

A MUNKAHELYI TANULÁS ELŐSEGÍTÉSÉNEK VÁLTOZÁSVEZETÉSI SZEMPONTJAI

Dobák Miklós

egyetemi tanár,
Budapesti Corvinus Egyetem Gazdálkodás-
tudományi Kar Vezetéstudományi Intézet

Ferincz Adrienn

PhD-hallgató,
Budapesti Corvinus Egyetem Gazdálkodás-
tudományi Kar Vezetéstudományi Intézet
adrienn.ferincz@uni-corvinus.hu

Hortoványi Lilla

egyetemi adjunktus,
Budapesti Corvinus Egyetem Gazdálkodástudományi Kar Vezetéstudományi Intézet
lilla.hortovanyi@uni-corvinus.hu

Bevezetés

Korunk dinamikus, turbulens gazdasági és társadalmi környezetének eredménye a tudásalapú társadalom. Mind az egyéni, mind a vállalati szintű versenyképesség alapja a tudás. A szervezetek számára kulcsfontosságú képességgé vált, hogy milyen mértékben képesek saját tudást létrehozni, és azt hogyan tudják kezelni, megőrizni, fejleszteni és újra-felhasználni annak érdekében, hogy növelhessék a vásárlói értéket, miközben költségeik csökkennek. A tudás megszerzéséhez, ki-fejlesztéséhez, megőrzéséhez azonban radikálisan fejleszteni kell a szervezeti tanulás képességét. A kutatók munkájuk során arra a kérdésre keresik a választ, hogy változásvezetési szempontból milyen kihívások előtt állnak azon vezetők, akik innovatív, tanuló szervezete-
tet terveznek kialakítani, fenntartani?

Elméleti háttér

Napjaink társadalmában a tudás egyrészt meghatározó erőforrássá, másrészt a piac egyik meghatározó árujává is vált. A stratégiai menedzsmentben is előtérbe került, tekintve, hogy a tudásalapú nézőpont az erőforrás-alapú megközelítés egy elágazásának is tekinthető, amennyiben a tudást a stratégiaileg legfontosabb erőforrásként kezeljük (Grant, 1996; Balaton et al., 2010), amely tartós versenyelőnyt biztosít a szervezetekre nehezedő folyamatos környezeti adaptáció során (Szabó, 2008). A tudás fogalma elválaszthatatlan magától a tanulás folyamatától, azonban a tudás definiálása problematikus. Jellemzői többek között az átruházhatóság, felhalmozhatóság, kisajátíthatóság, specializáltság és közvetlen kapcsolódás az értékteremtéshez (Drótos, 2006). A kutatók munkájukban a mun-

kahelyi tanulókkal, azon belül is a szervezeten belüli, egyének közötti tanulókkal, tudásátadás-sal kívánnak foglalkozni.

A munkahelyi tanulás gyakran nem tudatos, nem szándékos és nem megtervezett tanulási folyamat, mert opportunistá, és spon-tán jelenik meg a munkafolyamatokba szoro-san integrált tevékenységek által (Marsick, 2003), ami így tartós változáshoz vezet a tudás, attitűd és képességek terén. Az *on-the-job* tanulás az oktatási környezeten kívül jelenik meg, és nem formális, szervezett oktatási program keretei között, ezért a tanulók gyak-ran nincsenek is tudatában a tanulási folya-matnak (Berings et al., 2006).

A munkahelyi tanulás előidézhető az in-formális tanulás feltételeinek és a formális képzés gyakorlatának, valamint a munkaegy-ségeik instrukcióinak fejlesztésével (Engeström – Kerosuo, 2007). Az informális tanulás felté-telei a tevékenységek, szituációk és eszközök, melyek elsődleges célja ugyan nem a tanulás, de használható tudatosan vagy nem tudato-san tanulásra és tudásmegosztásra (Govaerts – Baert, 2011).

