*
- *Организационна памет (Складиране на информация);*

➤ *Институционализиране на знания.*

Процесът на натрупване на знания в организацията започва с *набавяне на информация* под някаква форма (Дафт и Уейк, 1984; Хюбер, 1991; Солиман и Спунер, 2000), което отговаря на определения от Хюбер етап на *придобиване на знания*. След това тези знания се *разпределят* и *разпространяват* в организацията под формата на информация (Хюбер, 1991). Следват етапите на *интерпретация* (Кросан и др., 1999; Хюбер, 1991) и *интеграция* на информацията. Процесът завършва с етапа *складиране на информацията в организационната памет* и последваща *институционализация* (Кросан и др., 1999; Хюбер, 1991; Солиман и Спунър, 2000; Уолш и Ънгсън, 1991).

Въпреки че като цяло етапите следват последователно един след друг, съгласно описания по-горе ред, могат да възникнат изключения в зависимост от взаимовръзките между тях. Всеки един от етапите на процеса на учене на организацията е свързан с различен момент от неговото развитие.

Етапът *Набавяне на информация (Information acquisition)* е първата стъпка от процеса на натрупване на знания в организацията (Дафт и Уейк, 1984; Хюбер, 1991; Уолш и Ънгсън, 1991). В литературата се среща още и като сканиране и се отнася за момента, в който организацията получава информация от вътрешни и външни източници. Организацията може да получи информация чрез обратна връзка от получени резултати от отминали действия, които показват ефективността от възможни бъдещи действия (Дънкан и Вайс, 1979). *Набавянето на информация* може да се измерва чрез раз-

лични индикатори, определящи как протича ученето, като например т. нар. *способност за възприемане*¹⁵.

Етапът *Разпределяне на информация (Information distribution)* е свързан със споделяне и обмен на данни и информация между отделните служители, групи, екипи или различни отдели, част от организацията. *Разпределянето на информация* е необходимо за натрупване на знания в организацията, тъй като информацията, която е достояние на един служител или група служители, но не е споделена с всички членове на организацията, може, в най-добрия случай, да доведе до индивидуално учене (Хюбер, 1991). Този вид учене на свой ред води до придобиване и натрупване на знание, което е „фрагментирано и е от значение само за взимашия решение, който е усвоил това знание“ (Дънкан и Вайс, 1979, стр. 89). Направени проучвания по отношение на кривите на учене и научване доказват значението на споделянето и разпространението на информация за подобряване на производителността на организацията (Аглер и Кларк, 1991; Чанг и др. 2021).

Етапът *Интерпретиране на информация (Information interpretation)* е свързан с придаване на смисъл на новата информация, която организациите са придо-

¹⁵ Способност за възприемане (*absorptive capacity*) – термин, въведен от Коен и Левинтал (Cohen and Levinthal, 1990), който показва способността на дадена организация да разпознава, асимилира, трансформира и използва външни знания, резултати от научни изследвания и практики. Чрез способността за възприемане се определя темпото, с което организацията може да учи и използва научни, инженерни или други знания, които съществуват извън самата организация. Това е мярка за способността за учене на дадена организация.

били и разпространили (Левинтал и Марч, 1993; Ло и др. 2021; Уейк, 1979). Според Уейк в основата на интерпретацията е моделът: *привеждане в действие – подбор – задържане*, при който членовете на организацията интерпретират действителността в организацията посредством общоприети от тях мисловни модели. *Интерпретирането на информация* помага да се намалят различията и разминаванията в разбирането и затова е съществено при развитието на споделено разбиране, което води до натрупване на знания в организациите (Дафт и Уейк, 1984).

Може да съществува *потенциална обратна връзка (feedback loop)* между *интерпретирането на информация* и етапите *набавяне на информация* и *разпределение на информация*. Подобно на *когнитивните филтри* при индивидите, *интерпретирането на информация* играе същата роля в *ученето на организацията*. То може да доведе до ограничаване на вида и количеството нова информация, която организациите *набавят* и *разпределят*, което на свой ред оказва влияние и на начина, по който се интерпретира тази информация.

Етапът *Интегриране на информация (Information integration)* има за задача формиране на обобщена представа. То включва: съвместни наблюдения между отделни служители, провеждане на обсъждания и формиране на общи разбирания (Кросан и др., 1999; Дафт и Уейк, 1984), които водят до създаване на общ език (еднакво разбираем за всички – б.а.) и координирани действия (Браун и Дюгуид, 1991). *Ученето на организацията*, за разлика от ученето на отделния човек, се осъществява чрез

тези споделени разбирания, знания и мисловни модели (Дънкан и Вайс, 1979). *Интегрирането на информация* може да бъде взаимообвързано с предходните етапи на *набавяне на информация, разпределянето ѝ и нейното интерпретиране*.

Етапът *Организационна памет*. Наученото може да бъде преходно, ако организацията не успее да съхрани и да използва информацията или да приложи знанието, което тя генерира по време на етапите на *набавяне на информация, разпределяне и интерпретиране*. Знанието трябва да бъде съхранявано в т.нар. хранилище, така че да се демонстрира устойчивост и жизненост за определен период от време (Арзот, 2013; Арзот, МакЕвили и Рицгънс, 2003).

В изследванията на Арзирис и Шон (1978), свързани с *учене на организацията, организационната памет* се разглежда като обект. За разлика от тях Левит и Марч (1988) предлагат *организационната памет* да се разглежда като процес, който включва кодиране, съхранение и извличане на придобитите в миналото познания. Резултатите от този процес се превръщат в част от настоящите познания на организацията и се включват в ежедневната работа под формата на стандартни оперативни процедури, рутинни дейности и предписания (Левит и Марч, 1988; Нелсън и Уинтър, 1982). Виждането за *организационната памет* като процес отразява по-точно нейна същност и основна функция, а именно да съхранява натрупаните в организацията знания.

Организационната памет включва механизми, функции или действия, които организациите прила-

гат, за да кодират, съхранят и извличат наученото. Подобно на етапите *интерпретиране* и *интегриране на информация*, *организационната памет* също може да бъде обвързана с други етапи от процеса на учене на организацията и най-вече с етапа *институционализиране на знание*. Ефективността на механизмите и действията, прилагани от организацията за съхранение на знанията и извличане на наученото от миналия опит оказват въздействие върху формирането на *мисловните модели* на нейните служители. По този начин *организационната памет* оказва влияние на настоящата интерпретация на нова информация. Това от своя страна може да доведе до действия, в резултат на които се формират нови рутинни дейности или предписания за кодиране и съхранение на наученото от организацията.

Етапът Институционализиране на знания е свързан с включване на наученото от отделните служители, групи и екипи в организационните системи, структури, процедури, стратегии и култури (Кросан и др., 1999). Крайната цел на натрупването на знания е да се изгради конкурентно предимство, като се променя начинът, по който организацията реагира и отговаря на промените на средата. *Институционализирането на знания* допринася за постигане на тази цел, като превръща процеса на натрупване и съхранение на знания в рутинна дейност.

Етапите на процеса на учене на организациите – *набавяне на информация*, *разпределяне на информация*, *интерпретиране на информация*, *интегриране на*

информация, организационна памет и институционализиране на знания протичат интерактивно в постоянна взаимовръзка. По този начин се изгражда пълен и обвързан цикъл на учене в организацията. Всеки от тези етапи включва определен набор от дейности, свързани с ученето. Например, *интерпретирането* и *интегрирането*, макар и тясно свързани, имат различна роля в процеса на учене. Докато *интерпретирането* е насочено към промяната в индивидуалната способност за възприемане, разбиране и последващи действия, то *интегрирането* води до единни съвместни действия (Кросан и др., 1999). *Организационната памет* и *институционализирането на знания* също са част от *ученето на организацията*, но се различават по това, че участват в различни етапи от този процес. Докато *организационната памет* е свързана с дейности, които осигуряват включване и съхраняване на знания, то *институционализирането* е насочено към използването на знания от членовете на организацията.

Учене на организацията – основни форми, направления и равнища

Учещата се организация има добре развити умения в пет основни направления: *систематично решаване на проблеми, експериментирание с нови подходи, учене на основата на собствения опит и минало, учене от опита и най-добрите практики на други, бърз и ефективен трансфер на знания* из цялата организация. Всяко едно от тези направления се отличава с характерен за него начин на мислене. Според резултатите от проучванията на Гарвин (1993) повечето организации

упражняват тези дейности само до известна степен и сравнително малко от тях успяват системно да ги прилагат. Това се дължи предимно на факта, че голяма част от организациите нямат съзнателно разработена стратегия за учене и научаване, нито пък работеща система за управление на знанията.

Организациите, които успеят да изградят процеса на учене, като го съобразят с изброените по-горе пет направления и ги интегрират като част от ежедневната си дейност, се учат по-ефективно. Ето какво е характерно за всяко едно от тези направления:

1) *Систематично решаване на проблеми* – до голяма степен се основава на философията и методите, използвани в управленската практика, известна под името *управление на качеството*. Идеите в основата на тази практика, широко разпространени и приети днес, предполагат:

- Диагностицирането на проблеми да се извършва на основата на научнообосновани методи, а не на базата на догадки (Пример в това отношение е методът на Деминг (1986) PDCA (P-plan/планирай; D-do/направи; C-check/провери; A-act/действай). Неговото прилагане води до подобряване на качеството и намаляване на разходите, тъй като се предотвратява необходимостта от отстраняване на дефекти, правят се по-малко преработки, закъсненията са по-малко и използването на производителността на машините е по-ефикасно.
- Взимането на управленски решения да става въз основа на факти, а не на догадки и предположения. (Пример за това е подходът в управление на качеството)

Вотто, наречен „управление чрез процеси и факти“). Данните, необходими за натрупване на информация и факти за, взимане на качествени управленски решения, се извличат чрез различни методи за управление на качеството, които включват: оценяване на състоянието на процеса, т.е. определяне на отклоненията на даден показател от зададената му стойност; анализ на причините за неизправностите; определяне на необходимостта и вида на иновационните промени; наблюдение и управление на процеса. Инструментите, използвани при прилагане на различните методи за управление на качеството, включват: *Парето анализ, Хистограма, Диаграма на разсейването, Причинно-следствена диаграма; Карта на процеса; Анализ на отказите и ефекта от тях и др.*

2) *Експериментиране с нови подходи* – Тази дейност включва систематично търсене и тестване на нови знания. Използването на научен метод е жизнено важно и съществуват очевидни паралели със систематичното решаване на проблеми. Но за разлика от *решаването на проблеми, експериментирането с нови подходи* обикновено е свързано с търсене на нови решения и разширяване на хоризонта, а не с преодоляване на настоящите трудности. *Експериментирането с нови подходи* може да се реализира посредством две основни форми: *непрекъснато изпълнявани програми и демонстрационни проекти.*

➤ *Непрекъснато изпълняваните програми* обикновено включват поредица от малки по мащаб екс-

перименти, проектирани така, че в резултат на изпълнението им да се натрупват малки по обем знания. Те са важна част от повечето програми за непрекъснато усъвършенстване и най-често се срещат на оперативно равнище в цеховете. За да са успешни *непрекъснато изпълняваните програми*, те трябва да гарантират постоянен поток от нови идеи; дори, ако е необходимо, тези идеи могат да бъдат внесени отвън. Наред с това към тях трябва да има разработена система за поощрение, която да е в полза на поемането на рискове. Служителите трябва да усещат, че ползите от това експериментиране са по-големи от разходите, свързани с неговото провеждане. Същевременно мениджърите трябва да поддържат отчетност и контрол над експериментите, без да задушават творчеството като безпричинно наказват служителите за неуспехите.

➤ *Демонстрационните проекти* обикновено са по-големи и по-сложни от непрекъснато протичащите експерименти. Те включват цялостни, систематични промени, които са въведени на едно единствено място и често са предприемани с цел развитие на нови организационни способности. Тези проекти представляват рязка промяна и скъсване с миналото.

3) *Учене на основата на собствения опит и минало* – Стопанските организации трябва да преразглеждат успехите и провалите си от миналото, да ги анализират и оценяват систематично и да записват основните изводи и препоръки по

начин, който е разбираем и достъпен за техните служители. В основата на този подход е наличието на начин на мислене, при който организациите оценяват стойността на продуктивния неуспех като антипод на непроодуктивния успех. Това на практика означава, че продуктивният неуспех води до прозорливост, ново разбиране и натрупване на знания, които допълват общия положителен опит на организацията. Непроодуктивният успех се изразява в това, че нещата се развиват добре, но никой не си задава въпроса защо, т.е. успехът се възприема като плод на случайността и не се изследва.

4) *Учене от опита и най-добрите чужди практики* – Понякога най-важните прозорливи мисли идват от това да се проучи опитът на другите, за да се получи нова перспектива. Просветените мениджъри знаят, че дори предприятията от напълно различна сфера на дейност могат да бъдат източник на нови и полезни идеи и катализатор на креативно мислене.

5) *Трансфер на знания* – За да бъде ученето на организацията нещо повече от временно явление, наученото трябва да се разпространи бързо и ефективно в цялата организация. Идеите имат максимален ефект, когато са споделени широко, вместо когато са достояние само на няколко човека. Различни механизми подпомагат този процес, включително писмени, устни и визуални доклади, посещения на място и програми за ротация на работните места, образователни и

обучителни програми и стандартизирани програми, всяка от които има своите специфични достоинства и слабости.

Ученето на организацията може да бъде проследено чрез три припокриващи се форми на проявление. Първата е когнитивна: членовете на организацията се запознават с нови идеи, разширяват своите знания и започват да мислят различно. Втората е поведенческа: служителите започват да възприемат новите възгледи и да променят поведението си. Третата е подобрение на трудовите постижения и начина на работата. Това води до постигане на по-добър краен резултат от дейността на организацията: по-високо качество, своевременни доставки, увеличен пазарен дял и/или други измерими ползи.

Трите форми на проявление на ученето на организацията са взаимосвързани и при оценяване на резултата от него трябва да бъдат включени и трите. Добре е да се има предвид, че когнитивните и поведенчески промени обикновено предшестват подобренията в изпълнение на работата.

Учене в един и учене в два цикъла

Ученето на организацията може да бъде разглеждано и на базово, и на метаравнище. Ученето на базово равнище служи за напасване на параметрите в установената структура и начин на работа към променящата се среда, например към промените в търсенето. То се различава коренно от ученето, което се осъществява на мета равнище, за което е характерно, че предефинира правилата за учене на базовото равнище.

Аргирис (1976) нарича ученето на базово равнище – *учене в един цикъл*; а ученето на метаравнище – *учене в два цикъла*. Тези две концепции очертават разликата между процеса на учене и напредъка в начина на учене, като по този начин усвояването на нови знания и научаването се разграничават от развиването на уменията да се учи. Последното може да се опише като „*да се научим да учим*“. Батесън (1972) също разпознава ученето на метаравнище като специфична форма на учене, но го определя с термина *вторично* (deutero) *учене*. Според него то води до промяна на норми, ценности и виждания за света и се среща сравнително рядко. Това обяснява и факта, че проучванията и анализите, свързани с процеса на учене на метаравнище, са сравнително малко.

Файол и Лилс (1985) изучават процеса на *учене на организацията* на базово и метаравнище, като го обвързват с вижданията на когнитивния и поведенческият подход. Според тях концепциите *учене в един цикъл* и *учене в два цикъла* могат да бъдат обяснени, като първата се свързва с поведенческото развитие, а втората – с когнитивното.

Ученето в един цикъл описва процеса, който притежава определени характерни особености на възприетия от гадена организация подход на управление, съгласно който се прилага установена система от правила. Това означава, че в случай на възникване на някакъв проблем, съответната организация по всяка вероятност ще реагира, като се придържа към традиционно установения начин на работа или модел на поведение. *Ученето в един цикъл* е свързано с добавяне на нови зна-

ния в *организационната памет*, без това да води до промени в начина, по който организацията осъществява своята дейност. При него се наблюдават подобрени реакции на организацията по отношение на въздействието на средата.

Ученето в един цикъл показва как отделните хора отговарят на промените във вътрешната и външната среда, като проследяват грешките и модифицират стратегиите, но само в рамките на съществуващите норми на организацията. Бъргойн (1995) описва това като най-ниското равнище на учене, в което не само се създават навици, но също така се формират определени мисловни модели, които понякога е трудно да бъдат променени.

При *учене в два цикъла*, което се извършва на по-високо когнитивно равнище, съществуващите организационни норми и възприетият начин на работа се поставят под въпрос с идеята да се създаде и въведе нов набор от норми и правила. По този начин в повечето случаи се изгражда нов модел на работа и поведение. В резултат на това организацията променя съществуващите правила, процедури, цели и др.

При *ученето в два цикъла* водеща роля имат когнитивното начало и способността на човека да анализира и да се отнася критично към целесъобразността на съответните действия. На това метаравнище на учене се търсят грешки и в самата система от норми и правила. Създават се решения с цел коригиране на тези грешки. Според Гарат (1995) *ученето в два цикъла* дава възможност на хората да действат проактивно, като изучават и осмислят същността на средата и

намират подходящи, съответстващи на новите изисквания, отговори. Това дава възможност на организациите да бъдат адаптивни и да управляват промените ефективно.

Бъргойн (1995) предлага да се въведе и *учене в три цикъла*, което би дало възможност на отделните служители и организации да се адаптират към промените в заобикалящата ги среда. Той предполага, че дадена организация може да формира своя собствена среда, т.е. такава, към която може да се адаптира. Според него това е отразено в способността на организацията да се стабилизира в средата, в която тя функционира и с която си взаимодейства. Затова, според него, само на това равнище на учене феноменът *учеща се организация* може да се прояви напълно. На това равнище на учене се създава възможност за интерпретация в дълбочина на съществуващия опит и установения начин на мислене. Именно тук се проявява виждането за управление на хората и работата в организациите. Това виждане отразява възгледите на социалните конструктивисти, че организациите могат да създават и да модифицират собствената си среда чрез взаимодействие, самоанализ, преосмисляне и обучение на своите членове. Техните възгледи поставят под въпрос традиционното виждане, че ученето се осъществява в главите на отделните индивиди или в организационните системи и структури. Вместо това, те защитават тезата, че знанията се създават чрез трансформации и взаимодействия между хората (Бърнс, 2000; Березной и др., 2021; Естърби-Смит и др., 2000; Уенгър, 1998).

Възгледите на Батесън (1972), Аргурис и Шон (1978) и Бъргойн (1995), за ученето в един-, два- и три цикъла и въздействието, което то оказва, като подпомага или възпрепятства промяната, се споделят и от Гарвин (1993), според когото, ако не се промени начинът на организация и работа, е малко вероятно ученето да е ефективно, да се постигне значително подобрение и да се гарантира оцеляването на организацията.

Тези виждания за същността на процеса на учене в организациите дават един по-широк поглед и ново разбиране на същността на този процес в неговата цялост. Идеите за необходимостта от промяна на установените правила, процедури, норми и възприетия начин на работа в отговор на промените на средата, дават ново начало на начина, по който се анализира процесът на натрупване и съхранение на знания. Те са в основата на съвременното виждане за управление на знанията в стопанските организации.

ГЛАВА IV

НАТРУПВАНЕ НА НОВИ ЗНАНИЯ И ОСВОБОЖДАВАНЕ ОТ ОСТАРЕЛИ ЗНАНИЯ И НЕРАБОТЕЩИ МОДЕЛИ

В литературата няма единно мнение относно същността на ученето, научаването и начина, по който протича процесът на *учене на организацията*. Според някои изследователи ученето и научаването са свързани с промяна в поведението, според други – в основата на ученето е промяната в начина на мислене (Чаула и Ренеш, 1995). Също така част от авторите разглеждат обработването на информация като механизъм, чрез който се осъществява процесът на учене, докато други смятат, че за неговото протичане много по-голямо значение имат колективното учене и споделените виждания, *мисловните модели* и *организационната памет* (Проубст и Бюшъл, 1997; Стата, 1989).

Например, Аргирис и Шон (1978) предлагат *ученето на организацията* да бъде разглеждано като процес на откриване и коригиране на грешки. Според тях този процес изисква провеждане на тестове и тяхното повтаряне с оглед формиране и преформулиране на знания, т.е. създаване на нови знания, преосмисляне и актуализиране на съществуващи такива. Друг начин, по който протича процесът на *учене на организацията*, е чрез имитиране на поведението на другите организации или чрез възприемане на готови модели на поведение.

За разлика от това виждане, други изследователи (Сайърт и Марч, 1963; Марч и Саймън, 1958; Хедбърг, 1981) разглеждат *ученето на организацията* през призмата на взаимовръзките и взаимодействието с външната среда. Според тях ученето често е резултат от взаимоотношения от типа *промяна на средата – приспособяване (отговор на тази промяна – б.а.)*. Според този модел организацията натрупва опит и познания като отговор на породени от определена ситуация *промени в средата*, на които реагира и търси начин да се приспособи. В ситуации, при които даден отговор от страна на организацията се е оказал подходящ на породилата го *промяна в среда*, твърде вероятно е и в бъдеще подобна или близка по вида си промяна да предизвика същата реакция, т.е. да доведе до същия отговор с цел *приспособяване*. Това поражда необходимостта организациите да анализират средата и въз основа на натрупан предишен опит да достигат до заключения относно подходящата за определена промяна на средата реакция. По този начин се избира подходящият отговор на промените, т.е. избира се подходящ начин за приспособяване.

Прегледът на литературата, посветена на феномена *учене на организацията* (Хедбърг, 1981; Кумар и др. 2021; Файол и Лилс, 1985; Серенко, 2021; Стата, 1989; Гарвин, 1993; Мариано и Ауази, 2021), показва, че в нея се третира предимно въпроси, свързани с ученето и научаването от страна на отделните служители. Въпросът с поведението на организацията в отговор на *промените на средата* е по-слабо застъпен. За да го изясним, ще обърнем внимание на факта, че по своята същност

организацията представлява група от хора, обединени за постигане на определена цел. Същевременно, въпреки че *ученето на организацията* се осъществява чрез отделните ѝ служители, би било твърде елементарно и подвеждащо да се приеме, че то представлява само сборният резултат от това учене. Анализът на данни от редица проучвания (Тизан и Зара, 2008) показва, че в повечето случаи организацията има по-малко познания от механичния сбор на познанията на своите служители. Причините за това са различни, като в повечето случаи са свързани с качеството на комуникационните канали. Вследствие на негодната комуникация, част от знанията на отделните служители остават „скрити“ и не се превръщат в знания на организацията. Според резултатите от проучванията на Аргирис и Шон (1978) често срещани причини за това явление са филтрирането на информация, изкривяването на смисъла ѝ и недостатъчният капацитет на информационния канал. Подобни явления се наблюдават най-често в периоди на криза или бърза промяна на заобикалящата среда, което води до претоварване на комуникационните мрежи (Хедбърг, 1974; Старбък и Хедбърг, 1977).

Организацията наподобява жив организъм, който реагира на въздействието на средата, а в някои случаи и въздейства върху нея. С течение на времето и в резултат на натрупания опит организацията изгражда свой начин на работа, формира установени ежедневни практики и изгражда т. нар. *организационна култура*. Тези процеси са в основата на изграждане както на *организационна памет*, така и на системи за възприемане на нова информация и генериране на знания. Докато

отделните служители формират свои възгледи, начин на мислене и навици, то в организацията се формират идеология, виждане за света, установени практики и процедури за работа. В резултат на това, дори и когато отделни служители я напуснат, в нея се запазват определени норми, ценности и *мисловни модели*. Създават се традиции. Изградената ценностна система на организацията и възприетите практики и модели на поведение оказват влияние върху ученето на отделните служители, като те предават натрупания организационен опит на следващите поколения служители на организацията.

Процесът на *учене на организацията* следва да бъде разглеждан в неговата цялост, като се отчитат взаимодействията между индивидуално, групово и организационно учене и научаване. Организациите не са пасивни по отношение на ученето на техните служители, напротив, те оказват влияние върху него. Целта им е да изградят система за съхраняване на това знание, което може да остане и да бъде запазено, дори след като носителят му напусне организацията. Впоследствие съхраненото и натрупано в организацията знание се предава на новите ѝ служители.

Учене и освобождаване от остарели и неприложими знания

Според основополагащия труд на Хедбърг от 1981 г. способността на организацията да учи трябва да се разглежда в съчетание със способността ѝ да се освобождава от остарели и неприложими знания (т.е. да се отучва). Съвсем коректно той отбелязва, че е под-

веждащо ученето да се приравнява с адаптацията. Ученето на организацията включва два противоположни процеса. Единият е т. нар. *процес на отбрана*, чрез който организацията се приспособява към действителността. Другият е процес на атака, при който приложението на знанието цели промени на средата. В резултат на протичането на тези два процеса съответствието между организациите и тяхната среда е по-голямо (Хедбърг, 1981). Обяснението е, че в реалния живот средата се променя твърде често, така че в даден момент придобитият при различни ситуации опит става ненужен и трябва да се замени с нов. По този начин се натрупват знания, но същевременно, поради промяната в средата, част от старите познания стават ненужни. *Разбирането*, като част от процеса на учене, включва както придобиване на нови знания, така и освобождаване от ненужни, остарели и погвеждащи знания. Дейността по освобождаване от знания, т.е. отучването, е важна част от процеса на разбиране, свързан с добавянето на нови знания. Според проучванията на Хедбърг (1981) се оказва, че най-голямата слабост, възпрепятстваща ученето на организацията, е неумението ѝ да се освобождава от остарели и неприложими знания и навици. За да могат да се натрупват нови знания, е важно да се освободи пространство за тях. Следователно, организацията трябва да умее да се освобождава от остарели и неприложими към настоящата ситуация практики и знания.

Друг важен момент е опровергаването на заблудата, че външната среда е даденост, с която организациите се съобразяват и се опитват да я изучат, за

да се приспособят към нея, без да ѝ оказват влияние. В действителност много организации избират среда, в която да функционират и въздействат върху нея, като се учат от влиянието както на *процесите на отбрана*, така и на *процесите на атака* (Найстром и др., 1976; Старбък, 1974; Уайк, 1969). Следователно, организацията се учи не само приспособявайки се към изискванията на средата, но и като въздейства върху нея в опита си да я промени.

При една от основните форми за натрупване на нови знания – научните експерименти – се следва модел, който се гради на допускането, че *промените в средата* предшестват *приспособяването*, а знанията и виждането за света се формират вследствие на получените резултати. Според *концепцията за ученето и освобождаването от остарелите и неприложими знания*, ученето на организацията може да се осъществява и в случаи, при които възгледите за света, ценностната система и опитът от действителността са слабо свързани, ако изобщо има връзка между тях. Когнитивните ограничения често изкривяват начина, по който организациите интерпретират резултатите от експериментите. В резултат на това интерпретацията може да бъде толкова погрешна, че да блокира напълно или частично циклите на учене (Марч и Олсен, 1976).

Хедбърг (1981) прави задълбочено проучване на концепцията за ученето и начина, по който различните изследователи (Бонини, 1963; Сайърт и Марч, 1963; Марч и Саймън, 1958; Марч и Олсен, 1976; Старбък и Дътън, 1973) я интерпретират. Систематизирайки техните възгле-

ди, той разглежда ученето като обобщаващо название на разнородни процеси, които описват взаимовръзките и взаимоотношенията с външната среда.

*Ученето на организацията може да е активно и пасивно. Пасивното учене се изразява в прилагане на заучени модели на поведение, които са подходящи при различни ситуации. В този случай не се налага проява на разбиране към средата. Активното учене е свързано с експериментиране и проучване на средата. Обикновено протича по метода *проба-грешка*, в резултат на което се стига до манипулиране и формиране на определена среда. В този смисъл ученето, според Хедбърг (1981), е резултат от получаване на положителна обратна връзка между *учещите се организации* и тяхната среда. В зависимост от гледната точка и основните аспекти, които се засягат, Хедбърг разделя теорията за *ученето на организациите* в четири основни групи.*

Първо: *Учене, което натрупва, поддържа и реструктурира знания*

*Кумулативното учене се реализира в условия на стабилна среда, която създава предпоставки за знанието да надгражда съществуващи от по-ранен момент знания. Тъй като случаите, при които средата е стабилна за по-продължителен период от време, са редки, необходимо е знанията да се актуализират, като се разрушават остарелите навици и се отстраняват неприложимите знания. Този начин на поддържане на знания включва разрушаване на остарели и неприложими *мисловни модели* и изграждане на нови. *Кумулативното учене* изисква циклично развитие, свързано с непрекъснато наблюдение, анализ и промяна чрез разграничаване, приспособяване и*

интензификация на процеса. Това води до модификация и реструктуриране на знанието.

Второ: *Учене, което заробва и учене, което освобождава*

Съществуват два противоположни подхода за учене. Първият приема, че учещите нямат натрупани знания и им предлага готови *модели за реакция*. В резултат на това средата остава непозната и неизменна за тях. Те на практика са лишени от възможността, проучвайки действителността, да добият реална представа за нейната същност. Прилагайки заучени *модели за реакция*, учещите се лишават от възможността да експериментират, изучават и евентуално да променят и подобряват средата. Този подход допуска единствено да се изпълняват заучени *модели на поведение*. Другият подход за учене дава възможност на учещите да израснат, предприемайки инициативи, в резултат на които да видят и осъзнаят последиците от определен вид поведение и навици. При този подход учещите са активната страна, която предприема действия, анализира и дава наименования на своите открития. Хедбърг (1981) разграничава двата подхода за учене, като определя първия като *заробващ* – изискващ мълчание, послушание и изпълнение, а втория като *освобождаващ* – предполагащ експериментиране, проучване и осъзнаване на собствените навици.

Трето: *Учене, което променя средата*

Учещите създават своя собствена среда. Реалността се изгражда наново всеки път, когато учещият придобие знания за нова концепция или ситуация (Пиаже, 1968). Тук водеща е идеята, че целта на ученето е да

подобри изпълнението на работата и да усъвършенства средата. Ученето се извършва не толкова чрез подражание, а по-скоро чрез натрупване на нови знания. Чомски (1966) смята, че чрез процесите на генериране на знания учещите създават среда, която могат да усъвършенстват.

Процесът на учене е интерактивен. В резултат на целенасочени проучвания и анализ на резултатите, организацията започва да разбира своята среда. Това ѝ дава възможност да контролира, настройва и променя положението, в което се намира, (Фрейри, 1970; 1973).

Четвърто: *Ученето като общ резултат от адаптивно и проактивно поведение*

Ученето включва процеси, при които учещите итеративно очертават заобикалящата ги среда и използват предварително определен план за действие, за да я променят.

Цикълът на учене в този случай предполага както промяна, така и стабилност във взаимоотношенията между учещите и тяхната среда. Твърде голямата нестабилност в заобикалящата среда може да попречи на учещите да съставят съответен план за действие. В случаите, когато заобикалящата среда се променя прекалено често, експериментирането става безполезно. Наред с това, ако периодът между наблюдаването на заобикалящата среда и реализирането на резултатите от него е прекалено дълъг, действията въз основа на опита стават безсмислени. Твърде голямата стабилност също не е полезна за ученето. Мотивацията за учене е слаба в случаите на установени и успешно

работещи модели на поведение, при които не се усеща необходимост от промяна. Дългите периоди на стабилност не дават достатъчно нова информация и предпоставките за учене са редки. За да се гарантира жизненост и ефективност на организациите, е необходимо ръководителите им да поддържат баланс между промяна и стабилност.

Индивидуално учене и учене на организацията – прилики, разлики и взаимовръзки

Начинът, по който се учат отделните служители, е важен за ученето на организацията, защото организацията няма свой собствен мозък, усет и чувства, а формира своите познания чрез знанията на групата от хора, които я съставляват. Въпреки че има съществена разлика между начина, по който учи отделният човек и начина, по който учи организацията, съществуват примери, при които организацията, по подобие на човека, действа целенасочено и се учи в резултат на своите действия. На основата на емпирични проучвания Лазло (1972) успява да докаже, че съществуват редица прилики между начина, по който функционира човешкият мозък и начина на обработване на информация в организацията. Според него отделният човек и организацията са системи за обработване на информация, които в известен смисъл си приличат. Това виждане дава важни насоки относно разбирането за същността на *учене на организацията*.

Според Хедбърг (1981), въпреки че организацията няма свой собствен мозък, тя има когнитивна система и памет. Дори ръководството и част от персона-

ла на дадена организация да се променят, тя запазва своята памет за определен начин на действие. В резултат на това във времето тя изгражда свои *мисловни модели, норми и ценностна система*. Пример в това отношение са стандартните оперативни процедури за работа, които се предават от поколение на поколение служители в организацията. Организационните традиции и норми се предават посредством възприетите практики и символи, чрез които се проявяват възприетите социални модели на поведение (Блау, 1969; Коен, 1974). Организациите създават свои митове и легенди. Чрез тях се предава историята на организацията, която служи за основа при формиране на бъдещи стратегии. Всичко това оказва влияние върху ученето на отделните хора и предава организационното наследство от поколение на поколение. Промяната на ръководството на дадена организация води до промяна в необходимите знания, а оттам и до добавяне на нови знания в организационната памет. Организациите оказват влияние върху начина, по който техните служители се учат, като същевременно съумяват да извлекат и съхранят части от познанията на своите служители.

Познанията за това как организациите влияят върху ученето на своите служители и как складират и предават резултатите от това учене, са важни при изучаване на организациите и при тяхното управление. Хедбърг (1981) насочва вниманието си върху по-задълбочено изучаване на взаимодействието между процеса на учене на отделните служители, екипи и на организацията като цяло. Според него, за да се разбере механи-

змът, по който се учат организациите, е необходимо да се изследва по-подробно взаимодействието между процесите на учене на служителите и на учене на организациите.

Промени на средата и приспособяване на организацията

Почти всички теории за учене на организациите са изградени върху основата на когнитивните процеси, а повечето от теориите нагизраждат парадигмата *промяна на средата – приспособяване*. Организационното поведение включва проследяване и коригиране на грешки, както и повтарящо се тестване, конструиране и преконструиране на знания (Аргирис и Шон, 1978).

Моделите *промяна на средата – приспособяване* описват как, отговаряйки на влиянието в резултат на определени ситуации, организациите натрупват опит и знания. Твърде вероятно е отговори, които пасват добре на дадена ситуация, да бъдат провокирани от същата или подобна промяна в бъдеще. Търсенията на подходящи отговори постепенно се заменят от програмирани вериги *промяна на средата – приспособяване* (Сайърт и Марч, 1963; Марч и Саймън, 1958). За да определят правилно промените и да изберат съответстващ подходящ отговор, организациите съставят карта на своята среда, като същевременно си правят изводи какви отношения се формират в резултат на функционирането в конкретна заобикаляща ги среда. На основата на тези карти на средата организациите разработват свои

планове, наречени *теории за действие*¹⁶, които впоследствие доразработват и/или усъвършенстват при възникване на нови ситуации.

Причината организациите да изберат определени *промени на средата*, на които да отговорят, произтича от това, че обикновено са изложени на въздействието на прекалено много информация. Голямото количество информация затруднява нейното обработване. Организациите не са в състояние да реагират на всички информационни сигнали и в резултат на това действат избирателно. В допълнение към ученето от типа проба – грешка, организацията понякога се учи, като имитира поведението на другите или като приема и прилага друг модел на поведение. При тези форми на учене организациите не винаги следват механизма проба – грешка. Наред с това, при този вид учене не винаги се допуска, че *промените на средата* налагат *приспособяване*.

Ограниченията в краткосрочната памет са причината, поради която много от *промените на средата* не се отчитат и възприемат (Бьорк, 1970; Милър, 1956;

16 Теория за действие – концепция, разработена от Арзирис и Шон през 1978 на основата на Теория на проучването на Джон Деуей и на Изследване на действието на Курт Лювейн. Теория за действието е изградена на виждането на Лювейн за успоредното развитие на основното познание за човешкото поведение и практическото действие в ежедневния живот. В този смисъл Теория за действието обединява в себе си наука и приложение. Според Арзирис и Шон (1978) теорията за действие е описателна, нормативна рамка, която обяснява поведението на индивидуално, групово и организационно равнища. Те смятат, че цялата система на учене трябва да е обвързана с теория за действие. Принципно новите ситуации изискват теориите за действие да бъдат променени, но обикновено организациите се затрудняват да го направят.

Нюъл и Саймън, 1972; Норман, 1969, 1970; Саймън, 1969; Спърлинг, 1967; Уог и Норман, 1965). Както отделните хора, така и организациите използват фокусиращи вниманието механизми, за да се справят с тези ограничения, като например:

- разработват стандартни оперативни процедури, които да насочват към търсене и идентифициране на проблеми (Сайърт и Марч, 1963);
- въздържат се от търсене на нови възможности за развитие и насочват вниманието си към решаване на очевидните проблеми (Томпсън, 1967);
- филтрират входящите сигнали, като използват правила, които отразяват когнитивните стилове и предпочитания на членовете (Доктор, 1969; Киин, 1973 Хедбърг, 1981) и такива, създадени за минимизиране несигурността и сложността (Сайърт и Марч, 1963).

Организациите обобщават погбраните *промени на средата*, като формират една, нека я наречем *обобщена промяна*, за която се предполага, че отразява най-добре средата, в която те функционират. Установено е, че не е възможно да се постигне пълно съответствие между събитията в реалния живот и картата на тези събития, съставена от организациите. Взаимодействията между събития и хора могат да доведат до различни интерпретации на действителността. Според Шулц (1967) организациите могат да съществуват и функционират в различни реалности. Социолозите наричат подобно филтриране в резултат на разликите, породени от начина, по който се възприема дадена ситуация – *дефиниране на си-*

туацията (МакХю, 1968). Марч и Саймън (1958) използват подобна концепция, чрез която описват начина, по който организациите интерпретират *промените на средата*. Според тях промените, които обхващат определен период от време и представляват различни, разпръснати във времето събития, се интерпретират от отделния човек и са резултат от неговата ценностна система и мисловен модел. Чрез своята интерпретация човек предава ситуацията по начин, който е смислен за него. Това може да бъде представено чрез въведения от Хегел през 1817 термин – *Weltanschauung* – светоглед (Хегел, 2021). Чрез него той изразява виждането, че отделните хора, групи от хора и общества формират и разпознават свой свят. По своята същност *Weltanschauung* е определено виждане за дадена ситуация: тя влияе върху това, как се възприемат възникналите проблеми, как се интерпретират и до какво знание се достига в резултат на натрупания от тяхното решаване опит.

Филтрите на възприятието придават смисъл на наблюденията, но тези филтри също така изкривяват вярванията и действията. Редица автори (Мюрдъл, 1985; Радницки, 1970; Хедбърг, 1981) се обединяват около виждането, че ценностната система на изследователите предопределя начина, по който те извършват проучванията си и въздейства върху тяхната интерпретация на получените резултати. Чърчмън (1971, стр. 147-179) демонстрира как светогледът оказва влияние върху проектирането на управленски модели и информационни системи и определя начина, по който организациите възприемат средата, в която функционират.

Твърдението, че организациите избират *промяна на средата*, на която да реагират, съответства както на наблюдението на Уайк (1969), че организациите могат да провокират (т.е. да окажат въздействие върху) своята среда, така и на заключението на Старбък (1974), че организациите избират между алтернативни видове среди. В известен смисъл, заобикалящата среда е част от организацията. В реалния свят настъпват промени, на които организацията може да реагира. Първоначално тези промени са необработени. Но от значение е само заобикалящата среда, която се формира в резултат на *промени*, обработени през филтрите на възприятието.

Сравнително малко са проучванията относно това как организациите формират филтрите си на възприемане, чрез които пресяват *промените* и дефинират дадена ситуация. Може да се приеме, че най-близо до изучаване на тези въпроси са теориите, които описват как индивидите използват, т. нар. разграничаващи мрежи, за да идентифицират *промените* (Файгънбаум, 1970; Нюъл и Саймън, 1972) и как тези *промени* се интегрират в човешките умове (Биери, 1955; Кели, 1955; Шроудър и др., 1967; Скот, 1974; Заджон, 1960).

Светогледът, на чиято основа се дефинира дадена ситуация, с течение на времето се променя и еволюира. В резултат на това се разрушават остарелите виждания за света и на тяхно място се формират нови. В своя научен труд *Структура на научните революции* Кун (1962) определя тези процеси като *промяна на парадигмата*. Обикновено тези процеси протичат плавно, но при определени случаи е възможно и внезап-

но пререструктуриране. От друга страна, Кели (1955) изтъква, че светогледът на отделния човек се променя по-скоро внезапно, а не плавно, в резултат на неговото развитие. По подобен начин, по-често при смяна на ръководството, организациите внезапно могат да променят своя светоглед (Кларк, 1972; Хедбърг, 1974; Старбък и Хедбърг, 1977; Цинг, 2021) и поведение.

Механизъм на действие при учене в два цикъла

Хедбърг (1981) изучава подробно механизмите, по които организацията учи. Той насочва вниманието към средата и промените в нея като основен подбудител на ученето на организацията. Разглежда го на две равнища – учене на отделен човек и учене на организацията. Хедбърг демонстрира как *промените на средата* се отразяват на способността на човек да натрупва знания и да учи. Същевременно той обръща внимание и върху реакциите на организацията в зависимост от *промените на средата*, като уточнява, че начинът на управление и възприетата организационна структура могат да подпомогнат или да възпрепятстват *ученето на организацията*. Според него циклите на учене могат да са пълни и непълни.

Пълен цикъл на учене на организацията

Моделът *промяна на средата – приспособяване* е изграден на базата на допускането, че ученето на организацията е резултат от взаимодействието ѝ със средата. Той включва две основни метасистеми. Първата обединява механизмите, чрез които се подбират и интерпретират *промените*. Втората включва меха-

низмите, които помагат на организациите да натрупват и съчетават възможните *отговори* на съответния набор от *промени*. Всяко въздействие от страна на средата добавя информация и усилва или отслабва зависимостта между *промяна на средата* и *приспособяване*.

В повечето случаи, когато настъпят промени в средата, се наблюдава закъснение на приспособяването на организацията към промените в средата. Промените, които настъпват в резултат на напасване на съществуващия план за действие вследствие на промяна на средата, са минимални. Обикновено тези промени се осъществяват по метода *проба – грешка* и превключване между различни комбинации от съществуващи възможни реакции в отговор на *промените*.

При наличие на по-значими и мащабни промени във външната среда се налага част от използваните до този момент *отговори* с цел приспособяване да бъдат заличени или заменени с други. Процесът на освобождаване от остарели практики и неприложими знания често е труден и отнема време. Промените в средата създават несигурност, поради което организациите често търсят стабилност в успешни в миналото начини на поведение (Хедбърг, 1975).

В случаите, когато промените в отношенията между организациите и тяхната външна среда са значими, се налага пълно реструктуриране на правилата, по които се съчетават отговорите. Обикновено пълното реструктуриране среща силна съпротива. В повечето случаи формираната от организацията представа за външната среда е резистентна на промени

(Уайк, 1969). Това е така, защото социално конструираната реалност и логиката на човешкото мислене утвърждават установените възприятия и убеждения и гържат настрана неясните предположения, докато не получат достатъчно доказателства, за да оправдаят радикалната реорганизация (Фестингър, 1957; Кели, 1955). Въпреки това има ситуации, при които се наблюдават промени в гледната точка. В резултат на това отделни хора и/или организации се освобождават от остарели представи и закостенели възприятия и реконструират *мисловните си модели*. Това са промени на метаравнище. Някои изследователи (Вацлавек и др., 1974), подобно на психолозите, наричат такъв вид промени в гледната точка *преформатиране*. По този начин те подчертават, че става въпрос основно за промяна на начина, по който се възприема ситуацията от страна на учещите. Друг вид значима промяна на метаравнище е, когато се променя начинът, по който се отговаря на даден вид промяна. В резултат на това се формират нови модели или нови съчетания от отговори на промени.

За да се реконструират организациите, е необходимо да се променят възгледите им за света или да се променят *теориите за действие* (Аргурис и Шон, 1978; Фрейри, 1970).

Според Кемпбъл (1959) реалният свят поражда *промени на средата* и техни *разновидности*. На определено метаравнище дадена организация избира тип промени, които да възприема и да интерпретира. На друго метаравнище тя *избира* и съчетава *отговорите*, за които се предполага, че съответстват на начина на

възприемане на съответните *промени*. Промените се възприемат и отговорите се съчетават въз основа на *теориите за действие*.

Правилата, които са в основата на начина, по който се съчетават формите на приспособяване, се развиват постепенно на основата на опита от поредица от частични промени. Измененията в механизмите, които управляват промените, обикновено са дискретни, т.е. промяната настъпва в определен момент, а не постепенно и незабелязано. Формите на учене в отговор на промените на средата са: *напасване, промяна и преобръщане*.

Ученето чрез напасване е приложимо, когато виждането за света се запазва същото и съществуващият репертоар от възможни поведения може да се справи с временните промени. Промените в отношенията между организацията и външната среда са минимални, обратими и протичат постепенно. Подобни промени протичат сравнително бързо и са често срещана практика.

Ученето чрез промяна включва модифициране на системата за интерпретация и разработване на нови комбинации от *отговори*. Промените на организацията в отговор на промените на външната среда, макар и частични, са значими и необратими. За да отговори на промените на средата и възприеме нов начин на поведение, организацията се освобождава от остарели практики, начин на мислене и действие. Този тип учене отнема време и се реализира трудно.

Ученето чрез преобръщане включва *преформатиране* на една от двете или и на двете метасистеми: тази, която се грижи за промените и тази, която

Включва механизмите, които помагат на организациите да натрупват и съчетават възможните *реакции в отговор на промените*. В резултат отношенията между организацията и външната среда също претърпяват значими и необратими промени. Отговорът на промените във външната среда включва промяна на *теорията за действие* на организацията или на част от нея. Протичането на процеса на учене на организацията по този начин е почти невъзможно и се осъществява сравнително рядко. В случаи на значими промени във външната среда този процес протича бързо и е необратим и неизбежен.

Реалността е доставчик на потенциални входящи данни за учещите се. Тя предлага набор от *разновидности на външната среда*, от които дадена организация избира и към които с течение на времето се приспособява. Средата, такава, каквато се възприема от *учещата се организация*, може да бъде филтрирана и променена посредством механизма за обработка на *промени в средата*. Това виждане дава нови насоки по отношение на възможностите за промяна на организационното поведение. Организацията не само може да се преориентира, като измисля нов начин, по който да отговори на промените и да се приспособи, но също така може и да преформулира въпросите, които си задава, т.е. да смени ъгъла, от който прави анализ на средата. Освобождаването от остарели знания и модели на поведение и преформатирането могат да помогнат на дадена организация да намери своето място в набора от *разновидности на външната среда*.

Пълните цикли на учене описват идеалната ситуация и са сравнително редки, тъй като често пъти са прекъсвани или смущавани в резултат на различни въздействия. В реалността по-често се срещат различни форми на непълни цикли на учене. Те са свързани с това, че организациите често се затрудняват да проследят кои действия водят до съответен отговор от страна на средата. Отделните хора в организациите често формират своите виждания за света на базата на погрешна интерпретация на причинно-следствените връзки или дори в резултат на влияния от външни източници. Това създава условия за проявления на *теории на действието*, които съответстват в минимална степен или реално не съответстват на отношенията на дадената организация с нейната външна среда.

Непълен цикъл на учене на организациите

Марч и Олсън (1976) определят четири възможни варианта на непълно протичане на цикъла на учене.

Първи вариант: *Ограничено от ролята учене.* При него се наблюдава блокиране, вследствие на разминаване между формираните у даден човек възгледи и действията, които трябва да предприеме. Обикновено то е резултат от специфичните изисквания, които произтичат от изпълнение на определена роля в организацията и свързаните с нея стандартни оперативни процедури, които не допускат промяна в поведението в съответствие с новите изисквания на средата. *Ограниченото от ролята учене* е причина за проявата на т. нар. организационна инертност. В резултат на неговото въздействие се забавя процесът на прилагане на знанията.

Втори вариант: *Учене като публика.* При него се наблюдава слаба обвързаност между действията на отделните хора и действията на организацията. Причините могат да произтичат от това, че политиките на организацията противодействат и неутрализират инициативите на гадени служители. При тази ситуация стремежът на организацията да се съпротивлява на промяната е по-силен от способността на отделен човек да иницира промяна. Причината може и да е в това, че отделните хора разбират погрешно начина, по който функционира тяхната организация.

Трети вариант: *Учене, повлияно от погрешна интерпретация на действителността.* Среща се, когато действията на отделния служител засягат действията на организацията, но връзките между действията на организацията и отговорите на външната среда са неясни. Хората формират своите виждания за света и модифицират действията си по съответен начин въз основа на красноречиви отговори от средата. Проблем възниква, когато отговорите от средата, в резултат на действията на организацията, се интерпретират погрешно. Причината за това може да е, че взаимодействията между организацията и средата са по-сложни от когнитивните възможности за проучване и очертаване на средата, което води до формиране на погрешни заключения. По този начин *ученето, повлияно от погрешна интерпретация* предизвиква от страна на организацията действия, които формират различни възгледи. Организацията учи, но взаимовръзката между действия и знания е слаба.

Четвърти вариант: *Учене в условия на неяснота* – при него взаимовръзките между приспособяване към средата и вижданията на служителите за света са проблематични. Наименованието, дадено от Марч и Олсън (1976), не е много сполучливо, тъй като неяснотата играе важна роля при *учене като публика* и при *учене, повлияно от погрешна интерпретация*, където неясните отношения в организацията или между организацията и средата отслабват или прекъсват връзките с цикъла на учене. *Неяснотата* при четвъртия вариант на учене се изразява в това, че не съществува едно единствено, обективно обяснение на даден резултат или на причините, довели до него. Различните хора могат да интерпретират ситуацията или процесите различно поради изключителната сложност на даден проблем, селективното възприятие, различните когнитивни стилове и *мисловни модели*. Ръководството на организацията избира една от тези интерпретации и я легитимира, като избира съответен светоглед, което придава смисъл и структура на ситуацията.

Проучванията в литературата (Хедбърг, 1981), посветени на човешката рационалност и наблюдаванията на организационните решения, ясно показват, че непрекъснатите цикли на учене и непрекъснатите вериги *промяна на средата – приспособяване* се срещат сравнително рядко. Същевременно има изключително малко проучвания за това как организациите се учат чрез непълни цикли на учене и за следствията от слабата обвързаност между системите, провокиращи съответни действия и генериране на знания. Например, за *ограниченото от ролята учене* се знае, че

забавя необходимите адаптации на поведението на отделните хора. Според Арзирис и Шон (1978) останалите три вида учене при непълнен цикъл: *учене, повлияно от погрешна интерпретация, учене като публика и учене в условията на неяснота* са отклонения, при които организациите формират *теории на действие* със съмнителна валидност. Моделът на учене *промяна на средата* – *приспособяване* приема, че организациите разработват *теории на действие*, които могат да бъдат опростени, но които по своята същност са валидни описания на действителността и на причинно-следствените връзки, които предизвикват определен вид действия. Непълните цикли на учене формират *теории на действие*, чиито описания на реалността или разбираня за причинно-следствените връзки не са валидирани. Независимо от това тези непълни цикли на учене създават предпоставки за учене на организацията.

ГЛАВА V

БАЛАНС МЕЖДУ ПРИЛАГАНЕ НА УСТАНОВЕНИ ПРАКТИКИ И ТЪРСЕНЕ НА НОВИ РЕШЕНИЯ

Според представеното дотук разбиране на част от изследователите на феномена *учене на организацията* (Арго и Мирон-Спектор, 2011; Кросан и др., 1999; Кумар и др., 2021), той представлява предаване на идеи, формиране на определен начин на мислене, разбиране за света и действия на група от хора, насочвани от процедури, структури, стратегии и подходи. Тъй като процесът на *учене на организацията* протича на три равнища: индивидуално, групово и организационно, дори и даден служител да я напусне, в нея остава част от неговото индивидуално знание. В този смисъл организацията може да се разглежда като *хранилище на знания* (Кросан и др., 1999).

Марч (1991) предлага различен поглед към изучаването на този феномен. Според него *ученето на организацията* се осъществява чрез взаимодействие и баланс между *прилагане на установени практики* (*exploitation*) и *търсене на нови решения* (*exploration*).

По своята същност *прилагането на установени практики* е свързано с дейности като наблюдение, описване и анализ на текущото състояние, оптимизация на процесите, усъвършенстване на производството и осигуряване на съответствие с приетите стан-

гартни. Чрез него се постига подобряване и развитие на съществуващи процеси, технологии и парадигми. *Прилагането на установени практики* е необходимо за гарантиране на ефективност и ефикасност на дейността в настоящия момент и гарантира запазване на конкурентоспособността.