A tanuló szervezetekkel foglalkozó kutató-sok, szakirodalmak (Bakacsi et al., 1999; Gelei, 2002) egy része azzal foglalkozik, hogyan alakíthatók ki a tanuló szervezetek, valamint mi jellemzi a tanuló szervezeteket. Jelen kuta-tás fókuszában nem a tanuló szervezetek állnak, hanem azoknak a változásvezetési kihívásoknak a vizsgálata, amelyek a tanuló szervezetté válás során előfordulhatnak. Ezen-kívül a kutatók nem kívánják vizsgálni a szervezetszintű képességeket sem, melyek vizsgálata, mint például a kettős képesség (Taródy, 2012) szintén aktuális kutatási kérdés lehetne. A tudásmenedzsment folyamatok fejlesztése esetében irányított változásról be-szélhetünk. Irányított változásnak tekinthető

egy folyamat, ha a változást a menedzsment tudatosan kezeli, valamint a változás mértéke meghalad egy bizonyos nagyságrendet (Do-bák et al., 2012). Minden üzleti változás kü-lönböző és egyedi, Michael Beer és Nitin Nohria (2000) két modellt különböztetett meg: az „E” típusú elméletet és az „O” típu-sú elméletet. Az „E” típusú változás a gazda-sági racionalizálást, míg az „O” típusú változás az egyének és a szervezet fejlesztésének tulaj-donít kulcsszerepet (Csedő, 2007).

A változások két típusának elkülönítése kapcsán érdemes kiemelni, hogy a munkahe-lyi tanulás, tudástranszfer során nagy szerepe van a szociális tőkének, az alkalmazottak ké-pességeinek és motiváltságának. Janine Na-hapiet és Sumantra Ghoshal (1998) szerint a személyek közötti, azaz interperszonális kapcsolatok szervezeti szinten nagy szerepet kapnak a tudásmegosztásban. Az interper-szonális kapcsolatoknak három dimenziójuk van: (1) a strukturális dimenzió, (2) a kognitív dimenzió és a (3) kapcsolati dimenzió, mely utóbbi a motivációval kapcsolható össze, ez magában foglalja a bizalmat, szervezeti nor-mákat stb. Ezen modell kapcsán elmondha-tó, hogy a strukturális dimenzió inkább a gazdasági racionalizálás (hatékonyság, azaz „E” típusú), míg a másik kettő szervezetfejlesz-tési (azaz „O” típusú) tényezőnek tekinthető, amennyiben változásvezetési oldalról vizsgál-juk a tanulást.

A tanulás kapcsán különösen izgalmas a motivációs, kapcsolati dimenzió vizsgálata. Amy C. Edmondson és munkatársai (2001) szerint a félelem megbénítja a tanulási folya-matot: gátolja a kísérletezést, csökkenti az észlelhető opciók számát, bátortalanná teszi az embereket a meglátásaik, kérdéseik, prob-lémáik megosztásában és elemzésében. Mo-delljünkben az egyik változóként a pszicholó-

giai biztonságot (annak alacsony és magas szintjét), valamint a célok elérésének elszámoltathatóságát (annak alacsony és magas szintjét) jelölték meg. Ez alapján négy különböző dimenziót azonosítottak (1. ábra).

- **Érdektelenség zóna (apathy zone):** Alacsony pszichológiai biztonság és alacsony elszámoltathatóság jellemzi. Az alkalmazottak érdektelenné válnak, és megpróbálják kijátszani a munkát.
- **Komfortzóna (comfort zone):** Magas pszichológiai biztonság, de alacsony elszámoltathatóság jellemzi. Az alkalmazottak igazán élvezik a munkát másokkal, de nem érzik kihívónak munkájukat, és nem is dolgoznak keményen.
- **Aggódás zóna (anxiety zone):** Alacsony pszichológiai biztonság, de magas elszámoltathatóság jellemzi. Az emberek félnek megosztani ötleteket, kipróbálni új dolgokat, segítséget kérni a kollégáktól.
- **Tanulás zóna (learning zone):** Magas pszichológiai biztonság és magas elszámoltathatóság jellemzi. A fókusz a kollaboráción és a tanuláson van, jó teljesítményű eredményekkel és szolgáltatással.