Търсенето на нови решения включва разработване на нови продукти, процеси, технологии и критерии за оценяване. То изисква находчивост и иновативност, нестандартно мислене и склонност към поемане на риск. Характерни дейности за този процес са: проучване, разработване на варианти, експериментиране, симулиране, гъвкавост, изобретателност и иновативност. *Търсенето на нови решения* е свързано с търсене на нови ресурси, възможности, стратегии и подходи с цел по-добра подготовка на организацията за приспособяване към бъдещите изисквания на средата. *Търсенето на нови решения* изисква по-дълъг период за реализация и е свързано с по-голям риск и експериментиране, което прави крайния резултат по-несигурен. В сравнение с *прилагане на установени практики* и *имитация* на съществуващите методи и отношения, *търсенето на нови идеи, пазари и взаимоотношения* и очакваните от тях резултати е свързано с много повече неизвестни.

Според някои изследователи (Гупта, Смит и Шели, 2006) организации, които в отговор на промените в средата насочват усилията си към *прилагане на установени практики* за сметка на *търсенето на нови решения*, по всяка вероятност ще бъдат ефективни в краткосрочен план, но саморазрушителни в дългосро-

чен. Това до известна степен се дължи на факта, че залагащите основно на *прилагане на установени практики* организации използват определени методи за интерпретация, които запазват прилаганите до този момент начини за събиране и обработване на информация. В резултат на това се затруднява процесът на събиране, разпределяне и интерпретиране на необходимата за *търсене на нови решения* информация. Проблемът е, че *прилагането на установени практики* и *търсенето на нови решения* изискват различни начини на мислене и различни способности, като за реализацията им са необходими диференцирани подходи и стратегии. Наличието и прилагането на определена стратегия, въвеждането на специфични структури и процеси, характерни за единия от двата подхода, възпрепятства ефективното и ефикасно прилагане на стратегия, структура и процеси, необходими за другия. Наред с това двата подхода се съревновават за сравнително ограничените организационни ресурси (Марч, 1991). Може да се обобщи, че структурите и процесите, които подпомагат *прилагането на установени практики*, предизвикват проявата на нежелани странични ефекти за структурите и процесите, които благоприятстват *търсенето на нови решения* и обратно (Бумгарден и др., 2012). Независимо от това, според Марч (1991) именно взаимодействието и противопоставянето на тези два подхода създават необходимите условия за учене на организацията. Според него то „...е основен фактор за оцеляване и просперитет на системата“ (Марч, 1991; стр. 71). Виждането на Марч намира приложение и се приема като основополагащо и в

други направления на управленските науки като *стратегическо управление* (Дженсен и др., 2008; Ло и др., 2021; Чанг и др., 2021) и *технологичен и иновационен мениджмънт* (Брикс, 2019а; Гордън, 2011; Гупта и др., 2006; Лей и др., 2021; Маккарти и Шимшек, 2009;).

Търсенето на нови решения помага на организацията да намери нови ресурси и да развие нови компетенции, като насърчава иновационната дейност и по този начин помага за по-добрата подготовка при посрещане на бъдещи предизвикателства (Палм и Лиля, 2017; Борини и др., 2022). От друга страна, *прилагането на установени практики* спомага за постигане на ефикасност, по-добро използване на ресурсите и запазване на конкурентоспособността (Блум и др., 2013; Търнър и др., 2013). Специфичните особености на всеки от двата подхода поражда необходимостта от баланс между тях с оглед постигане както на краткосрочните, така и на дългосрочните цели на организацията. Първите са свързани с производството и ефикасността, а вторите – с растежа и развитието (Малетич и др., 2015; Палм и Лиля, 2017; Борини и др., 2022).

Гупта и др. (2006, стр. 695) обясняват противопоставянето между *търсенето на нови решения* и *прилагането на установени практики*, като анализират възможните последици за организацията при избор и следване само на един от двата подхода. Когато усилията са насочени основно в посока *търсене на нови решения*, има риск организацията да изразходва напълно ограничените си ресурси, като по този начин се лиши от възможността да извлече ползата от тяхното използване в краткосрочен план. В случай че организацията предпочете основно да *прилага установени прак-*

тики, тя намалява възможностите си за придобиване на нови знания и умения, като по този начин може да попадне в капана на остарели компетенции, технологии и др. (Марч, 1991; Хуанг и Ротеремал, 2010; Лей и др., 2021).

Търсенето на нови решения и прилагането на установени практики изискват ръководството на организацията да намери подходящия баланс между различията в начина на мислене и противоречията, за да се избегне прекаленото залитане към единия от двата подхода (Баскарага и др., 2016; Борини и др., 2022; Гупта и др., 2006; Лубатки и др., 2006; Лей и др., 2021). Тук основна роля имат лидерските умения на ръководството. Те са свързани с уменията да се приобщят всички членове на организацията, с търсенето на рационални и мъдри решения, които отговарят на реалността и спомагат за умелото балансиране между *търсене на нови решения и прилагане на установени практики*. Ръководството на организацията трябва да определи стратегическите приоритети, да развие определени способности и да изгради организационна структура, като я съобрази и пригоди към установените социално-поведенчески практики. Целта е да се създадат необходимите условия, които благоприятстват ученето на организацията (Марч, 1991; Смит и Тъшмън, 2005; Раиш и Бъркиншо, 2008; Асиф, 2019; Лей и др., 2021). Например, *интегрирането на информация* в организацията може да бъде взаимно-обвързано със *събирането на информация*, с разпределението и *интерпретацията* ѝ. Тези процеси отразяват следвания подход на учене на организацията, като наблягат или на *търсенето на нови решения*, или на *прилагането на установени практики*.

Търсенето на нови решения съответства на учене в два цикъла и е характерно за ситуации, при които организациите поемат риск, тестват различни идеи, експериментират, откриват и проявяват иновативност. За разлика от него *прилагането на установени практики* съответства по-скоро на учене в един цикъл и се отнася до подобряване на съществуващите процеси, като набляга на целите, свързани с ефективността. И двата подхода са важни за организацията, като важноста на всеки от тях се определя от конкретната ситуация. В случай че движещата сила в конкурентна среда е ефективността, важни стават *ученето в един цикъл* или *прилагането на установени практики*. При промяна на условията във външната среда и необходимост от реакция от страна на организацията с цел приспособяване, запазване на конкурентоспособността и спечелване на пазарен дял, *търсенето на нови решения* придобива ключово значение. В реалността често се наблюдава преминаване от *търсене на нови решения към прилагане на установени практики* и обратно в зависимост от необходимостта да се реагира на промените на заобикалящата среда и наличните ресурси на предприятието.

Управлението на баланса между *търсене на нови решения* и *прилагане на установени практики* е итеративен процес, тъй като за всеки от двата подхода се изискват различни умения, начин на мислене, стратегии, методологии, инструменти и техники (Марч, 1991; Тъшмън и О'Райли, 1996; Дженсен и др., 2009а; Леи и др., 2021). *Търсенето на нови решения* включва дейности, които се описват с термини като *търсене*, *вариация*,

поемане на риск, експериментиране, игра, гъвкавост, откритие, иновации. *Прилагането на установени практики* включва дейности като подобряване, избор, производство, ефикасност, внедряване, изпълнение. Организация, която се приспособява, като залага на *търсене на нови решения* за сметка на *прилагане на установени практики*, е вероятно да открие, че разходите, необходими за провеждане на съответните експерименти, многократно надхвърлят реализираните ползи от получените резултати. Често пъти прилагането на този подход води до получаване на твърде много нови идеи в начален стадий на своето развитие и твърде малко отличаващи се компетенции. И обратно, организация, при която водещо е *прилагането на установени практики* за сметка на *търсене на нови решения*, рискува да постигне само локален оптимум, а оттам и фалшиво усещане за устойчиво равновесие. В резултат на това поддържането на подходящ баланс между *търсенето на нови решения* и *прилагането на установени практики* е основен фактор при оцеляване на организацията и гарантиране на нейното бъдещо развитие и растеж.

Търсенето на нови решения и *прилагането на установени практики* са жизненоважни за организацията и за процеса, свързан с нейното учене, но, както споменахме, те се конкурират за сравнително ограничените ресурси. Това налага организацията да прави избор между тези два подхода. В някои случаи този избор е ясно упоменат, а в други е по подразбиране. Ясно заявеният избор може да бъде открит във възприетите стратегии и решенията за инвестиции. Когато изборът не е

ясно формулиран, а е по подразбиране, той се проявява чрез различни организационни форми, процедури и практики. Например, проявява се в процедурите за организиране на работата, в начините, по които целите са поставени и в последващите промени в съществуващата система за стимулиране.

В зависимост от баланса между *търсене на нови решения* и *прилагане на установени практики*, т.е. постигане на цели, насочени към подобряване на ефективността и ефикасността, или на цели, насочени към растежа и развитието, организацията получава различен резултат. Този баланс се предопределя от начина на разпределение на ограничените ресурси, от склонността за поемане на риск, от наличието на дългосрочна визия за бъдещото развитие и предприемането на своевременни действия в отговор на промените на средата.

В англоезичната литература (Борини и др., 2022; Лубаткин и др., 2006) *балансът между търсене на нови решения* и *прилагането на установени практики* е познат под наименованието *ambidexterity*¹⁷. Чрез него се описва способността на гадена организация да се справя еднакво успешно както с управленските задачи в настоящия момент, така и с промените, породени от промяна в средата. Лубаткин и др. (2006, стр. 67) характеризират организации, които съумяват да балансират *между двата подхода* като: „(...) организации,

17 *Ambidexterity* – в буквален превод този термин означава умение да се ползват еднакво добре лявата и дясната ръка. В теорията за организационното обучение чрез термина *ambidexterity* се описва умението на организациите да владеят еднакво добре, т.е. да балансират умело между търсене на нови решения и прилагане на установени практики (б.а.).

способни да използват еднакво умело както съществуващите компетенции, така и новите възможности“. Чрез подходящ баланс между търсенето на нови решения и прилагането на установени практики се постига необходимото, за установяване на устойчиво развитие, равновесие между стабилно управление в настоящия момент и способност на организацията да се приспособява към променящата се среда.

В литературата, посветена на намирането на баланс между търсенето на нови решения и прилагане на установени практики, има консенсус по отношение ролята и значението на този баланс за подобряване на работата както в краткосрочен, така и в дългосрочен план (Лубаткин и др., 2006; Раиш и др., 2009; Джуни и др., 2013, Брикс, 2019b; Борини и др., 2022; Берейс и др., 2021). Независимо от това се среща и погрешно разбиране за същността на този баланс. Например, балансът не означава непременно, че трябва да бъдат проведени еднакъв брой дейности, свързани с търсенето на нови решения и прилагане на установени практики. Идеята по-скоро е организацията и нейните служители да имат еднакво добре развити умения за справяне с работните задачи, които произтичат от тези два процеса (Атлюхъни-Гима, 2005).

Съществуват различни виждания относно това как точно да се овладее противопоставянето и да се постигне баланс между търсене на нови решения и прилагане на установени практики (Брикс, 2019a; Борини и др., 2022; Гибсън и Бъркиншо, 2004; Пелегринели и др., 2015; О'Райли и Тъшмън, 2013; Уей и др., 2014). Според част от изследователите (Шимшек, 2009; О'Рай-

ли и Тъшмън, 2013; Брикс, 2019а) решението до голяма степен зависи от ситуацията и трябва да се разглежда в неговата пълнота и комплексност. В резултат на това на практика е невъзможно да се създадат единни унифицирани насоки, приложими във всяка ситуация и за всички организации. В опит да разреши част от тези проблеми, Брикс (2019б) прави задълбочен анализ на литературата, като обединява резултатите от две основни школи, третиращи поставените проблеми от различен ъгъл: 1) литературата, посветена на намиране на *баланс между търсене на нови решения и прилагане на установени практики* и 2) литературата, занимаваща се с *учене на организацията*. Интересът му е породен от факта, че възгледите, формирали двете научни школи, възникват в приблизително един и същ момент в резултат на основополагащия труд на Джеймс Марч от 1991, *Търсене на нови решения и прилагане на установени практики при учене на организациите* (Марч, 1991). През годините двете школи се развиват паралелно, без да има особено голямо взаимодействие помежду им (Уей и др., 2014, Брикс, 2019б). Целта на проучването на Брикс (2019б) е да предложи модел, в който да са интегрирани заключенията на тези две школи. Той следва идеята за умело балансиране на процесите, свързани с *търсене на нови решения и прилагане на установени практики*, за да се постигне устойчивост на работата и оцеляване на организацията. На тази основа той разглежда феномена *учене на организациите* през призмата на три различни гледни точки – *вътрешно-*

организационно учене, абсорбционна способност¹⁸ на организацията, учене между различни организации.

Вътрешноорганизационно учене

В литературата, която разглежда теми, свързани с *учене на организацията* въпроси (Кросан и др., 1999; Брикс, 2017; Морланг и др., 2019; Кумар и др., 2021), *търсенето на нови решения и прилагането на установени практики* се разглеждат предимно от гледна точка на процеса на учене, който протича на различните равнища. Характерно е, че се преминава от индивидуално към групово учене, а от там към организационно учене. Според Аргот (2013) *ученето на организацията* се осъществява на равнище отделна група и/или организацията като цяло и е свързано със създаване на знания, тяхното съхранение и трансфер. В своите проучвания Аргот (2013) насочва вниманието си към значението и различията при груповото учене и ученето на равнище организация. Той акцентира върху напрежението, породено в резултат на наличието на хетерогенност и необходимост от стандартизация в рамките на даден отдел, както и между различните отделы.

Кросан и др., 1999 насочват своите проучвания към изследване на свързаните с *търсене на нови решения и прилагане на установени практики* процеси и посоч-

18 Абсорбционна способност (absorptive capacity) – способността на дадена организация да избира, асимилира, трансформира и използва знания, които са създадени извън организацията, резултати от научни изследвания и практики. Иначе казано, абсорбционната способност е мярка за степента, в която дадена организация може да се учи и да използва научно, технологично или друго знание, което съществува извън самата организация (Коен и Левинтал, 1990).

ват, че в организациите протичат четири микропроцеса на учене: на индивидуално, групово и организационно равнище, както и на учене между тези три равнища. Те описват това явление чрез рамката 4и (4i) – *интуиция, интерпретация, интеграция и институционализация*. Според техните проучвания, на различните равнища ученето се осъществява посредством проявата на различни комбинации от тези четири микропроцеса. *Интуицията* и *интерпретацията* се проявяват на индивидуално равнище. Докато на групово равнище протичат *интерпретация* и *интеграция*, а на организационно – *интеграция* и *институционализация*. Тези микропроцеси са взаимосвързани от прави и обратни връзки, които протичат рекурсивно¹⁹.

Голяма част от изследванията, свързани с *вътрешноорганизационното учене* (Брикс, 2019b), са насочени към комуникацията между отделните хора като носители на знания и като фактор, определящ смисъла, който носят съответните знания за дадена група от хора. От гледна точка на натрупването на знания в организацията, отделните хора *интерпретират* личното си виждане за наличие на нова възможност и се опитват да *интегрират* своите виждания по такъв начин, че те да бъдат *институционализирани* и да се наложат в организацията като по-добър или нов начин на работа. Това има позитивно въздействие при *търсенето на нови решения*, но е в противоречие с *прилагането на установени практики*.

19 Рекурсивен - Един обект е рекурсивен, ако частично се съдържа в себе си или е дефиниран с помощта на себе си. Рекурсивни функции. В компютърната наука рекурсивна програма е програма, включваща функция, която в дефиницията си съдържа обръщение към самата себе си.

Важен момент по отношение на *вътрешноорганizationalното учене* от гледна точка на процесите на *търсенето на нови решения* и *прилагането на установени практики* е, че е възможно в различните отдели да съществуват различни потребности и изисквания към процеса на учене. Най-общо задачите в една организация се разделят на задачи, които се решават с рутинни подходи и такива, които изискват и творчески подходи. Те могат да произтичат от прости или сложни проблеми и в зависимост от това да изискват различни знания. Като цяло, рутинното решаване на задачи е свързано приоритетно с *прилагане на установени практики*, докато творческият подход безспорно изисква *търсене на нови решения*.

Абсорбционна способност на организацията

Коен и Левинтал (1990) дефинират *абсорбционната способност на организацията* като „*способността на дадена организация да разпознае стойността на нова, външна информация, да я асимилира и да ѝ намери търговско приложение*“ (Коен и Левинтал, 1990, р. 128). Този термин обхваща „*индивидуална абсорбционна способност*“ и „*организационна абсорбционна способност*“. Коен и Левинтал (1990) защитават тезата, че: „*абсорбционната способност на организацията не е присъща само на един единствен индивид, а зависи от връзките в мозайката от индивидуални абсорбционни способности*“ в дадена организация (Коен и Левинтал, 1990, р. 128). В основата на това твърдение е виждането, че за да се привличат и натрупват нови знания от източници,

които са външни за организацията, е необходимо в самата нея да има натрупан минимален запас от знания. Това означава, че инвестициите в развитие на научноизследователска и развойна дейност формират потенциала за учене, който има дадена организация и хората в нея. Ван Уигжк и др. (2011) доразвиват това виждане, като доказват, че способността на организацията да разпознае стойността на външна за нея информация и да я използва пълноценно, зависи не само от знанията на нейните служители и натрупаните в организацията знания, но също и от структурата и работния процес, както и от способностите на служителите да виждат съществуващи и нови връзки и възможности. Волберга и др., (2010, стр. 942) обобщават, че за да бъдат усвоени външни знания, те „*трябва да достигнат правилните хора в точния момент*“. Захра и Джордж (2002) разглеждат абсорбционната способност на организацията като съставена от две части: *потенциална абсорбционна способност* и *реализирана абсорбционна способност*. Според тях „*потенциалната абсорбционна способност включва придобиването на знания и уменията за усвояването на нови знания, а реализираната абсорбционна способност е свързана с преработването на новите знания и тяхното използване*“ (Захра и Джордж, 2002, стр. 185). Въпреки че тези две способности могат да бъдат разглеждани отделно, следва да се отбележи, че те взаимно се допълват. Според Дженсен и др., (2008) двуфакторният модел на Захра и Джордж (2002) е твърде опростен. Те приемат, че *абсорбционна способност на организацията* включва четири

етапа: *придобиване, асимилиране, трансформиране и използване*. Въз основа на таксономията на Захра и Джордж (2002), Сигху и др. (2007) подчертават, че разбирането за същността на *абсорбционна способност на организацията* се доближава до това за технологично и пазарно познание. Това им дава основание да предложат външните знания да бъдат разделени на три категории, както следва:

- 1) нови технологии (усвояване на нови знания, получени чрез доставчика);
- 2) нови пазари (усвояване на нови знания, в резултат на проучване на търсенето);
- 3) нови региони (усвояване на нови знания, в резултат на проучване на нови региони) (Сигху и др., 2007).

Анализът на различните виждания за същността на *абсорбционна способност на организацията* показва, че за да се създаде стойност, е необходимо да се получи знание, което е извън организацията. Ролята на отделните хора е изключително важна, защото чрез тях се проявяват знанията. Именно хората, въз основа на предишните си знания, идентифицират и разпознават потенциалната стойност на новото познание. Лейн и др. описват *абсорбционната способност на организацията* като „*умението да се използва познание, което се намира извън организацията, чрез три последователни процеса:*

- 1) *разпознаване и разбиране на наличието на потенциално ценно ново знание извън организацията чрез проучване;*
- 2) *асимилиране на ценно ново знание посредством учене чрез трансформиране;*

3) *използване на асимилираното знание, за да се създаде ново знание и търговски резултат чрез използване на придобитите знания*“ (Лейн и др., 2006, стр. 856).

Може да се обобщи, че от гледна точка на *абсорбционната способност* на организацията, за да може новото знание да се преработи така, че от него да се реализира стойност, е необходимо наличието на знание, натрупано на по-ранен етап (Коен и Левинтал, 1990; Захра и Джордж, 2002). Ролята на организацията е да подпомага и подкрепя усвояването на нови знания (Дженсен и др., 2008) чрез процеса на управление на знанията.

Лейн и Лубаткин (1998) доразвиват теорията на Коен и Левинтал (1990) и проучват процеса на вътрешноорганизационното учене при организации, които си сътрудничат. Те въвеждат понятието *относителна абсорбционна способност на организацията* и установяват, че резултатът от ученето зависи от припокриването на знания на организациите, които си сътрудничат. Наред с това тяхното проучване показва и че организации със сходни познания отчитат по-високо равнище на учене в резултат на тяхното сътрудничество, отколкото организации без подобни сходства в познанията (Лейн и Лубаткин, 1998).

Учене между различни организации

Според Лейн и Лубаткин (1998) *абсорбционна способност на организацията* може да бъде използвана, за да се създаде *учеща се двойка* от организации, между които взаимоотношенията са от вида „организация –

ученик“ и „организация – учител“. Според тях съществуват три подхода на учене *между организациите*:

- пасивно учене;
- активно учене;
- интерактивно учене.

Първите два подхода представляват усвояване на знание, което по своя характер е явно, като например техническа спецификация на процес, статии в списания (пасивно учене) и консултация (активно учене). Когато *организацията – ученик* и *организацията – учител* си сътрудничат, за да интегрират нови знания и по този начин да развият *абсорбционните способности на организацията – ученик* в контекста, в който усвояването на знания ще бъде реализирано, се осъществява *интерактивно учене*. Лейн и Лубаткин (1998) и други учени (Ларсон и др., 1998) едновременно насочват вниманието си към видовете сътрудничество, които подпомагат *ученето между различни организации*. В работата на Ларсон и др. *ученето между различни организации „се постига чрез трансфер на наличните знания от една организация към друга, а също и чрез създаване на напълно нови знания чрез взаимодействие между организациите“* (Ларсон и др. 1998, стр. 289). В процеса на трансфер на знания и създаване на знания Ларсон и др. наблягат на важността на избора на организации, които си сътрудничат, както и на техните способности да бъдат *възприемчиви* и *прозрачни* при сътрудничеството. Понятието *възприемчива* описва степента, в която организацията е готова да поеме нови знания от друга организация. Понятието *прозрачна* означава степента, в която организацията

е готова да предоставя знания, които са нови за друга организация. Добрите резултати от усилията на организациите, които си сътрудничат, се основават на способностите за *интегритет* и *институционализация*, които са договорени и се изпълняват между тях (Бийби и Бут, 2000; Перонарг и Брикс, 2018; Чанг и др. 2021). Според Холмквист (2003) е важно организациите, които участват в *учене между различни организации*, да са наясно, че ползата от това учене е свързана директно с *вътрешноорганизационното учене*. Той също така подчертава, че процесите на натрупване на вътрешноорганизационно и междуорганизационно знание са взаимнообвързани. Причината е, че новото знание, което се създава в резултат на сътрудничество между организации, след това се трансферира във вътрешноорганизационни рутинни практики и модели на работа. Впоследствие Холмквист (2004) предлага връзката между *вътрешноорганизационно* и *междуорганизационно учене* да се операционализира посредством набор от дейности, свързани с *търсенето на нови решения* и *прилагането на установени практики*, които се осъществяват по едно и също време както вътре в организацията, така и между отделните организации.

На по-късен етап Джоунс и Макфърсън (2006) въвеждат нов модел на *междуорганизационно учене*. Този модел обединява и интегрира проучванията на Холмквист (2003) и Кросан и др. (1999). Джоунс и Макфърсън (2006) надграждат рамката 4i (4и), разработена от Кросан и др. (1999), като въвеждат концепцията на Холмквист (2003) за *обвързване*. В резултат на това се полу-

чава рамката 5i: *интуиция (intuiting)*, *интерпретиране (interpreting)*, *интегриране (integration)*, *институционализиране (institutionalizing)* и *обвързване (intertwining)*.

Обединяването на *търсенето на нови решения* и *прилагането на установени практики* в ученето между различни организации дава един по-динамичен поглед върху процесите на учене на организацията в сравнение с концепцията за *абсорбционна способност на организациите*. Теория за *учене между различни организации*, разработена от Холмквист (2003; 2004), показва необходимостта от това да се разбере как определено знание, свързано с процесите на *прилагане на установени практики* в една организация, може да допринесе при *търсене на нови решения* за друга, в резултат на което тя да набави нови знания. В литературата (Борини и др., 2022; Брикс, 2019b; Лейн и Лубаткин, 1998) са демонстрирани различни подходи за трансфер на знания чрез *пасивни, активни и/или интерактивни* процеси на обучение между две или повече организации и техните членове. Следва да се отбележи, че е изследвана (Ларсон и др., 1998; Перонард и Брикс, 2019) и още една *междуорганизационна* форма за създаване на ново знание, при която знанието се формира в процесите на взаимодействие между различни организации, без да е създадено първоначално в нито една от тях.

Балансирането между търсенето на нови решения и *прилагането на установени практики* е присъщо на организации, които могат както да проучват нови възможности, така и да прилагат в рутинната си работа съществуващи знания (Шимшек и др., 2009). Съществена част от този подход е, че е важен не само

броят на дейностите, но също така и способностите на организацията и компетенциите на нейните служители за умело осъществяване и на двата процеса, които са задължителни (Амблахъни-Гума, 2005; Брикс, 2019а). Съществуват различни предположения относно това как организациите могат да увеличат своята производителност, когато решават как да балансират *търсенето на нови решения* и *прилагането на установени практики* (Борини и др., 2022; Лей и др., 2021; О'Райли и Тъшмън, 2008; Ютъла и др., 2009).

В литературата, в която се разглеждат тези въпроси, има различни гледни точки относно балансирането на двата процеса. В основата на едно от широко разпространените виждания е *структурното определяне* на тези два процеса в организациите, докато другото се основава на *съчетаването им* във времето.

Структурното определяне разделя теориите относно съчетаването на *търсене на нови решения* и *прилагане на установени практики* на базата на *диференциация* и на *интеграция*. Според възгледите, залегнали в основата на *диференциацията*, *търсенето на нови решения* и *прилагането на установени практики* се нуждаят от едни и същи ресурси и поради тази причина те, като процеси, са несъвместими (Смит и Тъшмън, 2005; О'Райли и Тъшмън, 2013). От друга страна, Гибсън и Бъркиншо (2004) са привърженици на идеята за *интеграцията*. Според това виждане, наред с всичко останало, са налице допълнителни ползи от съчетаването на *търсенето на нови решения* и *прилагането на установени практики* (Кениълс и др., 2017; Брикс, 2019а). Конфликтът между двата възгледа е породен

от факта, че съгласно виждането за *диференциация*, *търсенето на нови решения* и *прилагането на установени практики* се осъществяват в различни организации или отдели на организацията, т.е. при различни групи от хора. От друга страна, според виждането за *интеграция*, тези процеси могат да се проявяват едновременно в едни и същи отдел или организация. Съществуващият конфликт може да бъде разрешен чрез създаване на организационна среда, която да налага *еднакво владение и балансиране на търсенето на нови решения* и *прилагането на установени практики*.

От гледна точка на съчетаването във времето се изследва как се осъществява преходът между процесите *търсене на нови решения* и *прилагане на установени практики* (Брикс, 2019b). Съществуват различни мнения относно последователността на тяхното протичане и съчетаване. Според някои автори (Шимшек и др., 2009) процесите *търсене на нови решения* или *прилагане на установени практики* се изпълняват като последователност от единия или от другия. Според други (Гибсън и Бъркиншо, 2004; Уонг и Рафиг, 2014) се изследва възможността процесите на *търсене на нови решения* и *прилагане на установени практики* да протичат успоредно и винаги да са активни. Това би дало възможности на мениджърите и/или служителите да преценят кога да превключат между двата процеса и съпътстващите ги дейности.

На базата на *структурно определяне* и *съчетаване във времето* Шимшек и др. (2009) разработват класификация, която демонстрира баланса между *търсене на нови решения* и *прилагане на установени практики*

В организациите. Този баланс може да се определи с помощта на четири различни подхода, а именно *хармоничен, цикличен, разделителен и реципрочен*.

Хармоничният подход се основава на т. нар. контекстуален възглед на Гибсън и Бъркиншо (2004), който определя дали дадена организация или отдел има „(...) процеси или системи, които дават възможност и насърчават индивидите сами да определят как да разделят времето си между взаимноизключващи се задачи и дейности“ (Гибсън и Бъркиншо, 2004, стр. 210).

Цикличният подход е описан в литературата, свързана с т.нар. *прекъснато равновесие*, което препоръчва „последователно разпределяне на ресурсите и отделяне на внимание за търсене на нови решения и прилагане на установени практики... при което организациите превключват между дълги периоди на прилагане на установени практики и кратки моменти, в които се търсят нови решения“ (Шимшек и др., 2009, стр. 882). Тези два подхода са част от интеграцията и могат да се реализират едновременно в рамките на един отдел (Гибсън и Бъркиншо, 2004). Това предполага паралелно протичане на процесите *търсене на нови решения* и *прилагане на установени практики* в един отдел.

Разделителният подход описва връзките между процесите *търсене на нови решения* и *прилагане на установени практики*. Според него дейностите, свързани с *търсене на нови решения*, се извършват в един отдел или в част от него, а дейностите, свързани с *прилагане на установени практики*, се извършват в друг отдел (О'Райли и Тъшмън, 2013). От съществена

важност е прехвърлянето на знание от един отдел към друг (Шимшек и др., 2009; Пелегринели и др., 2015), което е решено чрез последния – *реципрочен подход*.

Реципрочният подход също е свързан с отношенията между *търсене на нови решения* и *прилагане на установени практики*, но за разлика от *разделителния подход* той се характеризира с процеси на трансфер на знания между два различни отдела. Разпознаването и определянето на тези *вътрешноорганизационни* области е много важно. Същевременно е необходимо да се анализират и резултатите от интегрирането им с теория за управление на организациите и отношенията между отделните организации. Това е и основната критика към класификацията, предложена от Шимшек и др. (2009). Според редица изследователи (Кениълс и др., 2017; Брикс 2019b) тяхната класификация засяга само частично многобройните равнища на анализ, които изследват баланса между *търсене на нови решения* и *прилагане на установени практики в организациите*, като ролята на отделения човек е много слабо застъпена. Като цяло класификацията им е изкривена в посока *вътрешноорганизационна перспектива* и много слабо засяга сътрудничеството между отделните организации.

В отговор на този проблем може да се разгледа виждането на Лави и Розенкоф (2006), които представят взаимовръзките между *търсене на нови решения* и *прилагане на установени практики*, като показват как двете форми на учене на организацията могат да бъдат балансирани във времето между различните организации. Лави и Розенкоф (2006) твърдят, че *търсе-*

нето на нови решения и прилагането на установени практики между различните организации се проявяват чрез: функция, структура и атрибут. При функцията организациите проучват нови възможности, например при сътрудничество в научноизследователски (R&D) проекти и/или прилагане на установени практики по отношение на възможности като извличане на съществуваща технология от друга организация. В структурата, прилагането на установени практики се отнася до сътрудничество с известни или съществуващи модели, а търсенето на нови решения се отнася до сътрудничество с нови партньори, които нямат предишни връзки с организацията. При атрибута, прилагането на установени практики се отнася до сътрудничество с организации, които имат подобна технология (атрибутите са съпоставими), а търсенето на нови решения се отнася до сътрудничество с партньори с различни технологии и процедури на работа от организацията (Лъви и Розенкоф, 2006).

В търсене на единен, обобщаващ модел Брикс (2019b) доразвива класификацията на Шимшек и др. (2009) и предлага още два подхода за анализ на баланса между търсене на нови решения и прилагане на установени практики: 1) **интерактивно** междуорганизационно балансиране между търсене на нови решения и прилагане на установени практики и 2) **интегративно** междуорганизационно балансиране между търсене на нови решения и прилагането на установени практики.

Интерактивното междуорганизационно балансиране между търсене на нови решения и прилагане на установени практики съчетава концепцията на Коен

и Левентал (1990) за *абсорбционна способност на организацията* и *активния и интерактивния процес* на обучение. Брикс (2019b) го описва като изграден на основата на допускането, че служител от организация А открива в организация В *нови знания*, които имат потенциална стойност за организация А, например нов технологичен процес. В случай че *знанието* за новия технологичен процес е достъпно, примерно по формата на лиценз, то може да бъде абсорбирано от служител от организация А само в случай, че този служител има съответните познания, натрупани в по-ранен момент и може да прозре ползата от него. Според редица изследователи (Кросан и др., 1999; Захра и Джордж, 2002) това знание може да бъде *интегрирано* и *институционализирано* в организация А и, оттам нататък, реализирано. От гледна точка на теорията за *търсене на нови решения* и *прилагане на установени практики* може да се обобщи, че знанията, генерирани в резултат на *търсене на нови решения* от организация В, се превръщат в знания, генерирани в резултат на *прилагане на установени практики* за организация А чрез индивидуалната и организационната способност за усвояване на знания посредством активния и интерактивен процес на учене между различни организации. Според Лави и Розенкопф (2006) това илюстрира един процес на *търсене на нови решения* в т. нар. атрибутивно поле⁴ и/или процес на *прилагане на установени практики* във функционално поле.

Интегративното междуорганизационно балансиране между търсенето на нови решения и прилагането на установени практики отразява вижданията в

литературата, посветена на междуорганизационното обучение (Ларсон и др., 1998; Холмквист, 2004; Перонард и Брикс, 2019), като набляга основно на *интегративните процеси* на учене (Ларсон и др., 1998). При *интегративните процеси* на учене служители от Организация А се срещат и си сътрудничат със служители от Организация В, а в редица случаи и с други организации, като се осъществява съвместно проучване на основата на сътрудничество в междуорганизационна среда. Проучването на основата на сътрудничество е процес на колективно създаване на знания между поне две организации А и В. Характерно за него е, че процесът на съвместно *проучване* на основата на сътрудничество се инициира, за да се създадат нови знания, които не са съществували преди в нито една от двете организации (Ларсон и др., 1998; Холмквист, 2003). От гледна точка на Лави и Розенкоф (2006) този пример представя колективните усилия по отношение на НИРД, за да се създаде съвместно ново знание. Основната разлика между двата нови подхода на анализ, въведени от Брикс (2019b), е, че *интерактивното междуорганизационно балансиране между търсене на нови решения и прилагане на установени практики* отразява случаите на трансфер и абсорбция на съществуващи знания от една организация към друга, докато *интегративното междуорганизационно балансиране между търсенето на нови решения и прилагането на установени практики* набляга върху ситуации, при които между организацията се изграждат партньорства, за да се създадат в резултат на сътрудничество нови познания, които могат да бъдат използвани от отделните представи-

тели на организацията при наличие на договореност между тях. В този смисъл редица автори (Брикс, 2019b; Кумар и др., 2021; Лави и Розенкопф, 2006) стигат до извода, че литературата, която разглежда въпросите на *междуорганизационното учене* и литературата, която разглежда въпросите на *балансирането между търсенето на нови решения и прилагането на установени практики*, спомагат да се даде адекватно обяснение на това как на практика протичат процесите на *търсене на нови решения и прилагането на установени практики* в различните организации.

ГЛАВА VI

УПРАВЛЕНИЕ НА ЗНАНИЯТА И ОРГАНИЗАЦИОННА КУЛТУРА

Постигането на интензивно нарастване на стойност за клиентите²⁰ и стойност за организацията²¹ в резултат от стопанската ѝ дейност в значителна степен се предопределя от наличието на знания и ефикасното им използване. Ключова роля имат тези знания, които съответстват на потребностите на организацията с оглед реализиране на нейните цели.

Макар че, в резултат на развитие на теорията, разбирането за същността на *управлението на знанията* се променя през годините, повечето изследователи (Мейо, 1933; Уиз, 1997; Караянис и др., 2021; Роси и др., 2020; Ръгълс, 1998) се обединяват около виждането, че знанията до голяма степен допринасят за успешното развитие на стопанската дейност на организацията.

Мейо (1933) разглежда *управлението на знанията* като създаване, набавяне, съхраняване, притежаване и използване на информация, познания и опит в дадена организация така, че натрупаните знания да се надграждат и разширяват. Според Уиз (1997) *управлението на знанията* е систематично, целенасочено

20 Стойност за клиента – Индивидуалната оценка на потребителя за цената на конкретен продукт (Гълъбова, 2006).

21 Стойност за организацията – Съвкупността от разходите, свързани с производството на продукта или организиране предлагането на услугата, които обхващат целия процес от възникването на идеята до прекратяване на производството (б.а.).

и съзнателно изграждане, обновяване и прилагане на знания, за да се максимизира ефективността на работата на организацията. Целта е да се увеличат приходите от активите и от знания. От своя страна Ръгълс (1998) определя *управлението на знанията* като подход, който добавя или създава стойност чрез активното прилагане на натрупан опит и ноу-хау вътре и извън организацията.

Това дава основание *управлението на знанията* да бъде дефинирано като интегриран подход за постигане целите на организацията чрез оптимално използване на ресурси от знания. *Управлението на знания* подкрепя и координира създаването, трансфера и прилагането на нововъведения в цялостния процес на създаване на стойност за организациите. От изключителна важност в условията на динамично променяща се външна среда е способността на организацията да се адаптира към настъпващите промени, като набавя нови и разширява наличните си знания. Това на практика показва нейната *жизнеспособност* и е основа за постигане на устойчиво предимство. Организациите могат да набавят необходимите за тяхната дейност знания от различни вътрешни и/или външни източници. Ключова роля за формиране на основната база от знания на организацията имат служителите, конкурентите, доставчиците и партньорите.

Не е лесно организацията да определи предварително знанията, които са необходими за осъществяване на дейността ѝ. Те зависят изключително много от качеството на наличния *човешки капитал* и от динамиката на средата, в която тя функционира. Обективните

знания, които са необходими, винаги се различават от субективните знания. Наличието на редица проблеми, свързани със стопанската дейност, като:

- отклонения при реализиране на процесите;
- прилагане на неподходящи, остарели или нерационални правила за контрол на стопанската дейност;
- липса или прилагане на остарял и неподходящ за средата бизнес модел; могат да бъдат преодолени само с помощта на знанията на служителите в организацията.

Девънпорт и Прусак (1998) анализират процесите на *управление на знанията* в различни организации като отбелязват, че често пъти вниманието е насочено предимно върху процеса на генериране на знания, а се пропускат изключително важни фактори, свързани с начина, по който е организирана работата, като служители, структура на екипа и разпределение на функциите. В резултат на проведени емпирични наблюдения Девънпорт и Прусак (1998) определят няколко основни етапа, свързани с *управление на знанията* в предприятията: *придобиване на знания (създаване и получаване); съчетаване/смесване; адаптация; изграждане на мрежи от знания.*

➤ *Придобиването на знания* включва *създаване и получаване* на знания.

Създаването на знания е генериране на знания в организацията или получаване на нови за организацията знания чрез назначаване на нови служители, провеждане на обучение, придобиване на ноу-хау; прилагане на добри практики и др. *Създаването* на знания се предопределя както от потенциала на отделните хора, т.е. от *човешкия капитал*, така и от средата.

Получаването на знания представлява придобиване на знания под формата на лизинг, лиценз за ползване на интелектуална собственост или консултантски услуги. Сътрудничеството между индустрията и университетите е пример за получаване на знания. Друга форма е наемането на консултанти. За разлика от наемането на съоръжения или оборудване, при наемането на консултанти се осъществява и *трансфер на знания*. Независимо че носителят на знания постъпва в, или е привлечен да сътрудничи към организацията временно, част от неговите знания остават в организацията. За да се осъществи ефективно и ефикасно този *трансфер на знания*, организацията трябва да има ясно определени цели и добре развити структури, които да подпомагат този процес. Пример в това отношение са научноизследователските и развойни (НИРД) отдели. В случаите, когато *получаването на знания* е свързано със сливане или придобиване на друга организация, могат да възникнат проблеми. Според проучванията на Девънпорт и Прусак това важи особено в случаите, когато организацията се опитва да комбинира един вид знание с друг. Това се наблюдава често при сливания на организации с различен предмет на дейност. Причината е фактът, че генерирането на знания е тясно обвързано със съществуващата организационна култура. Поради тази причина, в сравнение с други ресурси, знанието може да се окаже много по-резистентно при директен трансфер.

- *Съчетаване/смесване* – представлява събиране на служители с различни знания и начин на мислене, които да работят заедно по решаване на даден проблем, с цел съвместно достигане до

решение. Едно от предимствата на смесването на подобен род разнородни групи е фактът, че се обединяват различни знания, умения, минал опит и таланти, което увеличава шансовете за своевременно намиране на работещо решение. За съжаление, за постигането на добри резултати е необходимо значително време и усилия, за да могат членовете на групата да постигнат необходимата степен на разбиране при своята комуникация, т.е. да „заговорят на един език“ и да синхронизират усилията си за справяне с проблема.

- *Приспособяването* към настъпващите промени в средата е необходимо за оцеляване и развитие на организациите. Промените в социално-икономическите отношения, развитието и навлизането на нови технологии налагат необходимостта от генериране на нови знания. За да може организацията да се приспособи, тя трябва да има необходимите ресурси и способност, а също и т. нар. *абсорбционна способност (absorptive capacity)*. Един от най-важните ресурси в този процес на приспособяване са хората с тяхната способност и потенциал за придобиване на нови знания и умения.
- *Изграждане на мрежи от знания* – включва генериране на знания от неформални, самоорганизиращи се групи от служители в самите организации. С течение на времето неформалните групи могат да прераснат във формални. Обикновено служителите с познания в дадена област формират общности по интереси. Там те споделят различ-

на информация в разговори на живо, по телефона, чрез електронна поща и социални мрежи и по този начин обменят опит и решават проблемите съвместно. Когато членовете на подобни групи обменят достатъчно знания помежду си, така че да могат да общуват и да си сътрудничат ефективно, се генерират нови знания в организацията. Въпреки че е трудно тези знания и процесите, свързани с тяхното натрупване, да бъдат кодифицирани, те безспорно спомагат за увеличаване на общите знания в организацията, като по този начин се осъществява процес на *учене на организацията*. При липсата на разработени и приети организационни политики и процедури за управление на знания, *мрежите от знания* са от водещо значение. Тези мрежи на практика създават необходимите условия за изграждане на организационна среда, която подпомага създаването на знания.

Според Девънпорт и Прусак (1998) *управлението на знания* трябва да се разглежда по-скоро като процес и ръководителите на организацията следва да се съобразяват с наличието на три основни етапа в протичането на този процес: *създаване, кодифициране/координиране* и *трансфер*. Награждайки теорията на Девънпорт и Прусак (1998), Колман (1999), Бхат (2001), Рейнхардт (2001), Шмитц и др. (2014) предлагат като част от процеса на управление на знанията да бъдат включени допълнителни етапи – *валидиране, проектиране, популяризиране* и *индексиране*.

Въз основа на задълбочен анализ на различни практики, свързани с ефективно *управление на знанията*

В организациите, Девънпорт и Прусак (1998) стигат до заключението, че успешното протичане на процеса (на управление на знанията) зависи от девет основни фактора. Първият, и може би най-съществен, е *наличието на организационна култура, ориентирана към знанията*. Следват: техническа и организационна инфраструктура; подкрепа на висшето ръководство; обвързаност с икономическата стойност; ориентация към процесите; ясна визия и език; мотивация; структура на знанията; многобройни канали за трансфер на знания. В настоящия труд се защитава тезата, че именно организационната култура е водеща и в най-голяма степен влияе върху начина, по който се управляват знанията в дадена организация.

В стремежа си да представят взаимовръзките между организационна култура и управление на знанията, Шмитц и др. (2014) се спират на шест процеса, определени въз основа на задълбочено проучване, направено през 2008 г. от Кардосо: *създаване и придобиване; предаване на значение; споделяне и разпространение; организационна памет; измерване; възстановяване*. Според тях тези процеси трябва да бъдат обвързани с организационните цели. Наред с това, в зависимост от ролята, която изпълняват, те могат да бъдат групирани в четири направления:

Установени практики за управление на знанията: съответстват на официално утвърдените в организацията процеси за създаване, споделяне и използване на знания. В по-голямата си част те са свързани с явните знания.

Ориентиране на организационната култура към придобиване на знания: създаване и развитие на прави-

ла и процедури; изграждане на практики, в чиято основа са заложили знания, които организацията смята за важни и ценни.

Неформални практики за управление на знанията: свързани са със социално взаимодействие на неформално равнище, което допринася за формиране на общ език, чрез който хората придават смисъл на наличната информация. В по-голямата си част са свързани с неявните знания.

Стратегическо управление на знанията: отразява ориентацията на организацията към средата. Свързано е със способността на организацията да извлича полза от знанията, като се фокусира върху конкурентоспособността, където водеща роля има информацията за клиенти и конкуренти (Шмитц и др., 2014).

От изложеното дотук следва, че *управлението на знанията* по своята същност е процес, включващ различни етапи, чието протичане до голяма степен се определя от утвърдената организационна култура. За да можем да изясним ролята и значението на организационната култура като фактор, който подпомага или възпрепятства *управлението на знанията* в организациите, е необходимо първо да изясним нейната същност.

Организационна култура, ориентирана към знания

Всяка организация има установена култура, като при едни тя е добре обмислена и съответстваща на общата политика на организацията и поставените цели, а при други е възникнала спонтанно и съществува независимо, като в някои случаи влиза в противоречие с целите и политиките на организацията. В дадена орга-

низация може да има една доминираща култура, а в нейните подразделения да има много други субкултури²². В повечето случаи водещите в света организации имат ясно обособена и добре дефинирана организационна култура. При тях лесно се установява безспорната взаимовръзка между организационна култура, производителност на организацията и успехи на организацията. Организационната култура помага на ръководството да се ориентира и реагира по подходящ начин при настъпване на промени във външната и вътрешната среда. Тя е набор от неписани установени правила, разбирания и нагласи. Тя е *начинът, по който се вършат нещата в организацията* (Лефтерова и Гълъбова, 2008).

Организационната култура е съвкупност от установени традиции, убеждения и ценности, които оказват влияние върху действията и взаимоотношенията между хората в организацията. Тя е важен фактор за достигане на организационните цели и реализиране на стратегията, за подобряване на ефективността и развитието на организацията. Различните ситуации и различните цели определят и необходимостта от различен вид организационна култура. В литературата, посветена на изучаване на влиянието на организационната култура върху работата и постигнатите от предприятията резултати, съществуват различни класификации на възможните видове организационна култура. Една от широко разпространените класификации е тази на Хенди (1993), според която

22 Субкултури – съществуващи вътре в организацията групи, обединени от общи или сходни идейни или политически пристрастия, от определени социални каузи или начин на прекарване на свободното време.

съществуват четири основни категории организационна култура:

Властова култура – отличава се с централизиран контрол, осъществяван от личности на ключови позиции; има малко правила и процедури и малко бюрокрация; решенията са резултат от способността за оказване на влияние, а не са плод на процедурна или чисто логична основа. Организациите, които имат подобен вид култура, реагират бързо на събитията. Основният ѝ недостатък е, че решенията се вземат от хора, в които е съсредоточена власт. Ако организацията е голяма и има властова култура, възникват затруднения с координацията и контрола. В случай че не са подбрани и назначени подходящи служители, този вид култура може да доведе до голямо текучество на персонала.

Бюрократична култура – характеризира се с висока степен на формализация и стандартизация; дейността във функционалните области на управление и взаимодействието между тях се контролира от правила и процедури, определящи работата и съпътстващите пълномощия, които тя дава, а също и от начина на комуникация и уреждане на споровете. Основният източник на власт в организацията е ролята и позицията на човека в йерархията. Личната власт не се толерира, а експертната власт се допуска само на подходящите места. Този тип организационна култура е подходяща за организации, които работят в условията на устойчива външна среда. Но тя може да доведе до затруднения при адаптацията в условия на турбулентна външна среда.

Работна култура – характеризира се с насочеността си към изпълнение на задачите и работата. При нея

се забелязва стремеж да се обединят подходящите човешки ресурси на съответното йерархично равнище и да им се създадат условия, за да работят по най-ефективния начин. При тази организационна култура резултатите от работата са по-важни от различията между личностите, произтичащи от съответното им йерархично положение или от стила им на работа. Затова понякога я наричат още и *организационна* култура на екипа. При нея се наблюдават отношения на взаимно уважение, на основата на умения и компетенции, а не поради статус или възраст. Този вид организационна култура е подходяща за организации, които работят в условията на динамично променяща се външна среда, което изисква бързи решения и своевременно реагиране. Освен това може да е много ефективна при иновативни проекти, но не е подходяща в случаите на оптимизиране на разходите или при стремеж към реализиране на икономии от мащаба²³.

Култура на личността – при нея водеща роля има отделната личност; характеризира се с автономност на личността и колективни действия за удовлетворяване на индивидуалните лични интереси. Отделните хора решават как да разпределят работата си вместо да получават нареждания от ръководството. Тази култура често се среща при научна или друг тип творческа работа.

23 Икономии от мащаба – основен икономически принцип, който описва намаляването на разходите за производство на единица продукция в резултат на увеличаване на обема на производство. Дължи се на спецификата на постоянните разходи, които за разлика от променливите с увеличаване на количеството произвеждана продукция не се променят. Наред с това, при по-голям обем на производство, е възможно да се закупват по-големи количества суровини и материали на по-ниски цени (б.а.).

Представените по-горе категории организационна култура са силно идеализирани. Независимо от това че сравнително рядко културата на дадена организация съвпада напълно с някоя от тях, те помагат на организациите да добият правилна представа за своята среда.

В литературата голяма част от авторите се обединяват около мнението, че организационната култура е фактор, който има водеща роля при процеса на *учене на организацията* (Ахмед и др., 1999; Гонзалез, 2021; Камбъл и Кеърнс, 1994; Конър и Клосен, 2004; Латиф и др., 2021; Макоби, 2003; Маркуард, 1996; Марсик и Уаткинс, 2003; Ребело и Гомес, 2011; Хил, 1996; Шмитц и др., 2014). Организационна култура, която подпомага ученето на организацията и благоприятства ученето на отделния служител, се нарича *ориентирана към знанието култура* или *насърчаваща ученето култура*. Тя играе решаваща роля за развитието на *учещите се организации* (Уанг и др., 2007, стр. 156), като насърчава споделянето и разпространението на наученото с цел развитие и постигане на успехи на организацията.

По отношение на характеристиките, които отличават *организационната култура, ориентирана към знанието* от другите видове култура, мненията на различни изследователи (Ахмед и др., 1999; Гонзалез, 2021; Хил, 1996; Лопез и др., 2004; Леи и др., 2021; Маркуард, 1996; Марсик и Уаткинс, 2003; Педлър и др., 1997; Шайн, 2010, 1995) се обединяват около следните основни ценности:

- процес на непрекъснато учене;
- отчитане на съществената роля на човека;
- загриженост за заинтересованите страни;

- толерантност към различни възгледи за света, различни мисловни модели и приемането им като благоприятни за насърчаване на креативността и иновативността;
- склонност към поемане на премерени рискове;
- благосклонно разбиране на допуснати непреднамерени грешки;
- готовност за признаване на грешките и използването им за придобиване на нови знания и опит;
- отворени комуникационни канали и подкрепа от страна на ръководството.

Вътрешна интеграция и външна адаптация

Шайн (1992) дефинира организационната култура като общоприет от членовете на организацията модел, формиран на основата на минал опит. Чрез него се представят натрупаните в организацията познания в резултат на адаптацията към външната среда и успешна вътрешна интеграция. В основата на този модел са решенията на проблеми, проработили достатъчно добре, за да бъдат смятани за валидни. Това дава основание те да бъдат предадени на новите членове на организацията като правилен начин за възприемане, начин на мислене и усет при решаване на подобни проблеми.

Вътрешната интеграция включва структурирането и координацията на обусловените от стила на ръководене вътрешни процеси в организацията, наличието на лидерство, начина на организация на работата, организационната структура и изградените комуникационни канали. *Външната адаптация* е свързана с взаимовръзките на организацията с външната среда и включва взаимоотношенията с клиенти, конкуренти и

други заинтересовани страни. Нейна основна задача е да се отговори по възможно най-подходящия начин на влиянието и въздействието на факторите от външната среда. Според Шайн (1992) *вътрешната интеграция* и *външната адаптация* са основните параметри на организационната култура. Той смята, че организациите и отделните групи в тях трябва постоянно да държат сметка за състоянието на тези два параметъра, за да осигурят своето оцеляване и развитие.

Влиянието на външната среда предопределя и действията, които организацията трябва да предприеме, за да реализира успешно своята дейност. В редица случаи външната среда е в основата на формирането на подходяща организационна култура, която в най-голяма степен съответства на ситуацията. За да бъдат конкурентни, организациите трябва непрекъснато да осигуряват *адаптацията* към външните промени и *интеграцията* на вътрешните процеси (Саламън, 2001). Организациите трябва да са в състояние не само да отчитат промените в потребностите и търсенето на клиентите и развитието на конкурентите, но и да са в състояние да дават адекватен отговор на промените в средата и да се трансформират.