Ezek alapján megállapítható, hogy a munkahelyi tanuláshoz elengedhetetlen a kihívó, de elszámoltatható célok, feladatok kitűzése, valamint a pszichológiai biztonság.

		célok elérésének elszámoltathatósága	
		alacsony	magas
pszichológiai biztonság	magas	komfortzóna	tanulási zóna
	alacsony	érdektelenség zóna	aggódás zóna

1. ábra • A biztonság érzése és az elszámoltathatóság közötti kapcsolat (Edmondson et al., 2001 alapján)

A tudástranszfer a pszichológiában az a képesség, hogy amit egy kontextusban megtanultunk, kiterjesszük egy másik kontextusra is, azaz felhasználjuk az egyik situációban megszerzett tudást egy másikban (Singley – Anderson, 1989, 1.). Az analóg transzfer a problémamegoldásban azt jelenti, hogy megoldunk egy problémát egy korábbi analóg problémához kötődő tapasztalattal (Gary et al., 2012). A tudásmegosztást nem lehet erőszakkal kiváltani, csak ösztönözni és irányítani. A vállalatok számára az egyik legnagyobb kihívás, hogyan ösztönözzék az alkalmazottak tudásmegosztását (Bock et al., 2005).

Kutatók szerint napjainkban egyre több információs és kommunikációs technológiai (továbbiakban IKT) eszközt állítanak a tanulási, tudásátadási folyamatok szolgálatába, melyek használata kapcsán e kérdések igen aktuálisak. A kutatók egy vállalatirányítási rendszer bevezetése utáni fázisban vizsgálták meg egy szervezetet munkahelyi tudásátadás, tanulás oldalról.

Kutatásmódszertan

A kutatási kérdés megválaszolása érdekében a kutatók félig strukturált egyéni interjúkon, dokumentumelemzésen és megfigyelésen alapuló feltáró kutatást végeztek. Az alapvetően kvalitatív, feltáró kutatás során hatvankét szervezet felső- és középszintjével készült interjú mellett, a céges dokumentumok (például vezetői megbeszéléseken készült emlékeztetők) elemzése is a kutatás részét képezte. A kutatók az adatelemzéshez QSR NVivo elemző szoftvert alkalmazták.

A munkahelyi tudásátadás vizsgálata változásvezetési szempontból

A kutatók munkájuk során arra fókuszáltak, hogy milyen változásvezetési kihívásokkal jár

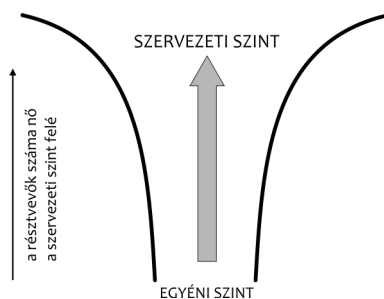
a szervezeti tudásátadást, tanulást fejleszteni kívánó rendszer bevezetése, valamint változásvezetési szempontból milyen szempontokat kell figyelembe venni a szervezeti tanulás képességének előremozdítása során. Ezek alapján a kutatók az alábbi megállapításokra jutottak:

- A munkahelyi tanulás, tudásátadás során fontos elkülöníteni az egyéni és a szervezeti korlátokat.
- A munkahelyi tanulás, tudásátadás során külön is kezelni kell az általánosságban a tanulásra, tudásátadásra vonatkozó tényezőket, valamint kifejezetten az IKT-eszközök elérhetőségére, használatára vonatkozó kognitív képességeket és alkalmazotti motivációt.
- Az IKT-eszközök bevezetése paradox helyzetet idézhet elő a szervezetekben.
- A munkahelyi tanulás, tudásátadás esetében kiemelt szerepük van az egyéni képességeknek és az egyén által észlelt tudásátadási, tanulási szituációnak.

Egyéni és szervezeti korlátok szerepe

A munkahelyi tanulás és tudásátadás során fontos elkülöníteni az egyéni és a szervezeti szintű tanulást. Egyéni szint esetében az egyén képességei, motivációja korlátozhatja a tanulását. Azonban, ha egyének közötti tanulásról, tudásátadásról beszélünk, akkor változásvezetési szempontból igen fontos a szervezeti szintű korlátok és az egyéni szintű korlátok elkülönítése. A szervezeti szintű tanulás folyamatát ismerteti a 2. ábra, mely azt illusztrálja, hogy az egyéni szinttől távolodva a szervezeti szint felé, egyre több személy (szervezeti tag) vesz részt a tanulásban.