При взаимодействието между *вътрешната интеграция* и *външната адаптация* решаваща роля играе *ученето на организацията*. Чрез ученето се осмисля постъпващата нова информация от членовете на организацията и настъпва необходимата вътрешна реорганизация. Де Лонг (1997) прави задълбочен анализ на значението на организационната култура за изграждането на *учеща се организация*. Според него същест-

вуват четири начина, по които *организационната култура* и *управлението на знания* си взаимодействат.

Първият е чрез формиране на мнение относно това кое знание е важно и кое – не. Организационната култура, и особено различните субкултури в организацията, оказват силно влияние върху това кое знание се определя като полезно, важно и валидно и имат решаваща роля при взимане на решение дали действително съответното знание е необходимо за бизнеса. В резултат на влиянието на субкултурите в организацията се извършва оценка и се взима решение дали да се учи за формиране на нови умения, или да се наблегне на изпълнението на ежедневни задачи. Наред с това, този вид взаимодействие помага на организациите да определят знанията, които могат да бъдат споделяни и които не могат. То помага и при оценка на знанията, които притежават конкурентите. Всичко това дава възможност на организациите да управляват знанията стратегически и да се приспособят към промените във външната среда, като отчитат интересите на всички заинтересовани страни. По този начин организациите успяват да поддържат устойчива конкурентоспособност.

Вторият вид взаимодействие се изразява в предаването на знания на индивидуално или на организационно равнище. Организационната култура легитимира какво знание принадлежи на организацията и какво знание остава под контрола на отделния човек. *Организационната култура* определя очакванията относно това кой какви знания притежава; кой трябва да споделя своите знания, каква част от знанията е необходимо да сподели; и кой може да натрупва запаси

от знания. В този смисъл може да се каже, че организационната култура играе важна роля при разпределяне на количеството и качеството (т.е. характера) на знанията, притежавани от организацията.

Третият начин на взаимодействие е свързан със социалната среда. Организационната култура създава среда за взаимодействие, чрез която се определя стойността, която се извлича от знанията. Организационната култура определя как знанието ще бъде използвано в определена ситуация. Това се постига, като се определят правилата, очакванията и наказанията, които ръководят социалните взаимодействия между отделните индивиди и групи. Въз основа на определените правила се формира начинът на мислене относно набора от приемливи за организацията възможности. Например, организации, в които не е прието да се споделят *научени уроци* между различните отдели или между участниците в различни проекти, не предоставят поведенчески контекст, в който ценният опит на една група да се предаде на друга група в организацията, дори ако технологията позволява това да бъде направено. По този начин организацията губи добавената стойност от знанието.

Четвъртият начин на взаимодействие между организационна култура и управление на знанията се проявява, когато организационната култура формира реакциите на организацията към ново знание, като го валидира или отхвърли. Както вече беше изяснено, от съществена важност при създаване на ново знание за организацията е способността да се поставят под въпрос доказалите полезността си вече знания, съществува-

щата в момента *организационна култура*, утвърдената ценностна система и възприетия начин на работа. Това взаимодействие поставя редица предизвикателства пред ръководителите на учещата се организация.

Изграждане на организационна култура, ориентирана към знания

Анализът на представените по-горе взаимодействия между *организационна култура* и *управление на знанията* показва, че преди да въвеждат инициативи, свързани с нови знания, ръководителите на организацията трябва да проучат и оценят правилно съществуващата към даден момент организационна култура. Не е възможно реализирането на ефективно управление на знания без значителна промяна на поведението, субкултурата или типа култура и работната среда в организацията (Девънпорт и Прусак, 2000). Според Либовец (1999) успехът на управление на знанията зависи 90% от изграждането на подкрепяща, *ориентирана към знанието организационна култура*. Промените в работната среда оказват пряко влияние върху организационната култура и могат да доведат до загуба на знания. При бързоразвиващите се организации често след разрастването им се променят атмосферата, работният климат и доверието. Подобни явления се наблюдават и при смяна на ръководството на организацията. В този смисъл може да се заключи, че възприетата в теория на знанието концепция „Ба“ (Ba) играе водеща роля и обяснява основните взаимовръзки, свързани с изграждане на *организационна култура, ориентирана към знания*. Както беше изяснено в предишните глави, „Ба“ описва пространството (физическо,

мисловно или виртуално), което е в основата на процеса на генериране на знания. Според теорията на Нонака и Коно (1998, стр. 40) „Ба“ е събирателно понятие за време и пространство за създаване на знания. Именно в това пространство в определен момент се осъществява трансфер на знания на основата на преосмисляне на собствения опит или чрез изучаване и преосмисляне на опита на другите. „Ба“ може да съществува в съзнанието на отделния човек, в рамките на дадена работна група или екипи, или дори в социална група, като например мейлинг лист или чат форум. Възможно е да се формира и среда „Ба“ при пряк контакт с клиентите. Именно средата, т.е. „Ба“, подпомага създаването на знание, което организациите могат да използват като основен ресурс.

Знанието като ресурс чувствително се отличава от традиционните материални ресурси. По своята същност то е невеществено, трудно за описание и дефиниране, не губи стойността си при употреба, а напротив – увеличава я, и се променя динамично в резултат на редица фактори на външната и на вътрешната среда. Същевременно, в случай че не се използва в определен момент и на определено място, то може да загуби своята стойност. Едновременно с това характерно за знанието е, че то е неограничено.

За да могат наличните в организацията знания да бъдат използвани ефективно и ефикасно, е необходима концентрация на натрупани знания в определено пространство и време. Следователно е необходимо ръководството и ключовите служители в организацията да притежават минимум от знания, които им дават

възможност да оценят и определят необходимите нови знания за по-нататъшното развитие и устойчива конкурентоспособност на организацията. В този смисъл „Ба“ обобщава и обединява приложените знания в съответната сфера и ги интегрира. Това дава основание средата – „Ба“ – да бъде разглеждана както като изградена на основата на знания, така и като предпоставка за генериране на нови знания.

Съществуват четири основни вида „Ба“, които могат да бъдат обвързани с четирите различни вида конверсия на знания, описани в модела *SECI* (б.а. – подробно разгледани в Глава II). Те описват различни стъпки в спиралата на знанията. Всяко „Ба“ е свързано с определен вид конверсия, като по този начин ускорява процеса на създаване на знания.

Съзидателно „Ба“ – това е времепространството, в което хората споделят чувства, емоции, опит и мисловни модели. Това „Ба“ описва момента, в който човек симпатизира или проявява емпатия към други хора и премахва границата между себе си и другите. От гледна точка на психологията това състояние се описва от Консон с термина „сливане“ (синхронизиращо поведение). *Съзидателното „Ба“* е свързано с проява на чувства като любов, доверие и загриженост. При него се проявява ангажираност от страна на един човек към друг или към група от хора.

Съзидателното „Ба“ се приема за водещо. От него започва процесът на създаване на знания. То се свързва с първата форма на конверсия на знания – *социализация*. Общуването лице в лице и придобиването на опит в резултат на „докосването“ до живота на другите са во-

геши при трансфера на неявни знания. От гледна точка на стратегическото управление, пряко свързани със *съзидателното „Ба“* са утвърдената визия на организацията (и по-специално по отношение на генериране и прилагане на знания) и изграждането на *организационна култура, ориентирана към знания*. Друг важен момент е възприетият бизнес модел и наличието на организационна структура, насърчаваща процеса на отворени иновации, както и участието на потребителите в създаването на иновации (т. нар. co-creation – б.а.).

Взаимодействащото „Ба“, в сравнение със *съзидателното „Ба“*, е по-тясно свързано с конкретни управленски решения. Илюстрация за неговото проявление е съставянето на екип, който включва правилна комбинация от хора с различни знания и умения. В тази среда различните *мисловни модели* и умения на отделните хора се споделят и обменят, докато се изградят общи концепции за целия екип. Двата процеса функционират в хармония: членовете на екипа споделят мисловните модели с останалите, но също така и преосмислят и анализират своите собствени мисловни модели на основата на получената нова информация и възгледите на останалите членове на екипа.

Взаимодействащото „Ба“ е мястото, където неявните знания се превръщат в явни. В този смисъл то е обвързано с втория вид конверсия на знанията – *екстернализацията*. При нея ключова роля играе диалогът. Характерно за *взаимодействащото „Ба“* и *екстернализацията* е екстензивното използване на метафори като средство за конверсия на знания. Съществено значение за осъществяването на тези процеси имат усетът и желанието за превръщане на

неявните знания в явни. В своите проучвания Нонака и Коно (1998) дават редица примери от практиката, например едно от най-иновативните предприятия в света „3M“, в което създателите на нови идеи са насърчавани и поощрявани. В това предприятие *взаимодействащото „Ба“* и *екстернализацията* на знания са институционализирани и превърнати в част от *организационната култура*. В резултат на това е изградена *организационна култура*, която насърчава диалога и конструктивната съвместна работа. Служителите на предприятието участват съвместно в процеса на придаване на смисъл на наличните знания и от там генериране на стойност и генериране на нови знания.

Кибер „Ба“ се свързва с формата на конверсия на знания, наречена комбинация. То представлява виртуално място за взаимодействие и трансфер на знания. Характерно за него е комбинирането на нови явни знания със съществуващи вече знания и информация. *Кибер „Ба“* дава възможност за систематизиране на наличните в организацията знания, както и генериране на нови знания в резултат на нови комбинации от съществуващи знания. Прилагането на *комбинацията* като форма на конверсия на знания е често срещана в организации, които използват информационни технологии. Този процес на трансфер на знания се характеризира с използването на виртуални мрежи в цифрова среда, на групови платформи и бази данни с документи. В резултат на все по-широкото навлизане на цифровите технологии във всички сфери на човешкия живот, значението на комбинацията и на *кибер „Ба“* нараства все повече през последното десетилетие.

Упражняващото „Ба“ подпомага прилагането на последната форма на конверсия на знанията – *интернализацията*, като създава необходимите условия за превръщане на явното знание в неявно. Примери за функциониране на *упражняващо „Ба“* са различните форми на обучение на ръководни кадри и ключови служители, при които те си предават и автоматизират определени мисловни и поведенчески модели. Обикновено това е обучение на работното място. *Интернализацията* се реализира посредством използване на явни (формализирани) знания и симулирани приложения. В този случай обучението, вместо основаващо се на анализи и самоусъвършенстване, се извършва чрез действие и активно участие. По този начин явните знания се усвояват напълно и превръщат в автоматични действия, а след това постепенно се превръщат в неявни.

Познаването на основните характеристики на четирите основни вида „Ба“ подпомага правилното изграждане и управление на процеса на управление на знанията. Генерираните в рамките на всяко „Ба“ знания се споделят и формират на базата на знания на организацията. Изградената *организационна култура* и формираното пространство „Ба“ в организациите са по своята същност много повече от събиране и съхранение на бази данни и информация. Те се отличават със своя специфична динамика, чрез която, в резултат на протичащата постоянна конверсия между явни и неявни знания, непрекъснато се създават нови знания. По този начин организациите увеличават общите знания, които водят до генериране на стойност.

ГЛАВА VII

ИНТЕЛЕКТУАЛЕН КАПИТАЛ

В по-голямата си част управленските теории са изградени на основата на изследване, измерване, оценка и търсене на оптимални решения за извличане на максимална полза от вложения в дейността физически и/или финансов капитал. Преходът към изграждане на развита икономика на знанията е заложен в основата на политиката на ЕС. Това на практика поставя нови изисквания пред организациите и ние сме свидетели на радикална промяна в подхода, свързан с управление на стопанската им дейност.

Управлението на знания подпомага процеса на генериране на стойност от *неявните* и *нематериални активи* на организацията. Тъй като тези активи са резултат от знанията, натрупани в организацията, някои автори (Сударсанам и др., 2006; Клейвър-Кортес и др., 2007) ги наричат *активи от знания*. Един от основоположниците на теорията за управление на знанията Карл-Ерик Свейби (1997) разглежда *неявните активи* и *управление на знанията* като сродни концепции. Според него *управление на знанията* е изкуството да се генерира стойност в резултат на нарастване въздействието на *неявните активи*. Той предлага модел на процеса на генериране на стойност, в който *неявните активи* се формират в резултат на взаимодействие на *компетенции, вътрешна*

*структура*²⁴ и *външна структура*²⁵. В своята разработка той акцентира върху факта, че тези елементи на процеса на генериране на стойност и протичащите между тях взаимоотношения са присъщи на човека и произтичат от него. Редица проучвания (Егвинсън, 1997; Клейвър-Кортес и др., 2007; Кампос и др., 2022; Паолони и др., 2020; Сейнт-Онз, 1996; Свейби, 1997; Стюарт, 1997) показват, че в резултат на *управление на знанията* се формира *интелектуалният капитал* на организацията. Впоследствие, макар и тясно свързани, *управлението на знанията* и *интелектуалният капитал* се оформят като две самостоятелни направления.

В резултат на направено литературно проучване (Гълъбова, 2012) е установено, че първоначално не е имало единно мнение относно термина *интелектуален капитал*. Според една от широко разпространените обобщаващи дефиниции на понятието *интелектуален капитал*, той представлява „разликата между пазарната и балансовата стойност на стопанската организация” (Ахонен, 2000; Рус и др., 2005; Свейби, 1997; Зоу и Финк, 2003). Тази дефиниция е насочена по-скоро към начина, по който той би могъл да бъде представен и измерен. Много по-точна представа за същността на *интелектуалния капитал* се съдържа в дефиницията на едни от първите му изследователи

24 Вътрешна структура – според теорията, представена от Свейби, вътрешната структура включва патенти, полезни модели, информационни и административни управленски системи и процеси.

25 Външна структура – според теорията, представена от Свейби, външната структура включва отношения с клиентите, имидж, всякакъв вид връзки с външната среда.

Рус, Дж., Рус Г., Дагонети и Егвинсън (1997), в която те го определят като акумулираното познание на служителите на организацията и практическото прилагане на това познание в търговски имена, марки и процеси. Егвинсън доразвива тези възгледи и заедно с Малоун обобщават разбиранията за него като подчертават, че *интелектуалният капитал* е свързан с притежаването на знания, практически опит, технология на работа, отношения с клиентите и професионални умения, които дават конкурентно предимство на пазара (Егвинсън, 1997; Егвинсън и Малоун, 1997). Както беше изяснено в предходните глави, от гледна точка на управление на организациите е важно знанието, което потенциално води до генериране на положителен финансов резултат. Това дава основание да се обобщи, че *интелектуалният капитал* е знание, което е превърнато в стойност.

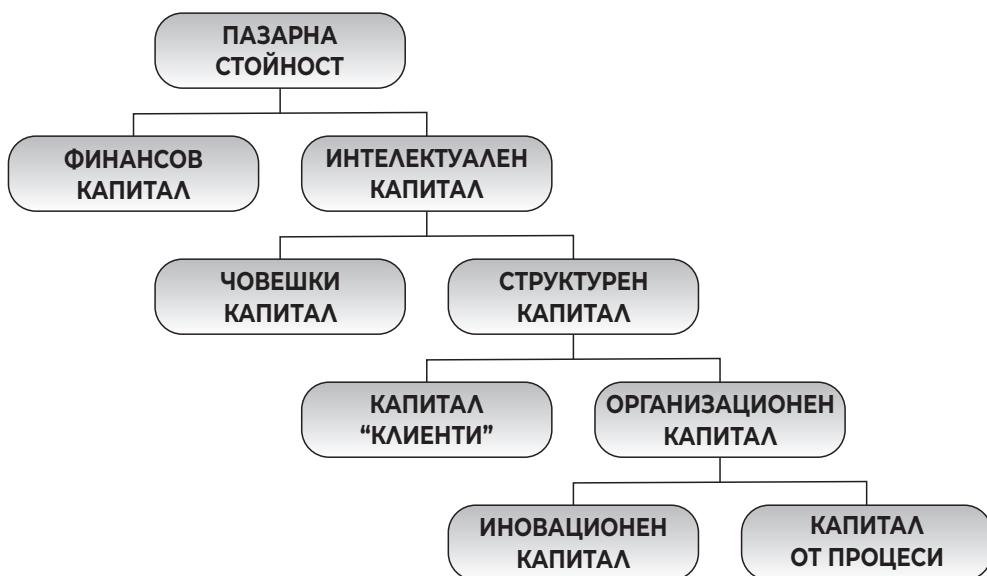
Идеята за отчитане въздействието на редица нефинансови показатели върху резултатите от дейността на организацията и генерирането на стойност се приема и от Каплан и Нортън, които работят предимно в областта на стратегическото управление. Те създават инструмент за стратегическо управление, наречен *балансирана карта от показатели за оценка на резултатите* на Каплан и Нортън (1992). Тя има за цел да обвърже целите на организацията със стратегията за тяхното постигане. В нея се включва идеята, че резултатът от дейността на организацията зависи от изпълнението на работата в различни функционални области: *финанси, допитване до клиентите, вътрешни процеси и иновационен по-*

тенциал. Оценката се извършва на основата на предварително определени величини и целеви стойности за всяка от тях. Четирите функционални области се превръщат в цели на организацията и са съществени за успеха показатели (Гълъбова, 2006).

Въпреки че *балансираната карта от показатели за оценка на резултатите* е обект на редица критики (Итнър и др., 2003; Бери и др., 2009), следва да се обърне внимание на факта, че в нея за първи път, освен чисто финансови, се предлагат още три нефинансови показателя, като *допитване до клиентите, вътрешни процеси* и *иновационен потенциал* на организацията. Те, наравно с традиционните показатели от финансовите отчети, намират място при оценяване на резултатите от дейността.

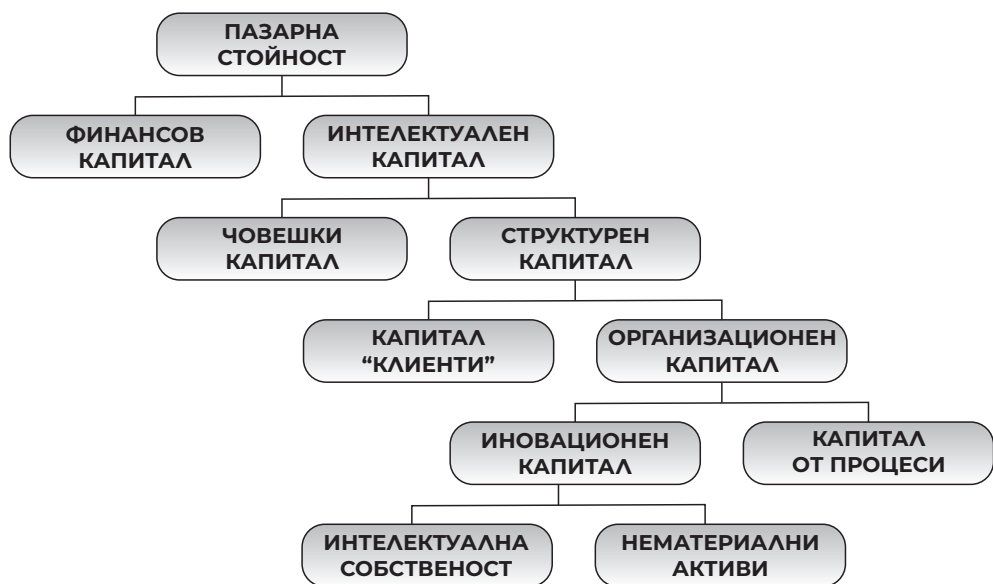
Първото практическо приложение на теорията за *интелектуалния капитал* е през 1995 г. от Шведската фирма за финансови услуги „Скандия“ (Skandia). Тя въвежда длъжността *директор по интелектуален капитал*, заемана от Лейф Егвинсън. Съвместно с Малоун той създава схема на „Скандия“ за формиране на пазарната стойност (*фиг. 7.1*). Според тази схема, пазарната стойност на организацията се генерира в резултат на взаимодействието на финансовия и *интелектуалния капитал*. Последният, на свой ред, се състои от *човешки* и *структурен капитал*. *Структурният капитал* е обобщаващо понятие, което включва *организационен капитал* и *капитал от клиенти*. *Капиталът от клиенти* се отнася до връзките на организацията с външни партньори и включва лоялността на клиентите, социалната репутация и

отношенията с доставчици, партньори и други заинтересовани страни. *Организационният капитал* се състои от *иновационен капитал* (т.е. интелектуална собственост, организационна култура) и *капитал от процеси* (свързан е с информационните процеси, т.е. бази данни, информационни системи). Той отразява възможностите на стопанската организация да извлича и формализира част от неявните знания и да създава предпоставки за организиране на цялостната му дейност в отговор на предизвикателствата на вътрешната и външната среда.



Фиг. 7.1. Схема на СКАНДИЯ за управление на интелектуалния капитал (Едвинсън и Малоун, 1997)

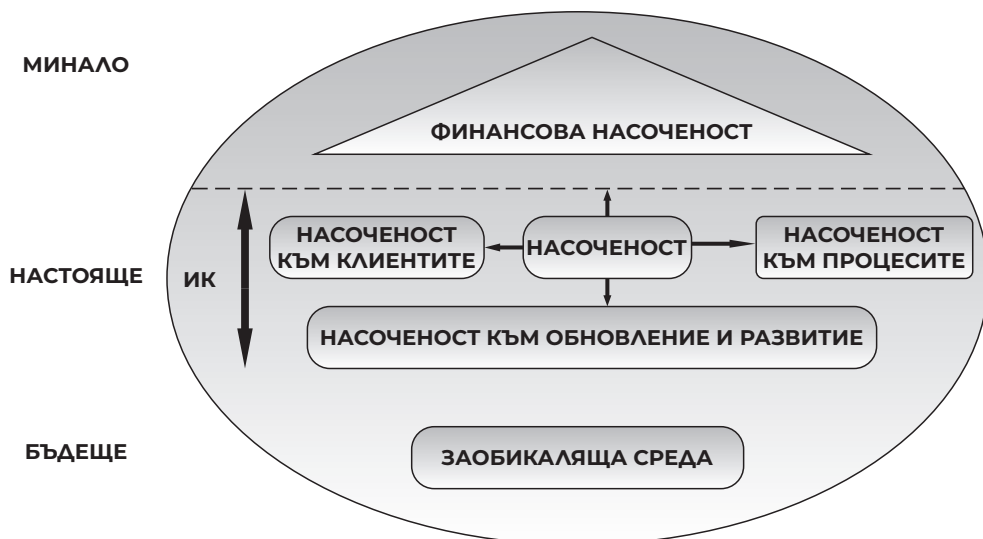
Едвинсън (1997) усъвършенства представената схема на „Скандия“, като добавя две нови категории: интелектуална собственост и нематериални активи (фиг. 7.2). Според него те са в основата на формиране на иновационния капитал на организацията.



Фиг. 7.2. Актуализирана схема на СКАНДИЯ за управление на интелектуалния капитал (Егвинсън, 1997)

Представените на фиг. 7.1 и 7.2 категории, наред с идеите, залегнали в балансираната карта от показатели за оценка на резултатите на Каплан и Нортън (1992), формират основата на въведения от „Скандия“ *Навигатор за оценка на интелектуалния капитал* (фиг. 7.3). Общото между тях е въвеждането на нефинансови решаващи за успеха показатели. Чрез тях дейността на организацията се описва цялостно и се получава по-точна оценка на нейния потенциал за постигане на целите ѝ. Три от показателите, използвани и от двата инструмента, съвпадат: *финанси, клиенти и процеси*. При *Навигатора за оценка на интелектуалния капитал на „Скандия“* показателят *иновационен потенциал* е заменен с показателя *обновяване и развитие*. Наред с това в *Навигатора на „Скандия“* е добавен и още един показател – *насоченост към човека*, чрез кой-

то се отчитат и оценяват наличните знания и процесите, свързани с генерирането им. Всяка от описаните по-горе пет области е важна част от дейността на всяка организация и оказва пряко въздействие върху създаването на стойност.



Фиг. 7.3. Навигатора за оценка на интелектуалния капитал на Скандия

Тези възгледи намират място и в доклада от 1999 на Организацията за икономическо и социално развитие (ОИСР), в който *интелектуалният капитал* е дефиниран като *стойност*, формирана от две категории неявни активи на организациите – *организационен капитал* и *човешки капитал*.

Сударсанам и др., (2006, стр. 291) представят *интелектуалния капитал* като набор от *неявни активи*, известни още като *активи от знания*. Те смятат, че понятията *интелектуален капитал* и *активи от знания* могат да бъдат използвани взаимнозаменяемо. От друга страна, Клейвър-Кортес и др. (2007, стр. 172) смятат,

че управлението на *потоците от знания* води до създаване на *неявни активи*, които формират *интелектуалния капитал* на организацията. Ахонен (2000) доразвива тези възгледи и въвежда понятието *генеративни неявни активи*. Според него това са неявни активи, които пряко допринасят за постигане на по-добър резултат при извършване на стопанската дейност и имат търговска стойност. Примери в това отношение могат да бъдат: *права на интелектуална собственост, ноухау за оптимизиране на разходите и доверие на клиентите*. Според него *генеративните неявни активи* се формират от *човешки ресурси, вътрешни структури и външни структури* (Гълъбова и Ахонен, 2011).

Независимо от начина, по който се дефинира, *интелектуалният капитал* се разглежда от гледна точка на процесите, които протичат в организацията. Маркар и близки по смисъл, понятията *активи от знания*, *интелектуален капитал*, *неявни активи* не съвпадат напълно и следователно не бива да се използват взаимнозаменяемо. *Интелектуалният капитал* е свързан със способността на организацията да създава, съхранява и използва повторно *активите си от знания*.

Въпреки богатото разнообразие от виждания относно същността на *интелектуалния капитал* повечето изследователи (Алвино и др., 2021; Сейнт-Онз, 1996; Едвинсън, 1997; Рус и др., 2005; Сугарсанам и др., 2006; MERITUM²⁶, 2002; Хю и Ли, 2022;) приемат, че той е със-

26 MERITUM – проект, финансиран от Европейската комисия, чиято основна цел е да даде единни указания и обща рамка относно определянето, измерването и контрола на неявни активи, както и да предложи критерии за събиране на информация за определяне на неявните активи и оценка на техния принос в процеса на генериране на стойност.

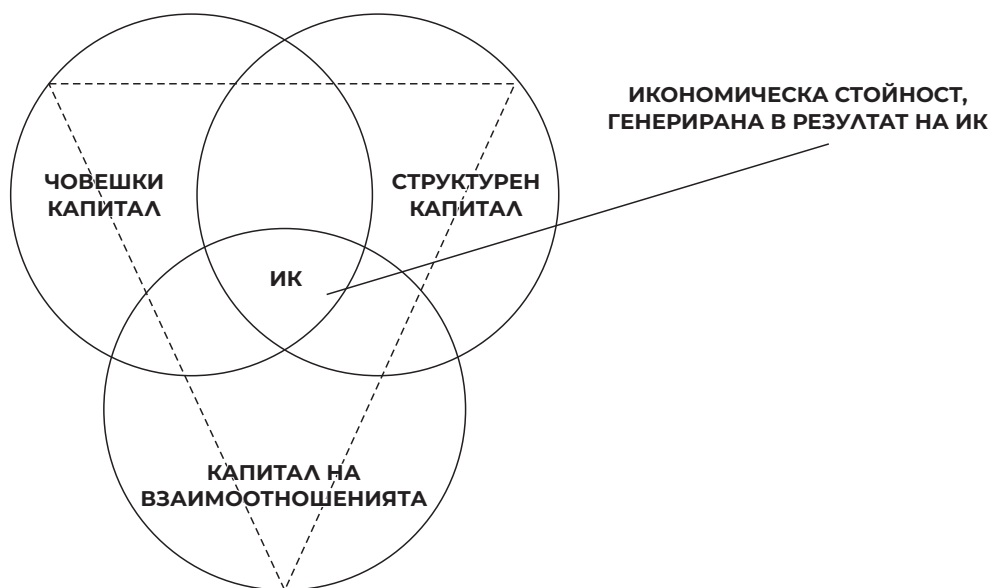
тавен от три основни елемента: *човешки капитал*, *организационен* или *структурен капитал* и *капитал на отношенията*. В литературата все още няма еднородни относно това кое понятие е по-подходящо: *структурен* или *организационен капитал*. В настоящото изследване се защитава тезата, че терминът *структурен капитал* е по-подходящ, тъй като *структурата* се формира от всички онези знания, които остават в организацията, когато служителите я напуснат, но които не са отразени в счетоводния баланс (Егвинсън и Малоун, 1997), т.е. всички видове интелектуална собственост и *активи от знания*, като например организационни структури, процеси, системи, информация и др.

Чрез награждане на модела на Сейнт Онг (1996) за интелектуалния капитал (*фиг. 7.4*) и като се допълват заключенията на проекта на ЕС МЕРИТУМ (2002), интелектуалният капитал се дефинира като динамично променящ се генератор на икономическа стойност, която се създава в резултати на непрекъснато взаимодействие на неговите три основни елемента:

- *Човешки капитал (ЧК)* – свързан е с човешките ресурси; обхваща компетентността на индивида, личното отношение към работата, уменията, знанията (явни и скрити), опита, личните мрежи от контакти, чувството за ангажираност и мотивацията, здравето (физическо и психическо), усещането за удовлетвореност от работата, и др.;
- *Структурен капитал (СК)* – обхваща структурата на организацията, организационната култура,

признанието, системите за оценка и възнаграждение, интелектуалната собственост, системите за управление, информация и др. подобни;

- *Капитал на взаимоотношенията (КВ)* – описва ролята и влиянието на търговската марка, името, социалната репутация на организацията, всички взаимоотношения, които тя има с различни заинтересовани страни²⁷ (stakeholders), върху напр.: клиенти, доставчици, партньори, собственици, инвеститори, финансови институции, търговски съюзи и т.н.



Фиг. 7.4. *Интелектуален капитал (ИК)*

Важно е да се отбележи, че има наличие на интелектуален капитал и се създава икономическа стойност само в резултат на взаимодействието между човеш-

27 Заинтересовани страни – Тези групи или индивиди, които директно или индиректно са засегнати от стремежа на дадена организация да постигне целите си (Гълъбова, 2006).

ки капитал, структурен капитал и капитал на взаимоотношенията. Наред с това *човешкият капитал* е в основата на формирането на *структурен капитал* и *капитал на взаимоотношенията*. Без неговото наличие нито един от тях не би могъл да съществува. *Структурният капитал* и *капиталът на взаимоотношенията* са функция от *човешкия капитал*.

Управлението на знанията е предпоставка за формиране на *човешки капитал*. Освен основните негови характеристики, свързани с индивидуалните знания и умения на човека, с неговия опит, както трудов, така и личен, а също и със специфичните лични компетенции, важна част от него са и усещането за удовлетвореност и здравето на човека. Наред с това съществена роля имат и персонални качества, като отношение, съпричастност и ангажираност с изпълнението на работните задачи. Според резултатите от емпирични проучвания сред 40 ръководители на малки и средни предприятия от три различни държави от секторите: информационни и комуникационни технологии, финанси, туризъм и социални услуги, *интелектуалният капитал* се разпознава и отчита именно чрез своите три основни елемента. От тях най-разпознаваем е *човешкият капитал*, като повечето ръководители го характеризират като ключов фактор, който подпомага генерирането на стойност. Наред с това сравнително често се отчита ролята на *капитала на взаимоотношенията* и по-рядко се обръща внимание на *структурния капитал*.

Човешкият капитал е особен вид ресурс, който, ако се управлява правилно, притежава потенциала да се превърне в неограничен източник на конкурентно пре-

гимство както за организацията, така и за отделния служител (човек).

Структурният капитал, от своя страна, е функция на *човешкия капитал*. Работата и способностите на управленския персонал могат да бъдат оценени чрез показатели като стил на ръководене, организационна култура, работна атмосфера в организацията и др. *Структурният капитал* в най-голяма степен подлежи на формализация и може да бъде описван и измерван не само качествено, но и количествено. Пример в това отношение е интелектуалната собственост, която е един от съставните му елементи и същевременно е един от малкото елементи, които могат да имат и финансово изражение. Много по-трудно е обаче формализирането и оценяването на организационната структура, организационната култура, стила на ръководене. Една от формите, под които се извършва подобно оценяване, са наградите за качество²⁸ и създадените към тях модели за превъзходство²⁹, а също и

28 Награди за качество – индикатор за успешното управление на организациите в съвременната икономика. Тези награди за качество използват критерии за оценяване на организациите като например ръководене, стратегическо планиране, ориентация към клиентите и пазара, управление на знанието, ориентация към човешките ресурси, управление на процеси, постигнати стопански резултати. Сред по-известните са японската награда за качество (JQA), Европейската награда за качество на Европейската фондация за мениджмънт на качеството (EFQM); Американската национална програма и награда за качество „Малкълм Болдридж“ (MBNQA) – б.а.

29 Модели за превъзходство – създадени са като съпътстващ инструмент към наградите за качество и се прилагат паралелно. Те дават възможност на предприятията да се самооценят и да определят насоките за усъвършенстване на управлението си. Тяхна основна задача е определяне и разпространяване на най-добрите управленски практики и осигуряване на устойчиво развитие.

индексът за превъзходство³⁰. Получените резултати в известна степен дават информация за качеството на *човешкия капитал*, който участва в управлението на организацията. На практика той е в основата на формиране на всеки един от посочените елементи.

От стратегическа гледна точка е важно да се изтъкне, че съществуват два основни принципа на управление на интелектуалния капитал в зависимост от характера на дейността. Когато работата е рутинна и се търси максимална степен на еднаквост в работните процеси, организациите залагат на развитието на *структурен капитал* за сметка на *човешки капитал*.

В организациите, които следват този модел, има добре разработени системи за управление на качеството и системи за организация на производството, които гарантират максимално възможна степен на еднаквост, независимо от различията между служителите, които изпълняват един и същи тип работа. В организации, които извършват творческа работа или се специализират в решаването на различни проблеми (т.е. задачите са неструктурирани), вниманието на управлението в много по-голяма степен е насочено към *човешкия капитал*. Там ролята на всеки служител е изключително важна и често служителите са труднозаменяеми (Гълъбова, 2012; 2019).

Човешкият капитал е в основата и на *капитала на взаимоотношенията*. Последният отразява взаимовръзките на организацията с външната среда. Като

30 Индекс за превъзходство – средство за комплексно оценяване на степента на удовлетвореност на клиента, работодателя и всички заинтересовани страни в рамките на предприятието, за да се получи широкообхватна оценка за начина, по който работи то.

най-често срещани негови параметри се налагат имиджът на организацията в обществото, изграждането на търговска марка, взаимоотношенията с всички заинтересовани страни. Типичен пример в това отношение са търговските марки, които са част от имиджа на стопанската организация. Често клиентите са готови да платят многократно по-висока цена за някаква специфична марка. Това намира пряко отражение върху процеса на генериране на стойност. По подобен начин стои въпросът и с имиджа на организацията. Ако хората го възприемат позитивно и той представлява някаква ценност в техните очи, готовността да платят по-висока цена за съответните продукти или услуги е многократно по-голяма (Гълъбова, 2019).

От гледна точка на стратегическото управление е важно да се отчете фактът, че *интелектуалният капитал* и неговите основни елементи се държат по различен начин от физическия и финансовия капитал. За разлика от тях *интелектуалният капитал* и неговите съставни елементи не губят стойността си, когато се използват, а напротив – увеличават я (Рус и др., 1997; Свейби, 1997; Гълъбова 2019; Ни и др., 2021). Например, знанията и уменията, които притежава даден човек или организация, не намаляват *човешкия капитал* само защото са споделени с някого, напротив – в процеса на споделяне, т.е. при наличие на обмен на знания, те могат да се обогатят и увеличат своята стойност. Разбира се, има критици, които са на мнение, че споделянето на знания води до намаляване на конкурентния потенциал, тъй като по-голям брой организации биха могли да ги използват. Това до известна степен е вяр-

но, но поради специфичния характер на знанието и наличието на т. нар. неявни знания, както и необходимия период от време и вътрешната нагласа на отделния човек, подобни твърдения са твърде опростени (Гълъбова, 2019).

Един от съществените проблеми, свързани с отчитането и измерването на *интелектуалния капитал* е фактът, че неговите основни елементи са трудни за формализиране и измерване. Те могат да бъдат описани чрез набор от специфични характеристики, които са по-скоро качествени по своя характер (Таблица 7.1). Наред с това следва да се отчита и фактът, че от гледна точка на стратегическото управление значение има само знанието, което допринася за генериране на стойност от организацията. Това обаче поражда и още един съществен въпрос, свързан със спецификата на знанието. Знанието съществува и се проявява само и единствено чрез човек. Хората създават стойност за организацията, като прилагат своите знания, умения и опит, за да решават редица рутинни проблеми, и инициират прилагането на нови идеи. Но знанията и уменията на служителите могат да се използват от организацията само при условие, че служителите желаят да направят този принос. Следователно ръководството на всяка организация следва да държи сметка за факта, че знанията са част от отделните служители и те определят каква част от тях да споделят и използват в работния процес.

Това поставя редица предизвикателства пред *управлението на знанията*, които ръководителите на организацията трябва да преодолеят. Затова важна

част от управлението на *човешкия капитал* е свързана не само с това как да се поддържа базата от знания на служителите, но и с това как те да се насърчават и мотивират да превърнат неявните знания в явни (Нонака и Такеучи, 1995; Полани, 1966; Гълъбова 2019).

Стойността, генерирана в резултат на ролята на *интелектуалния капитал*, може да бъде максимизирана, само ако стопанските процеси се управляват систематично и целенасочено. Това налага възприемането на нов подход на управление, при който се преодоляват ограниченията на традиционно прилаганите управленски похвати и непрекъснато се следи въздействието на факторите, които оказват влияние върху разпознаването на интелектуалния капитал и необходимостта от внедряване на добри практики за управление.

Таблица 7.1. Съставни елементи на управление на интелектуалния капитал

Човешки капитал	Структурен капитал	Капитал на взаимоотношенията
Индивидуални знания и умения	Организационна структура	Отношения с клиентите
Натрупан опит (трудов стаж)	Организационна култура	Отношения с доставчиците
Лични компетенции, експертен опит	Стил на ръководене	Отношения с конкурентите
Житейски опит	Система за оценка и заплащане на труда	Репутация (имидж) в обществото на организацията
Усещане за удовлетвореност и здраве	Работна атмосфера в организацията	Търговска марка

Човешки капитал	Структурен капитал	Капитал на взаимоотношенията
Способност за работа	Система за управление на качеството	Отношения с финансовите институции
Лично отношение към работата	Система за организация на производството	Отношения с профсъюзите
Лоялност (текучество; готовност за споделяне на опит, знания, контакти; защита на интелектуалната собственост)	Способност за генериране и управление на иновации	Отношения с професионални и браншови организации
Съпричастност с целите на организацията и мотивация	Интелектуална собственост	Насърчаване на генерирането и обмена на знания
Лични мрежи от контакти	Ноу-хау	Партньорски мрежи
Потенциал за бъдещо развитие	Информационни системи	Отношения с публичната администрация
Талант, творчество, иновативност	Бази данни	
Способност за вземане на индивидуални решения		
Умения за работа в екип, толерантност		
Характер, природа, отношение към колегите и обществото		

Стратегическо управление на организациите на основата на знания

До появата на идеите за значението на знанията и интелектуалния капитал в управленската теория съществуват два основни подхода за стратегическо управление. Първият подход разглежда стопанските организации от гледна точка на конкурентното им предимство в рамките на конкретен индустриален сектор; той е познат в литературата като *Концепция за превъзходство на основата на конкурентните пазарни сили* (Хит и др., 2017). Въпреки че съществуват различни модели, които следват тази *Концепция* (Линч, 2006), Моделът на 5-те конкурентни сили на Портър (1980) и до ден днешен е един от най-често прилаганите аналитични инструменти за *сравняване с най-добрите практики*³¹ (benchmarking) в дадена индустрия и оценяване на потенциала на стопанската организация да генерира *икономическа стойност*. Вторият подход, наречен *Концепция за превъзходство на основата на достъпа до ресурси* (Барни, 1986; Ръмелт, 1984; Уернерфелт, 1984), възниква няколко години по-късно и насочва вниманието върху стратегическото значение на ресурсите. Той се основава на схващането, че всяка стопанска организация е набор от *уникални ресурси и компетенции (capabilities)*. Организациите постигат конкурентно предимство в резултат на уменията си да съчетават определен набор от ресурси по най-добрия възможен начин. Това

31 Сравняване с най-добрите практики – управленски инструмент, който дава възможност да се намери подходящо решение за подобряване на управлението на стопанските организации с оглед изравняване с водещите в отрасъла.

умение се нарича *компетенции*. С течение на времето *компетенциите* на дадена организация се развиват и трябва да бъдат управлявани динамично с оглед постигане на поставените цели. Не всички *ресурси* и *компетенции*, които има стопанската организация, имат потенциала да бъдат основа за конкурентно предимство. Този потенциал се реализира, когато *ресурсите* и *компетенциите* са *ценни*, *редки*, *скъпи* за имитация и *незаменими*. Ресурсите са *ценни*, когато дават възможност на дадена стопанска организация да се възползва от възможностите или неутрализира заплахите от външната среда. Те са *редки*, когато се притежават от малцина, ако изобщо някой друг от съществуващите или потенциалните конкуренти ги притежава. Те са *скъпи за имитация*, когато другите стопански организации не могат да ги получат или са в неизгодна позиция по отношение на разходите в сравнение със стопанската организация, която вече ги притежава. Те са *незаменими*, когато нямат структурни еквиваленти. Много от ресурсите могат да бъдат или имитирани, или заменени в течение на времето. Затова е трудно да се постигне и задържи конкурентно предимство, което е изградено само на основата на ресурсите. В случаите, когато ресурсите изпълняват гореизброените четири условия, *компетенциите* се превръщат в *ключови компетенции*.

Търсенето на ресурс, който в максимална степен да отговаря на тези изисквания, поражда идеята за стратегическото значение на знанието, а оттам и на *човешкия капитал*. По своята същност знанията представляват специфичен ресурс, който е ценен, труден

за имитация и незаменим. Знанието е лично, динамично променящо се и ясно различимо от данни и информация.

Следователно чрез знанията на своите служители стопанските организации получават изключителната възможност за постигане на конкурентно предимство и генериране на стойност. Човешкото въображение и способност за генериране на нови идеи са практически неограничени. Притежателят на знанието има контрол върху него и решава колко и каква част от него да сподели. Знанието се проявява в резултат на неговите действия. Всичко това води до появата на нов подход за стратегическо управление на основата на управление на знанията.

Ако направим сравнителен анализ между *интелектуалния капитал* и *концепцията за превъзходство на основата на конкурентните пазарни сили*, и между *интелектуалния капитал* и *концепция за превъзходство на основата на достъпа до ресурси*, ще установим наличие на известно сходство между някои от съставните му елементи и решенията, които тези концепции предлагат.

Например, характерно за *концепцията за превъзходство на основата на конкурентните пазарни сили* е, че тя е статична, насочена основно към анализ на външната среда и силно обвързана с конкретна индустрия. Ако съпоставим тази *Концепция* с модела на *интелектуалния капитал* (фиг. 7.4), ще установим, че в известна степен съвпада с *капитала на взаимоотношенията*. Тук обаче се забелязва различие в подхода на анализ. Докато *концепцията за превъзходство на основата на конкурентните пазарни сили* насочва

Вниманието върху заплахите, които произтичат от конкурентната сила на клиенти, доставчици, конкуренти, потенциални нови конкуренти и продукти заместители, то *интелектуалният капитал* насочва вниманието към положителното влияние на факторите от външната среда. Той търси възможностите за развитие и оценява потенциала на организацията на основата на изградени мрежи от контакти с клиенти, доставчици и други заинтересовани страни. Тук от съществено значение са фактори като доверие, лоялност и уважение. Наред с изградените партньорства се оценяват фактори като имиджа на организацията, социалната репутация и наличието на известна марка.

Този подход на сравнителен анализ е твърде общ и едностранчив. Затова може да направим сравнителния анализ от друг ъгъл, като разглеждаме интелектуалния капитал като резултат от дейността на организацията и го оценим спрямо всеки един от петте показателя на модела на петте конкурентни сили на Портьър (1980). Например една организация може да има значително конкурентно предимство пред навлизащите нови участници на пазара в резултат на притежаването на патент или друга форма на защитена интелектуална собственост. Стопанската организация може да спечели конкурентно предимство пред своите преки конкуренти чрез своите системи за управление, които оптимизират работните процеси или пък чрез системата си за управление на качеството, т.е. чрез своя структурен капитал. Конкурентното предимство пред останалите участници на пазара може да се постигне и в резултат на компетенциите на нейни-

те служители, т.е. в резултат на генериран човешки капитал. По отношение на конкурентната си позиция спрямо своите клиенти организацията може да има утвърден положителен имидж или скъпа марка. Това е пример за силно развит капитал на взаимоотношенията. Следвайки тази логика, трите елемента на интелектуалния капитал могат да се анализират спрямо петте конкурентни сили на модела на Портър.

Основен недостатък на Модела на Портър от гледна точка на интелектуалния капитал е, че той по никакъв начин не отчита значението на човешкия фактор за постигане на конкурентно предимство, а се интересува само от организацията като цяло. Освен това чрез него се анализират събития, които вече са се случили. В резултат на това този модел по-скоро дава решения в отговор на очаквани бъдещи тенденции, отколкото предлага стратегии за разкриване на нови възможности. За да реши този проблем, Портър (1985) разработва т.нар. *верига на стойностите*, чрез която се анализират вътрешните процеси в организацията. Това е полезен инструмент за определяне на ключовите компетенции, посредством които може да се постигне конкурентно предимство. При разработването му идеите, залегнали в основата на *интелектуалния капитал*, все още не са били популярни. Това не пречи в тази разработка на Портър да бъде инкорпориран интелектуалният капитал. Основното, което следва да бъде отчетено, е специфичното поведение на интелектуалния капитал, който вместо да намалява, увеличава стойността си, когато се използва.

Докато моделът на Портър (1980) предлага стратегически анализ от гледна точка на позициониране на продуктите и услугите на организацията на пазара, *концепцията за превъзходство на основата на конкурентните пазарни сили* дава отговор на въпроса как да се позиционира организацията на основата на своите ресурси и способности. Въпреки че *концепцията за превъзходство на основата на конкурентните пазарни сили* насочва вниманието към позициониране на основата на избора между оптимизиране на производствените разходи и диференциация, както и избор между пазарната ниша и масовия пазар, от основополагащо значение за този избор е позиционирането на стопанската организация въз основа на наличните ресурси и компетенции.

Концепцията за превъзходство на основата на достъпа до ресурси разглежда икономическата дейност на стопанските организации като процес, чрез който се създава стойност в зависимост от тяхната способност да определят и контролират входящите променливи (ресурси), да ги трансформират и превръщат в краен резултат (продукти или услуги). Тя разглежда ресурсите в контекста на специфична външна среда. Затова може да се каже, че *концепцията за превъзходство на основата на достъпа до ресурси* надгражда, но не замества (Колис и Монтгомъри, 1995) *концепцията за превъзходство на основата на конкурентните пазарни сили*, а по-скоро спомага за комбиниране на гледните точки на вътрешната и на външната среда.

За да извлекат полза от своите ресурси, стопанските организации използват своите способности.

Основната разлика между *ресурси* и *способности* е, че ресурсите са независими, прости и статични, за разлика от *способностите*, които са колективни, сложни и динамични. Генерирането на стойност произтича основно от *способностите* (Мартин-де-Кастро и др., 2006; Гълъбова и Ахонен, 2011). Формирането на *способности* не е просто съчетаване на група ресурси: *способностите* включват създаването на сложни модели на координиране между хората, както и между хората и други ресурси (Грант, 1991).

Способности, които не изпълняват четирите критерия за постигане на устойчиво конкурентно предимство, не са *ключови компетенции*, което означава, че, въпреки че всяка ключова компетенция е *способност*, не всяка *способност* е *ключова компетенция*.

Някои изследователи (Шрьодер и др., 2002; Бейтс и Флин, 1995) разглеждат *концепция за превъзходство на основата на достъпа до ресурси* като *концепция за превъзходство на база на способностите*, като наблягат на важността на динамичния елемент. По-задълбочен преглед на *концепцията за превъзходство на основата на достъпа до ресурси* показва, че тя разглежда в еднаква степен и ресурси, и способности (Грант, 1991; Кей, 2001); дори нещо повече – насочена е към ключовите компетенции (Хамъл и Пралад, 1994). Това дава основание *концепцията за превъзходство на база на способностите* да бъде разглеждана по-скоро като по-нататъшно развитие на *концепцията за превъзходство на основата на достъпа до ресурси*, отколкото като напълно нова концепция.

Ключовите компетенции са основният фактор, който осигурява устойчива конкурентоспособност.

Стратегическа конкурентоспособност се получава тогава, когато организацията успешно формулира и внедри своята стратегия.

Редица изследователи считат, че различните ресурси имат различна стратегическа стойност. Повечето от тях (Ахонен, 2000; Барни, 1991; Гравили и др., 2021; Грант, 1991; Еклунг, 2020; Рус и др., 2005; Свейби, 2001;) се обединяват около виждането, че в редица случаи *интелектуалният капитал* е по-ценен от физическия капитал. До голяма степен това се дължи на ценното му свойство да увеличава своята стойност при употреба, а не да я намалява.

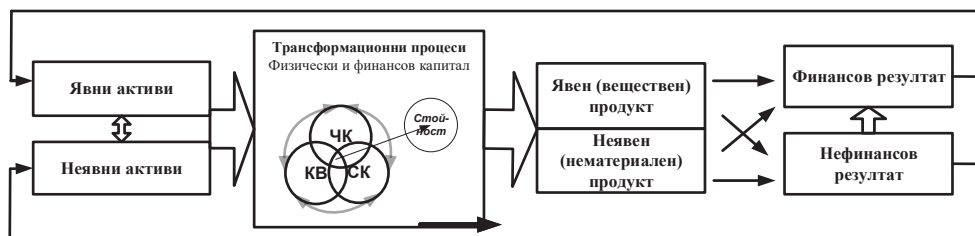
Свейби (1997) предлага компетенциите да се разглеждат като свързани с отделния човек, като синоним на знанието и познанието. Нагзраждайки *концепцията за превъзходство на база на способностите*, той разработва *базирана на знанията теория за стратегическо управление на стопанската организация*, която по-пълно отговаря на реалното приложение на *интелектуалния капитал*. Според него в основата на конкурентното предимство е способността на стопанските организации да генерират знания. Той разглежда тези идеи от гледна точка на вътрешната и външната среда на организацията. Основният принос на теорията на Свейби за *стратегическо управление на стопанската организация* е, че тя дава един напълно нов поглед на стратегическо управление в условията на *икономиката на знания*. Той смята, че ръководителите трябва да разглеждат своите организации по-скоро като структури от знания, отколкото като капиталови структури (Свейби, 1997).

Според Линч (2009) съществуват три основни области, които всяка организация трябва да управлява, за да постигне устойчива конкурентоспособност: ресурсите, които контролира; външната среда, в която оперира; способността си да добавя стойност.

Концепцията за интелектуален капитал пасва добре на тази обща рамка за стратегическо управление. Ако разгледаме основните елементи на интелектуалния капитал ще установим, че те покриват напълно посочените по-горе стратегически важни области. Вътрешните ресурси на организацията включват структурния и човешкия капитал. Външната среда е представена чрез капитала на взаимоотношенията. Способността за генериране на икономическа стойност е представена чрез взаимодействието между *човешки капитал*, *структурен капитал* и *капитал на взаимоотношенията*.

Надграждайки идеите на *концепцията за превъзходство на основата на конкурентните пазарни сили*, *концепцията за превъзходство на основата на достъпа до ресурси* и *концепцията за превъзходство на база на способностите*, стигаме до заключението, че интелектуалният капитал е от стратегическо значение. Като се отчитат особеностите на *икономика на знанието* се стига до извода, че *интелектуалният капитал* е подходяща основа за изграждане на *концепция за превъзходство на основата на знанията*. За да се преодолеят ограниченията на съществуващите модели за стратегическо управление и да се даде една цялостна картина на влиянието на *интелектуалния капитал* в процеса на създаване на

стойност, Гълъбова и Ахонен (2011) предлагат модел за генериране на стойност на основата на интелектуалния капитал (фиг. 7.5).