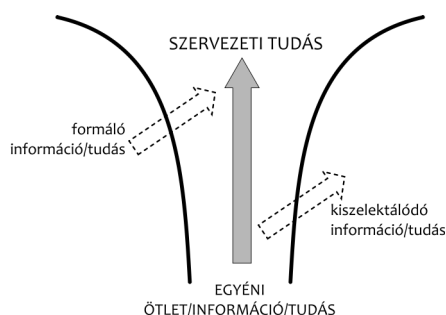
Az átadni kívánt ötlet, információ vagy tudás először az egyén saját korlátain kell „áthaladjon”, ezt követően pedig különböző



2. ábra • Egyéni és szervezeti tanulás folyamata a résztvevők számát vizsgálva (saját szerkesztés)

szervezeti szintű hatásokkal kell „szembenézzen”. Ahogyan az egyén szintjétől távolodunk a szervezeti szint felé, az egyén kölcsönhatásba kerül a szervezet többi tagjával: miközben rá hatnak a többiek, ő is hat a többiekre. Ennek hatására maga az egyéni információ és átadni kívánt tudás is átalakul. Lesznek olyan elemei, amelyek kiszelektálódnak, illetve hozzá is adódhat az eredeti ötlethez, információhoz, tudáshoz új ötlet, információ és tudás is ezen folyamat során. Ennek folyamatát mutatja be a 3. ábra.

Ha a folyamatot nem a résztvevők tekintetében vizsgáljuk, hanem az egyéni szintről szervezeti szintre jutó gondolatok száma szerint, akkor egy szervezeti szint felé szűkü-



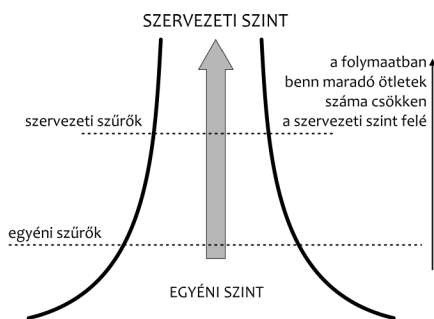
3. ábra • Egyéni tudás átalakulási folyamata (saját szerkesztés)

lő csatornáról beszélhetünk (4. ábra). A csatorna szűkül akkor is, ha valamennyi egyéni ötletet vizsgáljuk, de akkor is, ha egy személy ötletthalmazát elemezzük. Ugyanis a szervezet többi tagjának hatására az ötlet, információ, átadni kívánt tudás folyamatosan tisztul, és egyre explicitebbé válik a beszélgetések során.

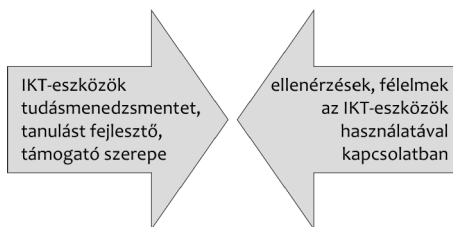
Két fontos szűrőmechanizmus található az egyéni és szervezeti szint között a csatornában. Az egyik az egyéni szűrők, a másik a szervezeti szűrők. Ezek a szűrők jelentik a tudásátadást, munkahelyi tanulást befolyásoló tényezőket. A kutatók fontosnak tartják, hogy különbséget tegyünk az egyén szintjén és a szervezet szintjén értelmezhető tényezők között. Ugyanis ha az egyéni szűrők átengedik a tudást, de a szervezeti szűrők nem, akkor még egyéni szinten megvalósulhat a tanulás.

IKT-eszközök paradoxona

A kutatási eredmények azt igazolták, hogy a munkahelyi tanulási, tudásátadási dimenziók mentén el kell különíteni az általánosságban a tanulásra, tudásátadásra vonatkozó tényezőket, valamint kifejezetten az IKT-eszközök elérhetőségére, használatára vonatkozó kognitív képességeket és alkalmazotti motivációt.