Фиг. 7.5. Модел на Гълъбова и Ахонен за генериране на стойност на основата на интелектуалния капитал

Този модел превъзхожда традиционните модели за генериране на стойност, които в ограничена степен отчитат значението на неявните активи. За разлика от тях той отчита факта, че резултатите от генерирането на стойност са както явни, така и неявни. Традиционните подходи разпознават само стойността, която е следствие от използване само на физическите ресурси.

От гледна точка на *интелектуалния капитал* е особено важно постигането на *нефинансови резултати*. Те се създават от непрекъснатото взаимодействие между явни и неявни активи, както и в процеса на взаимодействие между *човешки капитал*, *структурен капитал* и *капитал на взаимоотношенията*. Нещо повече, крайният резултат може да има също така явен (финансов резултат) или неявен характер (нефинансови ползи). Резултатът от стопанската дейност на свой ред се реинвестира и затваря кръга, като служи за формиране на нови ресурси – отново явни и неявни (Ахонен, 2000).

Преходът към икономика на знанието налага нови изисквания пред стратегическото управление и води до развитието на нови виждания за създаване на стойност и устойчиво конкурентно предимство. Липсата на систематично управление на *интелектуалния капитал* води до неефективност и неефикасност на стопанската дейност и намалява сериозно шансовете на организацията да извлече възможните ползи от този капитал.

Концепцията за стратегическо управление на организациите на основата на *интелектуалния капитал* извежда стратегическото управление на ново равнище. При него водеща роля има ефективното и ефикасно *управление на знанията* като ключов фактор за създаване на *интелектуален капитал*. Знанията, проявени чрез отделните хора и организацията като цяло, представляват неограничен ресурс за постигане на устойчиво конкурентно предимство. Човешкото въображение и потенциал за развитие на хората са на практика неизчерпаеми. Това налага *интелектуалният капитал* да бъде обвързан с останалите процеси от стопанската дейност на организацията. Същевременно е необходимо да се възприеме нов подход на стратегическо управление, който отчита особеностите и спецификата на *интелектуалния капитал* и в много по-голяма степен отделя внимание на мотивацията на човека и създаването на условия за разгръщане на пълния му потенциал. Доказателство за успешното управление на знания в условията на *икономика на знанието* е наличието на *интелектуален капитал*.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Гълъбова, Л.** (2006) Малките и средните предприятия в условията на съвременната пазарна икономика. Издателство на Технически университет – София. стр. 144.
2. **Гълъбова, Л.** (2012) „Неявни активи и интелектуален капитал“, в Гурова, Е. Николов, Р. и Антонова, А. (ред.) Управление на знанията. Издателство Булвест, 2000 ООД. стр. 40-54.
3. **Гълъбова, Л.** (2019) Учебник по предприемачество. Издателство на Технически университет – София. стр. 192.
4. **Гурова, Е. и Тотева, К.** (2012) „Организация на знания – особености и управление“, в **Гурова, Е. Николов, Р. и Антонова, А.** (ред.) Управление на знанията. Издателство Булвест, 2000 ООД. стр. 105-137.
5. **Европейска комисия** (2019) Към устойчива Европа 2030. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/HTML/?uri=CELEX:52019DC0022&from=EN> (20.03.2022)
6. **Лефтерова, Т. и Гълъбова, Л.** (2008) Ръководство за упражнения по индустриален мениджмънт. СофтТрейд. стр. 220.
7. **Adler, P.S.** and Clark, K.B. (1991) “Behind the learning curve: A sketch of the learning process”, *Management Science*, Vol. 37, Issue 3, pp. 267-281.
8. **Ahmed, P., Loh, A., and Zairi, M.** (1999) “Cultures for continuous improvement and learning”, *Total Quality Management*, Vol. 10, pp. 426-434.

9. **Ahonen, G.** (2000) "Generative and commercially exploitable intangible assets. Classification of intangibles", *Chambre De Commerce et D'Industrie De Paris*. CR 712/2000.
10. **Alvino, F., Di Vaio, A., Hassan, R. and Palladino, R.** (2021) «Intellectual capital and sustainable development: a systematic literature review», *Journal of Intellectual Capital*, Vol. 22 No. 1, pp. 76-94.
11. **Argot, L.** (2013) *Organisational Learning: Creating, Retaining and Transferring Knowledge*. 2nd ed., Springer Science & Business Media. 218 p.
12. **Argot, L. and Miron-Spektor, E.** (2011) "Organisational Learning: From experience to knowledge", *Organization Science*, Vol. 22, No5, pp. 1123-1137.
13. **Argot, L., McEvily, B. and Reagans, R.** (2003) "Managing knowledge in organisations: An integrative framework and review of emerging themes", *Management Science*, Vol. 41, Issue 11, pp. 1750-1762.
14. **Argyris, Ch.** (1976) "Single-loop and Double-loop models in research on decision making", *Administrative Science Quarterly*, Vol. 21, September 1976, pp. 363-375.
15. **Argyris, Ch.** (1977) "Double loop learning in organisations", *Harvard Business Review*, September-October 1997, pp. 115-125.
16. **Argyris, J.H. and Schön, D.A.** (1978) *Organisational Learning: A Theory of Action Perspective*, Addison Wesley, Reading, MA.
17. **Asif, M.** (2019) "Exploring the role of exploration/exploitation and strategic leadership in organisational learning", *International Journal of Quality and Service Sciences*, Vol. 11, No 3, pp. 409-423.

18. **Atuahene-Gima, K.** (2005) "Resolving the capability – rigidity paradox in product innovation", *Journal of Marketing*, Vol. 69, No. 4, pp. 61-83.
19. **Baker, W.E.** and **Sinkula, J.M.** (1999) "Learning orientation, market orientation, and innovation: integrating and extending models of organisational performance", *Journal of Market-Focused Management*, Vol. 4, pp. 295-308.
20. **Bang, A., Mølgaard Cleemann, C. and Bramming, P.** (2010) "How to create business value in the knowledge economy: Accelerating thoughts of Peter F. Drucker", *Management Decision*, Vol. 48, No. 4, pp. 616-627.
21. **Barney, J.B.** (1991) "Firm resources and sustained competitive advantage", *Journal of Management*, Vol. 17, No.1, pp. 99-102.
22. **Barney, J.B.** (1986) "Strategic factor markets: expectations, luck and business strategy", *Management Science*, Vol. 32, No.10, pp. 1231-1241.
23. **Baskarada, S., Watson, J. and Cromarty, J.** (2016) "Leadership and organisational ambidexterity", *Journal of Management Development*, Vol. 35, No 6, pp. 778-788.
24. **Bates, K. and Flynn, E.** (1995), "Innovation history and competitive advantage: A resource-based view analysis of manufacturing technology innovations", *Academy of Management Proceedings*, pp. 235-239.
25. **Bateson, G.** (1972) *Steps to an Ecology of Mind*. Ballantine, New York, NY.
26. **Becker, G.S.** (1962) "Investment in Human Capital: A theoretical analysis", *Journal of Political Economy*, Vol. 70, No 5/2, pp. 9-49.
27. **Becker, G.S.** (1993) *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. Chicago: University of Chicago Press. 3rd Edn.

28. **Beeby, M.** and **Booth, C.** (2000) "Networks and inter-organisational learning: a critical review", *The Learning Organisation*, Vol. 7, No. 4, pp. 61-83.
29. **Bell, D.** (1999) *The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*. Penguin Books. (Published first 1973 in USA)
30. **Bereznoy, A., Meissner, D.** and **Scuotto, V.** (2021) «The intertwining of knowledge sharing and creation in the digital platform based ecosystem. A conceptual study on the lens of the open innovation approach», *Journal of Knowledge Management*, Vol. 25, No. 8, pp. 2022-2042.
31. **Berger, P.L.** and **Luckmann, T.** (1966) *The Social Construction of Reality*, Garden City, NY: Doubleday.
32. **Berraies, S., Hamza, K.A.** and **Chtioui, R.** (2021) «Distributed leadership and exploratory and exploitative innovations: mediating roles of tacit and explicit knowledge sharing and organisational trust», *Journal of Knowledge Management*, Vol. 25, No. 5, pp. 1287-1318.
33. **Berry, A.J., Coad, A.F., Harris, E.P., Otley, D.T.** and **Stringer, C.** (2009) "Emerging themes in management control: A review of recent literature", *The British Accounting Review*, Vol. 41, pp. 2-20.
34. **Bhatt, G.** (2001) "Knowledge management in organisations: examining the interactions between technologies, techniques, and people", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 5, No. 1, pp. 68-75.
35. **Bieri, J.** (1955) "Cognitive complexity-simplicity and predictive behaviour", *Journal of Abnormal and Social Psychology*, Vol. 51, pp. 263-268.
36. **Bjork, R.A.** (1970) "Repetition and rehearsal mechanisms in models for short-term memory", in D.A. Norman (ed.), *Models of Human Memory*, New York: Academic Press, pp. 307-330.

37. **Blau, P.M.** (1969) "Objectives of sociology", in Robert Bierstedt (ed.), *A Design for Sociology*, Philadelphia: American Academy of Political and Social Science, pp. 43-71.
38. **Blome, C., Schoenherr, T. and Kaesser, M.** (2013) "Ambidextrous governance in supply chains: the impact of innovation and cost performance", *Journal of Supply Chain Management*, Vol. 49, No. 4, pp. 59-80.
39. **Bonini, Ch.P.** (1963) *Simulation of Information and Decision Systems in the Firm*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
40. **Bontis, N., Crossan, M.M. and Hulland, J.** (2002) "Managing an organisational learning system by aligning stocks and flows", *Journal of Management Studies*, Vol. 39, Issue 4, pp. 437-469.
41. **Borini, F.M., Santos, L.L., Raziq, M.M., Pereira, R.M. and Brunhara, A.J.** (2022), «The differentiated role of organisational ambidexterity and organizational innovation in the subsidiary reverse knowledge transfer process», *Journal of Knowledge Management*, Vol. 26, No. 1, pp. 146-164.
42. **Boumgarden, P., Nickerson, J. and Zenger, T.R.** (2012) "Sailing into the wind: exploring the relationships among ambidexterity, vacillation, and organisational performance", *Strategic Management Journal*, Vol. 33, No. 6, pp. 587-610.
43. **Brix, J.** (2017) "Exploring knowledge creation processes as a source of organisational learning: a longitudinal case study of public innovation project", *Scandinavian Journal of Management*, Vol. 33, No. 2, pp. 113-127.
44. **Brix, J.** (2019a) "Innovation capacity building: an approach to maintaining balance between exploration and exploitation in organisations learning", *The Learning Organisation*, Vol. 26, No. 1, pp. 12-26.

45. **Brix, J.** (2019b) "Ambidexterity and organisational learning: revisiting and reconnecting literatures", *The Learning Organisation*, Vol. 26, No. 4, pp. 337-351.
46. **Brown, J.S., and Duguid, P.** (1991) "Organisational Learning and Communities-of-Practice: Toward a Unified View of Working, Learning, and Innovation" *Organisation Science*, Vol. 2, No. 1, 1991, pp. 40-57.
47. **Bryson, J., Pajo, K., Ward, R. and Mallon, M.** (2006) "Learning at work: organisational affordances and individual engagement", *Journal of Workplace Learning*, Vol. 18, No. 5, pp. 279-297.
48. **Burgoyne, J.** (1995) "Feeding minds to grow the business", *People Management*, Vol. 1, No. 19, pp. 22-26.
49. **Burnes, B.** (2000) *Managing Change: A Strategic Approach to Organisational Dynamics*, 3rd Ed., Financial Times/Prentice-Hall, Harlow.
50. **Burnes, B., Cooper, G. and West, P.,** (2003) "Organisational learning: the new management paradigm?", *Management Decision*, Vol. 41, Issue: 5, pp. 452-464.
51. **Campbell, D.T.** (1959) "Methodological suggestions from a comparative psychology of knowledge processes", *Inquiry*, Vol. 2, pp. 152-182.
52. **Campbell, T. and Cairns, H.** (1994) "Developing and measuring *the learning organisation* from buzz words to behaviours", *Industrial and Commercial Training*, Vol. 25, pp. 10-15.
53. **Campos, S., Dias, J.G., Teixeira, M.S. and Correia, R.J.** (2022) "The link between intellectual capital and business performance: a mediation chain approach", *Journal of Intellectual Capital*, Vol. 23 No. 2, pp. 401-419.

54. **Caniëls, M.C., Neghina, C. and Schaetsaert, N.** (2017) "Ambidexterity of employees: the role of empowerment and knowledge sharing", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 21, No. 5, pp. 1098-1119.
55. **Carayannis, E.G., Ferreira, J.J.M. and Fernandes, C.** (2021) «A prospective retrospective: conceptual mapping of the intellectual structure and research trends of knowledge management over the last 25 years», *Journal of Knowledge Management*, Vol. 25, No. 8, pp. 1977-1999.
56. **Cardoso, L.** (2008) *Gerir conhecimento e gerar competitividade* [Managing knowledge and creating competitiveness]. Porto: Editorial Novembro.
57. **Chang, S.C. and Lee, M.S.** (2007) "A study on relationship among leadership, organisational learning, the operation of learning organisation, and employees' job satisfaction", *The Learning Organisation*, Vol. 14, No. 2, pp. 155-185.
58. **Chang, W.J., Hu, D.-C. and Keliw, P.** (2021), «Organisational culture, organisational citizenship behavior, knowledge sharing and innovation: a study of indigenous people production organisations", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 25, No. 9, pp. 2274-2292.
59. **Chawla, S. and Renesch, J.** (Eds) (1995) *Learning Organisations: Developing Cultures for Tomorrow's Workplace*, Productivity Press, Portland, OR.
60. Chomsky, N. (1996) *Cartesian Linguistics*. New York: Harper & Row.
61. **Churchman, C.W.** (1971) *The Design of Inquiring Systems*. New York: Basic Books.
62. **Clark, B.R.** (1972) "The organisational saga in higher education", *Administrative Science Quarterly*, Vol. 17, pp. 178-184.

63. **Claver-Cortes, E., Lopez-Gamero, Molina-Azorin J.F. and Zaragoza-Saez P.D.C.** (2007) "Intellectual and environmental capital", *Journal of Intellectual Capital*, Vol. 8, No. 1, pp. 171-182.
64. **Cohen, A.** (1974) *Two-dimensional Man*. Berkley: University of California Press.
65. **Cohen, W.M. and Levinthal, D.A.** (1990) "Absorptive capacity: A new perspective on learning and innovation", *Administrative Science Quarterly*, Volume 35, Issue 1, pp. 128-152.
66. **Collis, D. and Montgomery, C.A.** (1995) "Competing on Resources: Strategy in the 1990s", *Harvard Business Review*, Vol. 73 (July-August), pp.118-128.
67. **Colman, D.** (1999) "Groupware: Collaboration and knowledge sharing", In Liebowitz, J. (Ed.) *Knowledge Management Handbook*. New York: CRC Press.
68. **Common, R.** (2004) "Organisational learning in political environment: improving policy-making in UK government", *Policy Studies*, Vol. 25, No. 2, pp. 35-49.
69. **Conner, M.L. and Clawson, J.G.** (2004) Afterword, In M.L. Conner and J.C. Clawson (Eds.), *Creating a learning culture: Strategy, technology and practice*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 327-338.
70. **Crossan, M.M., Lane, H.W. and White, R.E.** (1999) "An organisational learning framework: from intuition to institution", *Academy of Management Review*, Vol. 24, No.3, pp. 522-537.
71. **Crossan, M.M. and Guatto, T.** (1996) "Organisational learning research profile", *Journal of Organisational Change Management*, Vol. 9, No.1, pp. 107-112.
72. **Crossan, M.M., Lane, H.W. and White, R.W.** (1999) "An organisational learning framework: from institution to institution", *Academy of Management Review*, Vol. 24 No 3, pp. 522-537.

73. **Cyert, R.M.** and **March, J.G.** (1963) *A Behavioural Theory of the Firm*, Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall.
74. **Daft, R.L.** and **Weick, K.E.** (1984) "Toward a model of organisations as interpretation systems", *Academy of Management Review*, Vol. 9, pp. 284-295.
75. **De Long, D.** (1997) *Building the knowledge-based organization: How culture drives knowledge behaviours* (Working Paper). Centre for Business Innovation, Ernst and Young LLP.
76. **Deming, W.E.** (1986) *Out of the Crisis*, MIT Press, Boston, MA.
77. **Devanport, Th.H.** and **Prusak, L.** (1998) *Working Knowledge: How Organisations Manage What They Know*. Harvard Business School Press, pp. 199.
78. **Dodgson, M.** (1993) "A review of some literatures", *Organisational Studies*, Vol. 14, No. 3, pp. 375-394.
79. **Doktor, R.H.** (1969) *The Development and Mapping of Certain Cognitive Styles of Problem Solving*, Doctoral dissertation, Stanford University.
80. **Drucker, P.F.** (1993) *Post-Capitalist Society*, Harper Business, New York, NY.
81. **Duncan, R.** and **Weiss, A.** (1979) "Organisational learning: implications for organisational design", *In Research in Organisational Behaviour*, ed. B. M. Straw, Vol. 1, pp. 75-123. Greenwich, CT: JAI Press.
82. **Easterby-Smith, M., Crossan, M.** and **Nicolini, D.** (2000) "Organisational learning: debates past, present and future", *Journal of Management Studies*, Vol. 37, No 6, pp. 783-796.
83. **Edvinsson, L.** (1997) "Developing intellectual capital at Skandia", *Long Range Planning*, Vol. 30, No.3, pp. 366-373.
84. **Edvinsson, L.** and **Malone, M.** (1997) *Intellectual Capital: Realizing Your Company's True Value by Findings its Hidden Brainpower*, Harper Collins Publishers.

85. **Eklund, C.M.** (2020) «Why do some SMEs become high-growth firms? The role of employee competences», *Journal of Intellectual Capital*, Vol. 21, No. 5, pp. 691-707.
86. **Emig, J.** (1983) *The Web of Meaning*, Upper Montclair, NJ: Boynton/Cook.
87. **European Commission** (12.10.2005). COM (2005) 488 Final. *Implementing the Community Lisbon Programme: Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: More Research and Innovation – Investing for Growth and Employment: A Common Approach.*
88. **European Commission**, European Innovation Scoreboard 2021, file:///C:/Users/DELL/Documents/DG%20REGIO/Innovation%20Management/ET-AY-21-001-EN-N.pdf (2.03.2022)
89. **Feigenbaum, Ed.A.** (1970) “Information processing and memory”, In Donald A. Norman (ed.), *Models of Human Memory*, New York: Academic Press, pp. 451-468.
90. **Festinger, L.** (1957) *A Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford, Cal: Stanford University Press.
91. **Fiol, M.C.** and **Lyles, M.A.** (1985) “Organisational learning”, *Academy of Management Review*, Vol.10, No.4, pp. 803-813.
92. **Freire, P.** (1970) “Cultural action and conscientization”, *Harvard Educational Review*, Vol. 40, pp. 452-477.
93. **Freire, P.** (1973) *Education for Critical Consciousness*, New York: Seabury Press.
94. **Galabova, L.** and **Ahonen, G.** (2011) “Is Intellectual Capital-Based Strategy Market-based or Resource-Based?: On Sustainable Strategy in a Knowledge-based Economy”, *Journal of Human Resource Costing & Accounting*, Vol. 15, Issue 4, pp. 313-327.

95. **Galabova, L.** and **McKie, L.** (2013) "The Five Fingers of My Hand': Human Capital and Well-being in SMEs – Evidence from Bulgaria, Finland and Scotland", *Personnel Review*, Volume 42, Issue 6, pp.662-683.
96. **Garratt, R.J.** (1995) "The learning organisation: an old idea that has come of age", *People management*, Vol. 1, No. 19, pp. 25-28.
97. **Garvin, D.** (1993) "Building a learning organisation", *Harvard Business Review*, July – August, pp. 78-91.
98. **Gibson, C.B.** and **Birkinshaw, J.** (2004) "The antecedents, consequences, and mediating role of organisational ambidexterity", *Academy of Management Journal*, Vol.47, No. 2, pp. 209-226.
99. **Gonzalez, R.V.D.** (2021) «Effects of learning culture and teamwork context on team performance mediated by dynamic capability», *Journal of Knowledge Management*, Vol. 25, No. 8, pp. 2000-2021.
100. **Grant, R.M.** (1991) "The resource-based theory of competitive advantage: implications for strategy formulation", *California Management Review*, Vol. 33, No.3, pp. 114-135.
101. **Gravili, G., Manta, F., Cristofaro, C.L., Reina, R. and Toma, P.** (2021) «Value that matters: intellectual capital and big data to assess performance in healthcare. An empirical analysis on the European context», *Journal of Intellectual Capital*, Vol. 22, No. 2, pp. 260-289.
102. **Guillebaud, C.W.** (1965), Devanport on The Economics of Alfred Marshall, New York, Cornell University Press. (An edition of 1935 published in 1965 by A.M. Kelley, bookseller in New York, *The Economic Journal*, Vol. 47, No. 185 (Mar., 1937), pp. 21 – 43 (23 pages), Published By: Oxford University Press.

103. **Gupta, A.K., Smith, K.G., and Shalley, C.E.** (2006) "The interplay between exploration and exploitation", *Academy of Management Journal*, Vol. 49, No. 4, pp. 693-706.
104. **Hamel, G. and Prahalad, H.K.** (1994) *Competing for the Future*, Harvard Business School Press, Boston, MA, Chs. 9 and 10.
105. **Handy, Ch.** (1993), *Understanding Organisations*. Penguin Books.
106. **Hayek, F.** (1945) "The Use of Knowledge in Society", *American Economic Review*, Vol. 35, Issue 4, pp. 519-530.
107. **Hedberg, Bo L.T.** (1981) "How organisations learn and unlearn", In P.C. Nystrom and W. Starbuck (eds) *Handbook of Organisational Design*, Oxford University Press, pp. 3-27.
108. **Hedberg, Bo L.T.** (1974) "Reframing as a Way to Cope with Organisational Stagnation", *Working paper*, International Institute of Management, Berlin.
109. **Hedberg, Bo L.T.** (1975) "Growth stagnation as a managerial discontinuity", In *Proceedings of INSEAD Seminar on Management under Discontinuity*, pp. 34-59. Brussels: European Institute for Advanced Studies in Management.
110. **Hegel, G.W.F.** (2021) *Encyclopaedia of the Philosophical Sciences in Basic Outline*, (Cambridge Hegel Translations) (K. Brinkmann & D. Dahlstrom, Eds.). Cambridge University Press. doi:10.1017/9780511780226 (Published first 1817 in German Encyklopädie der philosophischen Wissenschaften im Grundrisse)
111. **Hill, R.** (1996) A measure of the learning organisation. *Industrial and Commercial Training*, Vol. 28, pp. 19-25.
112. **Hitt, M.A, Ireland, R.D. and Hoskisson, R.E.** (2017) *Strategic Management: Competitiveness and Globalisation*, 12th Ed. Cengage Learning.

113. **Hoang, H.A.** and **Rothaermel, F.T.** (2010) "Leveraging internal and external experience: exploration, exploitation, and R&D project performance", *Strategic Management Journal*, Vol. 31, No 7, pp. 734-758.
114. **Holmqvist, M.** (2003) "A dynamic model of intra-and interorganisational learning", *Organisational studies*, Vol. 24, No. 1, pp. 95-123.
115. **Holmqvist, M.** (2004) "Experiential learning processes of exploitation and exploration within and between organisations: an empirical study of product development", *Organisational studies*, Vol. 15, No. 1, pp. 70-81.
116. **Horvat, B.** (1958) "The Depreciation Multiplier and a Generalized Theory of Fixed Capital Costs", *The Manchester School*, Vol. 26, Issue 2, pp. 136-159.
117. **Huber, G.P.** (1991) "Organisational learning: the contributing processes and the literatures", *Organisational Science*, February, pp. 88-115.
118. **Hurwicz, L.** (1960) "Optimality and Informational Efficiency in Resource Allocation Processes". In K. Arrow, S. Karlin and P. Suppes, (eds.), *Mathematical Methods in Social Sciences*, Stanford: Stanford University Press, pp. 27-46.
119. **Hurwicz, L.** (1972) "On Informationally Decentralized Systems". In C. McGuire, and R. Radner, (eds.), *Decision and Organisation*, Amsterdam: North-Holland, pp. 297-336.
120. **Hurwicz, L., Maskin, E.S.** and **Myerson, R.B.** (2007) "Mechanism Design Theory", Committee, Nobel Prize.
121. **Imants, J.** (2003) "Two basic mechanisms for organisational learning in schools", *European Journal of Teacher Education*, Vol. 26, No. 3, pp. 293-311.

122. **Ittner, C. D., Larcker, D. F., & Meyer, M. W.** (2003) "Subjectivity and the weighting of performance measures: Evidence from a balanced scorecard", *The Accounting Review*, Vol. 78, Issue 3, pp. 725-759.
123. **Jain, A.K.** and **Moreno, A.** (2015) "Organisational learning, knowledge management practices and firm's performance: An empirical study of a heavy engineering firm in India", *The Learning Organisation*, Vol. 22, Issue 1, pp. 14-39.
124. **Janesn, J.J., George, G., Van den Bosch, F.A.** and **Volberda, H.W.** (2008) "Senior team attributes and organisational ambidexterity: the moderating role of transformational leadership", *Journal of Management Studies*, Vol. 45, No. 5, pp. 982-1007.
125. **Jansen, J.J., Tempelaar, M.P., Van Den Bosch, F.A.** and **Volberda, H.W.** (2009a) "Structural differentiation and ambidexterity: the moderation role of integration mechanisms", *Organisation Science*, Vol. 20, No. 4, pp. 797-811.
126. **Jansen, J.J., Vera, D.** and **Crossan, M.** (2009b) "Strategic leadership for exploration and exploitation: the moderating role of environmental dynamism", *The Leadership Quarterly*, Vol. 20, No.1, pp. 5-18.
127. **Johnson, Th.** (1970) "Returns from investment in Human Capital", *American Economic Review*, Vol. 60, Issue 4, September, pp. 546-560.
128. **Johnson-Laird, Ph. N.** (1983) *Mental Models: Toward a Cognitive Science of Language, Inference and Consciousness.* Harvard University Press.
129. **Jones, O.** and **MacPherson, A.** (2006) "Inter-organisational learning and strategic renewal in SMEs: extending the 4I framework", *Long Range Planning*, Vol. 39, No. 2, pp. 155-175.

130. **Junni, P., Sarala, R.M., Taras, V. and Tarba, S.Y.** (2013) "Organisational ambidexterity and performance: a meta-analysis", *Academy of Management Perspectives*, Vol. 27, No. 4, pp. 299-312.
131. **Kaplan, R. S., and Norton, D. P.** (1992) "The balanced scorecard – measures that drive performance", *Harvard Business Review*, Vol. 70, Issue 1, January-February, pp. 71-79.
132. **Kay, J.A.** (2001), *Foundations of Corporate Success*. 2nd Ed. Oxford: Oxford University Press.
133. **Keen, P.G.W.** (1973) "The Implications of Cognitive Style for Individual Decision Making", *Doctoral dissertation*, Harvard University.
134. **Kelly, G.A.** (1955) *The Psychology of Personal Constructs* (two vols.). New York: Norton.
135. **Khun, T.S.** (1962) *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.
136. Kogut, B. and Zander, U., (1992) "Knowledge of the firm, combinative capabilities, and the replication of technology", *Organisation science*, Vol. 3, No. 3, pp.383-397.
137. **Kumar, M., Paul, J., Misra, M. and Romanello, R.** (2021) «The creation and development of learning organisations: a review», *Journal of Knowledge Management*, Vol. 25, No. 10, pp. 2540-2566.
138. **Lane, R.E.** (1966) "The decline of politics and ideology in Knowledge Society", *American Sociological Review*, Vol. 31, No 5, Oct., pp. 649-662.
139. **Lane, P.J., Koka, B.R. and Pathak, S.** (2006) "The reification of absorptive capacity: a critical review and rejuvenation of the construct", *Academy of Management Review*, Vol. 31, No. 4, pp. 833-865.

140. **Lane, P.J.** and **Lubatkin, M.** (1998) "Relative absorptive capacity and interorganisational learning", *Strategic Management Journal*, Vol. 19, No. 5, pp. 461-477.
141. **Larsson, R., Bengtsson, L., Henriksson, K.** and **Sparks, J.** (1998) "The interorganisational learning dilemma: collective knowledge development in strategic alliances", *Organisational Science*, Vol. 9, No.3, pp. 285-305.
142. **Laszlo, E.** (1972) *Introduction to Systems Philosophy*, New York: Gordon and Breach.
143. **Latif, K.F., Afzal, O., Saqib, A., Sahibzada, U.F.** and **Alam, W.** (2021) "Direct and configurational paths of knowledge-oriented leadership, entrepreneurial orientation, and knowledge management processes to project success", *Journal of Intellectual Capital*, Vol. 22, No. 1, pp. 149-170.
144. **Lavie, D.** and **Rosenkopf, L.** (2006) "Balancing exploration and exploitation in alliance formation", *Academy of Management Journal*, Vol. 49, No.4, pp. 797-818.
145. **Lei, H., Khamkhoutlavong, M.** and **Le, P.B.** (2021) «Fostering exploitative and exploratory innovation through HRM practices and knowledge management capability: the moderating effect of knowledge-centered culture», *Journal of Knowledge Management*, Vol. 25, No. 8, pp. 1926-1946.
146. **Levinthal, D.A.** and **March, J.G.** (1993) "The myopia of learning", *Strategic Management Journal*, Vol. 14, No. S2, pp. 95-112.
147. **Levitt, B.** and **March, J.G.** (1988) "Organisational Learning", *Annual Review of Sociology*, Vol.14, Issue 1, pp. 319-338.
148. **Liebowitz, J.** (1999) "Key ingredients to the success of an organisation's knowledge management strategy", *Knowledge and Process Management*, Vol. 6, pp. 37-40.

149. **Lo, M.F., Tian, F. and Ng, P.M.L.** (2021) "Top management support and knowledge sharing: the strategic role of affiliation and trust in academic environment", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 25, No. 9, pp. 2161-2177.
150. **Lopez, S.P., Peon, J.M.M., and Ordas, C.J.V.** (2004) "Managing knowledge: the link between culture and organisational learning", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 8, pp. 93-104.
151. **Lubatkin, M.H., Simsek, Z., Ling, Y. and Veiga, J.F.** (2006) "Ambidexterity and performance in small- to medium sized firms: the pivotal role of top management team behavioural integration", *Journal of Management*, Vol. 32 No. 5, pp. 646-672.
152. **Lynch, R.** (2006) *Corporate Strategy*, 5th Edn., Financial Times, Prentice Hall.
153. **Maccoby, M.** (2003) "The seventh rule: Create a learning culture", *Research Technology Management*, Vol. 46, No 3, pp. 59-60.
154. **Maletic, M., Maletic, D., Dahlgaard, J., Dahlagard-Park, S.M. and Gomisek, B.** (2015) "Do corporate sustainability practices enhance organisational economic performance?", *International Journal of Quality and Service Sciences*, Vol. 7, Nos 2/3, pp. 184-200.
155. **March, J.G.** (1991) "Exploration and exploitation in organisational learning", *Organisational Science*, Vol. 2, Issue 1, pp. 1-13.
156. **March, J.G. and Olsen, J.P.** (1976) *Ambiguity and Choice in Organisations*. Bergen: Universitetsforlaget.
157. **March, J.G. and Simon, H.A.** (1958) *Organisations*, New York: Wiley.

158. **Mariano, S.** and **Awazu, Y.** (2021) «I hear you: constructing common knowledge practices in the context of organisational meetings», *Journal of Knowledge Management*, Vol. 25, No. 10, pp. 2567-2592.
159. **Marquardt, M.** (1996) *Building the learning organisation*, New York: McGraw-Hill.
160. **Marshall, A.** (1873) "The Future of the Working Classes". In: **Pigou, A.C., Ed.**, *Memorials of Alfred Marshall*, Macmillan, London, pp. 105-106.
161. **Martín-de-Castro, G., Emilio Navas-López, J., López-Sáez, P., Alama-Salazar, E.** (2006) "Organisational capital as competitive advantage of the firm", *Journal of Intellectual Capital*, Vol. 7, No. 3, July, pp. 324-337.
162. **Marsick, V.J.** and **Watkins, K.E.** (2003) "Demonstrating the value of an organisation's learning culture: the dimensions of the learning organisation questionnaire", *Advances in Developing Human Resources*, Vol. 5, No. 2, pp. 132-151.
163. **Maskin, E.** (2015) "Why haven't Global Markets reduced inequality in emerging economies?", *The World Bank Economic Review*, Vol. 29, supplement, pp. S48-S52.
164. **Maskin E.** (2007) "Mechanism Design: How to implement social goals". *Les Prix Nobel 2007*. pp. 296-307.
165. **Mayo, E.** (1933) *The Human Problems of Industrial Civilization*, Macmillan, New York, NY.
166. **McCarthy, L.P.** and **Gordon, B.R.** (2011) "Achieving contextual ambidexterity in R&D organisations: a management control system approach", *R&D Management*, Vol. 41, No 3., pp. 240-258.
167. **McHugh, P.** (1968) *Defining the Situation*. Indianapolis: Bobbs-Merrill.

168. **MERITUM:** Guidelines for Managing and Reporting on Intangibles (Intellectual Capital Report) (2002), EU (TSER).
169. **Miller, D.** (1993) "The architecture of simplicity", *Academy of Management Review*, Vol. 18, No. 1, pp. 116-138.
170. **Miller, G.A.** (1956) "The magical number seven, plus or minus two: some limits on our capacity for processing information", *Psychological Review*, Vol. 63, pp. 81-97.
171. **Morgan, G.** (1997) *Images of Organisation*, 2nd Ed., Sage, London.
172. **Morland, K.V., Breslin, D. and Stevenson, F.** (2019), "Development of multi-level learning framework", *The Learning Organisation*, Vol. 26, No.1, pp. 78-96.
173. **Myrdal, G.** (1958) *Value in Social Theory*. New York: Harper.
174. **Nelson, R. and Winter, S.** (1982) *An evolutionary theory of economic change*. Harvard University Press, Cambridge, MA.
175. **Nevis, E., DiBella, A. & Gould, J.** (1995) "Understanding organisations as learning systems", *Sloan Management Review*, Vol. 36, No 2, pp. 73-85.
176. **Newell, A. and Simon, H.A.** (1972) *Human Problem Solving*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
177. **Ni, Y., Cheng, Y.-R. and Huang, P.** (2021) «Do intellectual capitals matter to firm value enhancement? Evidences from Taiwan», *Journal of Intellectual Capital*, Vol. 22, No. 4, pp. 725-743.
178. **Nishida, K.** (1990) *An Inquiry into the Good*, trans. **M. Abe** and **C. Ives**. New Haven, CT: Yale University Press.
179. **Nonaka, I.** (1991) "The knowledge-creating company", *Harvard Business Review*, Vol. 69, pp. 96-104.
180. **Nonaka, I.** (1994) "A dynamic theory of organisational knowledge creation", *Organisation Science*, Vo. 5, No 1, pp. 14-37.

181. **Nonaka, I.** and **Konno, N.** (1998) "The Concept of "Ba": Building a Foundation for Knowledge Creation", *California Management Review*, Vol. 40, No 3, Spring, pp. 40-54.
182. **Nonaka, I.** and **Takeuchi, H.** (1995) *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press, New York, NY.
183. **Norman, D.A.**, (1969) *Memory and Attention*. New York: Wiley.
184. **Norman, D.A.**, (1970) *Models of Human Memory*. New York: Academic Press.
185. **Nystrom, P.C.** **Hedberg, Bo L.T.**, and **Starbuck, W.H.** (1976) "Interacting processes as organisation designs". In R.H. Kilmann, L.R. Pondy, and D.P. Slevin (Eds.), *The Management of Organisation Design*, Vol. I, pp. 209-230. New York: Elsevier North-Holland.
186. **Palm, K.** and **Lilja, J.** (2017) "Key enabling factors for organisational ambidexterity in the context of an acquisition", *International Journal of Quality and Service Sciences*, Vol. 20, No. 1, pp. 2-20.
187. **Paoloni, M.**, **Coluccia, D.**, **Fontana, S.** and **Solimene, S.** (2020) "Knowledge management, intellectual capital and entrepreneurship: a structured literature review", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 24, No. 8, pp. 1797-1818.
188. **Pedler, M.**, **Burgoyne, J.** and **Boydell, T.** (1997) *The learning company: A strategy for sustainable development*, 2nd Ed. McGraw-Hill: London.
189. **Pellegrinelli, S.**, **Murray-Webster, R.** and **Turner, N.** (2015) "Facilitating organisational ambidexterity through the complementary use of projects and programs", *Academy of Management Perspectives*, Vol. 33, No. 1, pp. 153-164.

190. **Penrose, E.T.** (1959) *The Theory of the Growth of the Firm*. Oxford: Oxford University Press. 3rd Edn.
191. **Peronard, J.P.** and **Brix, J.** (2018) "Sensemaking in collaborative networks: creating and balancing activities in open business models", *International Journal of Entrepreneurship and Innovation Management*, Vol. 22, No. 6, pp. 545-561.
192. **Peronard, J.P.** and **Brix, J.** (2019) "Organising for inter-organisational learning in service networks", *The Learning Organisation*, Vol. 26, No.3, pp. 268-288.
193. **Piaget, J.** (1968) *Le Structuralisme*. Paris: Presses Universitaires de France.
194. **Polanyi, M.** (1966) *The Tacit Dimension*. London: Routledge & Kegan Press.
195. **Porter, M.E.** (1980) *Competitive Strategy Techniques for Analysing Industries and Competitors*, Free Press, New York, 1980.
196. **Probst, G.** and **Buchel, B.** (1997) *Organisational Learning*, Prentice Hall, London.
197. **OECD and Eurostat** (2018) Oslo Manual. Guidelines for Collecting, Reporting and Using Data on Innovation. 4rd Ed.
198. **O'Reilly, C.A.** and **Tushman, M.L.** (2013) "The Organisational ambidexterity: past, present, and future", *Academy of Management Perspectives*, Vol. 27, No. 4, pp. 324-338.
199. **Quinn, J.** (1992) "The Intelligent Enterprise a New Paradigm", *The Executive*, Vol., No 4, pp. 48-63. Retrieved December 29, 2020, from <http://www.jstor.org/stable/4165094>
200. **Radnitsky, G.** (1970) *Contemporary Schools of Metascience*, 2nd Ed. New York: Hummanities Press.
201. **Rai, R.K.** (2011) "Knowledge management and organisational culture: an integrative framework", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 15, No. 5, pp. 779-801.

202. **Raisch, S. Birkinshaw, J., Probst, G. and Tushman, M.L.** (2009) "Organisational ambidexterity: balancing exploitation and exploration for sustained performance", *Organisation Science*, Vol. 20, No.4, pp. 685-695.
203. **Raisch, S. and Birkinshaw, J.** (2008) "Organisational ambidexterity: Antecedents, outcomes, and moderators", *Journal of Management*, Vol. 34, No. 3, pp. 375-409.
204. **Rebelo, T. and Gomes, A.D.** (2011) The OLC questionnaire: a measure to assess an organisation's cultural orientation towards learning. In A. Mesquita (Ed.), *Technology for Creativity and Innovation: Tools, Techniques and Applications*. Hershey, PA: IGI Global.
205. **Reinhardt, R.** (2001) "Knowledge management: Linking theory with practice", in D. Morey, M. Maybury and B. Thuraisingham (Eds.), *Knowledge Management: Classic and Contemporary Works*, Cambridge: MIT Press. pp.187-221.
206. **Richards, I.A.** (1936) *The Philosophy of Rhetoric*. Oxford: Oxford University Press.
207. **Ricardo, D.** (1817) *On the Principles of Political Economy and Taxation* (John Murray, London). In: Sraffa, P. (Ed.), *The Works and Correspondence of David Ricardo*, Vol. 1, Cambridge University Press, Cambridge, 1951.
208. **Roos, G., St. Pike and L. Fernström** (2005) *Managing Intellectual Capital in Practice*. Butterworth-Heinemann, Elsevier. USA.
209. **Roos, J. Roos, G., Dragonetti, N. and Edvinsson, L.** (1997) *Intellectual Capital: Navigating the New Business Landscape*, Macmillan Business, London.

210. **Rossi, M., Festa, G., Papa, A., Kolte, A. and Piccolo, R.** (2020) "Knowledge management behaviors in venture capital crossroads: a comparison between IVC and CVC ambidexterity", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 24, No. 10, pp. 2431-2454.
211. **Ruggles, R.** (1998) "The State of the Notion: Knowledge Management in Practice", *California Management Review*, Vol. 40, No 3, Spring, pp. 80-89.
212. **Rumelt, R.P.** (1984) "Towards a Strategic Theory of the Firm", *Competitive Strategic Management*, Vol. 26, pp. 556-570.
213. **Saint-Onge, H.** (1996) "Tacit knowledge: the key to the strategic alignment of intellectual capital", *Strategy & Leadership*, Vol. 24, No.2, pp. 10-14.
214. **Salaman, G.** (2001) "A response to Snell: *The learning organisation: Fact or fiction?*", *Human Relations*, Vol. 54, pp. 343-359.
215. **Schein, E.H.** (2010) *Organisational culture and leadership*, 4th Ed., John Wiley & Sons, Inc. USA.
216. **Schein, E.H.** (1995) Organisational and managerial culture as a facilitator or inhibitor of organisational transformation. <https://dspace.mit.edu/bitstream/handle/1721.1/2581/SWP-383133296477.pdf?sequence=1> (21.01.2022)
217. **Schroder, H.M., Driver, M.J., and Streufert, S.** (1967) *Human Information Processing*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
218. **Schroeder, R.G., Bates, K.A. and Junttila, M.A.** (2002) "A resource-based view of manufacturing strategy and the relationship of manufacturing performance", *Strategic Management Journal* Vol.23, pp. 105-117.

219. **Schultz, T. H.** (1961) "Investment in Human Capital", *American Economic Review*, Vol. 51, Issue March, pp. 1-17.
220. **Schultz, T. H.** (1967) "The rate of return in allocating investment resources to education", *The Journal of Human Resources*, Volume 2, No 3, Summer, pp. 293-309.
221. **Schumpeter, J.** (2008) *Theory of Economic Development*. Transaction Publishers, New Brunswick, New Jersey. (Published first 1934).
222. **Schmitz, S., Rebelo, T., Garcia, F.J., and Tomas, I.** (2014) "Learning culture and knowledge management processes: To what extent are they effectively related?", *Journal of Work and Organisational Psychology*, Vol. 30, pp. 113-121.
223. **Scott, W.A.** (1974) "Varieties of cognitive integration", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 30, pp. 563-578.
224. **Senge, P.M.** (1990) *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organisation*, Random House, New York, NY.
225. **Senge, P.M.** (1993) "Transforming the practice of management", *Human Resource Quarterly*, Vol. 4, Issue 1, Spring, pp. 5-32.
226. **Serenko, A.** (2021) "A structured literature review of scientometric research of the knowledge management discipline: a 2021 update", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 25, No. 8, pp. 1889-1925.
227. **Shimizu, H.** (1995) "Ba-principle: new logic for the real-time emergence of information", *Holonics*, Vol. 5, Issue 1, pp. 67-79.
228. **Sidhu, J.S., Commandeur, H.R. and Volberda, H.W.** (2007) "The multifaceted nature of exploration and exploitation: value of supply, demand, and spatial search for innovation", *Organisation Science*, Vol. 18, No. 1, pp. 20-38.

229. **Simon, H.** (1957) *Administrative Behaviour*. 2nd Ed. New York: Macmillan.
230. **Simon, H.** (1969) *The Sciences of the Artificial*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
231. **Simsek, Z.** (2009) "Organisational ambidexterity: towards a multilevel understanding", *Journal of Management Studies*, Vol. 46, No 4, pp. 597-624.
232. **Simsek, Z., Heavey, C., Viega, J.E., Souder, D.** (2009) "A typology for aligning organisational ambidexterity's conceptualizations, antecedents, and outcomes", *Journal of Management Studies*, Vol. 46, No. 4, pp. 597-624.
233. **Shannon, C.E.** (1948) "A mathematical theory of communication", *The Bell System Technical Journal*, Vol. 27, Issue 4, pp. 623-656.
234. **Smith, A.** (2008) *Wealth of Nations. A Selected Edition, Edited with an Introduction and Notes by Kathryn Sutherland*, Oxford University Press. (First published 1776).
235. **Smith, W.K.** and **Tushman, M.L.** (2005) "Managing strategic contradictions: a top management model for managing innovation streams", *Organisation Science*, Vol. 16, No 5, pp. 522-536.
236. **Soliman, F.** and **Spooner, K.** (2000) "Strategies for implementing Knowledge Management: Role of Human Resources Management", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 4, No. 4, pp. 337-345.
237. **Sperling, G.** (1967) "Successive approximation to a model for short term memory", *Acta Psychologica*, Vol. 27, pp. 285-292.
238. **Starbuck, W.H.** and **Dutton, J.M.** (1973) "Designing adaptive organisations", *Journal of Business Policy*, Vol. 3, pp. 21-28.

239. **Starbuck, W.H.** (1974) "Systems optimisation with unknown criteria". In Proceedings of the 1974 International Conference on Systems, Man, and Cybernetics, New York: Institute of Electrical and Electronics Engineers, pp. 67-76.
240. **Starbuck, W.H.** and **Hedberg, Bo L.T.** (1977) "Saving an organisation from a stagnating environment". In Hans B. Thorelli (Ed.), *Strategy + Structure = Performance*, Bloomington: Indiana University Press. pp. 249-258.
241. **Stata, R.** (1989) "Organisational Learning – the key to management innovation", *Sloan Management Review*, Spring, pp. 63-74.
242. **Stewart, T.A.** (1997) *Intellectual Capital: The New Wealth of Organizations*. Doubleday/Currency, New York, NY.
243. **Spender, J.C.** (1989) *Industry Recipes: An Enquiry into the Nature and Sources of Managerial Judgment*. Basil Blackwell.
244. **Stewart, T.A.** (1997) *Intellectual Capital: The New Wealth of Organizations*. Doubleday/Currency, New York, NY.
245. **Susdarsanam, S., Sorwar, G.** and **Marr, B.** (2006) "Real options and the impact of intellectual capital on corporate value", *Journal of Intellectual Capital*, Vol.7, No.3, pp. 291-308.
246. **Sveiby, K.E.** (1997) *The New Organizational Wealth: Managing and Measuring Knowledge-based Assets*, Berrett-Koehler, San Francisco.
247. **Sveiby, K.E.** (2001) "A Knowledge-based theory of the firm to guide in strategy formulation", *Journal of Intellectual Capital* Vol. 2, No.4, pp. 344-358.
248. **The Sveriges Riksbank Prize** in Economic Sciences in Memory of Alfred Nobel 2007. NobelPrize.org. Nobel Media AB 2020. Mon. 28 Dec 2020. <https://www.nobelprize.org/prizes/economic-sciences/2007/summary/>

249. **Thompson, V.A.** (1967) "Bureaucracy and innovation", *Administrative Science Quarterly*, Vol. 10, pp. 1-20.
250. **Ting, I.W.K., Sui, H.J., Kweh, Q.L. and Nawanir, G.** (2021) «Knowledge management and firm innovative performance with the moderating role of transformational leadership», *Journal of Knowledge Management*, Vol. 25, No. 8, pp. 2115-2140.
251. **Toffler, A.** (1990) *Powershift: Knowledge, Wealth and Violence at the Edge of the 21st Century*. Bantam Doubleday Dell Publishing Group.
252. **Tsang, E.W.K.** (1997) "Organisational learning and the learning organisation: a dichotomy between descriptive and prescriptive research", *Human Relations*, Vol. 50, No. 1, pp. 57-70.
253. **Tsang, E.W.K. and Zahra, Sh.A.** (2008) "Organisational learning", *Human Relations*, Vol. 61, No 10, pp. 1435-1462.
254. **Tseng, C.C.** (2010) "The effects of learning organisation practices on organisational commitment and effectiveness for small and medium sized enterprises in Taiwan", *A dissertation*, Faculty of Graduate School of the University of Minnesota, Minneapolis, MN.
255. **Turner, N., Swart, J. and Maylor, H.** (2013) "Mechanisms for managing ambidexterity: a review and research agenda", *International Journal of Management Reviews*, Vol. 15, No. 3, pp. 317-332.
256. **Tushman, M.L. and O'Reilly, C.A.** (1996) "Ambidextrous organisations, managing evolutionary and revolutionary change", *California Management Review*, Vol. 38, No. 4, pp. 89-104.
257. **Uotila, J., Maula, M., Keil, T. and Zahra, S.A.** (2009) "Exploration, exploitation, and financial performance: analysis of

- S&P 500 corporations”, *Strategic Management Journal*, Vol. 30, No. 2, pp. 221-231.
258. **Van Wijk, R.A.J.L., Jansen, J.J.P., and Lyles, M.A.** (2008) “Inter- and intra-organisational knowledge transfer: A meta-analytic review and assessment of its antecedents and consequences”, *Journal of Management Studies*, Vol. 45, pp. 830-853.
259. **Van Wijk, R.A.J.L., Van, D.B.F.A. and Volberda, H.A.** (2011) “Organising knowledge in social, alliance, and organisational networks”, *Handbook of Organisational Learning and Knowledge Management*, 2nd ed., John Wiley and Sons, West Sussex, pp. 477-504.
260. **Volberda, H.W., Foss, N.J. and Lyles, M.A.** (2010) “Perspective – absorbing the concept of absorptive capacity: how to realize its potential in organisation field”, *Organisation Science*, Vol. 21, No. 4, pp. 931-951.
261. **Walsh, J.P. and Ungson, G.R.** (1991) “Organisational memory”, *Academy of Management Review*, Vol. 16, pp. 57-91.
262. **Wang, X., Yang, B., and McLean, G.** (2007) “Influence of demographic factors and ownership type upon organisational learning culture in Chinese enterprises”, *International Journal of Training and Development*, Vol. 11, pp. 154-155.
263. **Wang, C.L. and Rafiq, M.** (2014) “Ambidextrous organisational culture, contextual ambidexterity and new product innovation: a comparative study of UK and Chinese high-tech firms”, *British Journal of Management*, Vol. 25, No. 1, pp. 58-76.
264. **Watzlawick, P., Weakland, J.H., and Fisch, R.** (1974) *Change*, New York: Norton.
265. **Waugh, N. C., & Norman, D. A.** (1965) “Primary memory”, *Psychological Review*, Vol. 72, Issue 2, pp. 89-104.

266. **Wei, Z., Yi, Y. and Guo, H.** (2014) "Organisational learning ambidexterity, strategic flexibility, and new product development", *Journal of Product Innovation Management*, Vol. 31, No.4, pp. 832-847.
267. **Weick, K.E.** (1969) *The Social Psychology of Organising*. Reading, Addison-Wesley, Reading, MA.
268. **Weick, K.E.** (2002) "Puzzles in organisational learning: an exercise in disciplined imagination", *British Journal of Management*, Vol. 13, pp. S7-S15.
269. **Wenger, E.** (1998) *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identities*, Cambridge University Press, Cambridge.
270. **Wernerfelt, B.** (1984) "A resource-based view of the firm", *Strategic Management Journal*, Vol. 5, pp. 272-280.
271. **Wigg, K.M.** (1997) "Knowledge Management: An introduction and perspective", *The Journal of Knowledge Management*, Vol. 1, No 1, September, 6-14.
272. **Xu, J. and Li, J.** (2022) «The interrelationship between intellectual capital and firm performance: evidence from China's manufacturing sector», *Journal of Intellectual Capital*, Vol. 23, No. 2, pp. 313-341.
273. **Zack, M.H.** (Ed.) (2011) *Knowledge and Strategy*. Routledge. (First Published 1999 in Butterworth-Heinemann.)
274. **Zahra, S.A. and George, G.** (2002) "Absorptive capacity: a review, reconceptualization, and extension", *Academy of Management Review*, Vol. 27, No. 2, pp. 185-203.
275. **Zajonc, R.B.** (1960) "The process of cognitive tuning in communication.", *Journal of Abnormal and Social Psychology*, Vol. 61, pp. 159-167.

276. **Zakery, A.** and **Saremi, M.S.** (2021) «Knowledge and intellectual capital in internationalizing SMEs, case study in technology-based health companies», *Journal of Intellectual Capital*, Vol. 22, No. 2, pp. 219-242.
277. **Zhou, A.Z.** and **Fink, D.** (2003), "The intellectual capital web: a systematic linking of intellectual capital and knowledge management", *Journal of Intellectual Capital* Vol. 4, No.1, pp. 34-47.