4. ábra • Egyéni és szervezeti szűrőmechanizmusok a munkahelyi tanulás folyamatában (saját szerkesztés)

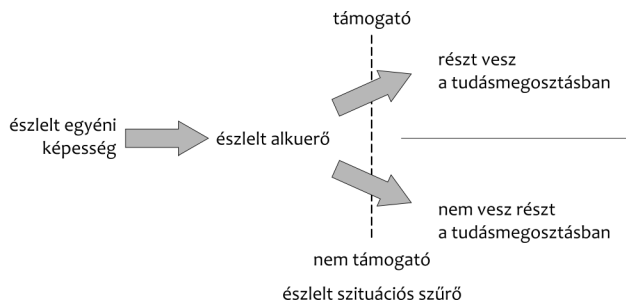


5. ábra • Az IKT-eszközök paradoxona (saját szerkesztés)

Azonban arra is rávilágítottak, hogy miközben az IKT-eszközök és rendszerek felhasználásával elvileg az a cél, hogy a szervezeti tanulást, tudásmenedzsmentet támogassák, fejlesszék, előfordul, hogy pont az IKT-eszközök irányában megjelenő félelmek és ellenállás az, amely nemcsak az eszközök használatát, hanem ezzel magát a munkahelyi tanulást és tudásmegosztást is gátolni fogja (5. ábra). Ez különösen fontos tényező abban az esetben, amikor egy új eszközt, rendszert kíván a szervezet bevezetni. Ezen paradox hatással tisztában kell lenni, amikor a szervezet ilyen eszközökkel kívánja fejleszteni a szervezeti tudásmenedzsmentet.

Az egyéni képességek és az egyén által észlelt tudásátadási szituáció szerepe

Jelen kutatás fontos szerepet tulajdonít a tudásátadás kapcsán az egyén által észlelt szituációnak. A kutatás egyik fő megállapítása, hogy a hangsúly elsősorban nem a vizsgált szituáció milyenségén van, hanem azon, hogy az egyén ezt hogyan éli meg, hogyan észleli. Hortoványi Lilla és Szabó Zsolt Roland (2006) interperszonális tanulási modellje elsősorban a tudásmegosztás motivációjával foglalkozik. Kutatásukban a kapcsolat minősége dimenzió részben megfeleltethető a jelen kutatás észlelt tanulási szituáció tényezőjével, mely lehet támogató vagy nem támogató. Jelen kutatás



6. ábra • Az egyéni képességek és az észlelt szituáció kapcsolata a tudásmegosztás során (saját szerk.)

szerzői ezt a kutatási eredményt azzal egészítik ki, hogy a tudásmegosztásban való pozitív irányú részvételt nemcsak az észlelt szituáció befolyásolja, hanem komoly szerepe van annak is, hogy az egyén eredendően milyen képességekkel rendelkezik, és ezek relatíve hogyan viszonyulnak a többiek képességeihez. Az egyének a szervezetekben eltérően viselkedhetnek, attól függően, hogy milyennek érzelik az alkuerejüket a többiekéhez képest, és milyennek érzelik a tanulási szituációt. Az alkuerejük észlelése pedig elsősorban attól függ, hogy egyéni képességeiket a többiekéhez viszonyítva hogyan látják; mennyire gondolják, hogy kitűnnek a többiek közül, vagy, hogy hiányosságokkal rendelkeznek.

A 6. ábra azt mutatja be, hogy az egyén képességét a többiekéhez viszonyítja, ezáltal kialakul benne egy észlelés saját képességeiről, valamint az azokon alapuló nagy vagy kis alkuerejéről a szervezetben. Minden tudásátadás során szerepet játszik az adott észlelési szituáció, mely egyfajta szűrő szerepet tölt be, azaz, ha támogatónak érzelt a szituáció, akkor az egyén részt vesz, ha nem támogatónak érzelt a szituáció, akkor az egyén nem vesz részt a tudásmegosztásban. A változások kapcsán, különösen, ha egy új eszköz bevezetése a meglévő hatalmi szerepeket sérti, igen fontos hatása lehet ennek a jelenségnek.

Változásvezetési kihívások a munkahelyi tanulás és tudásátadás kapcsán

A kutatók az 1. táblázatban összefoglalták Nahapiet és Ghoshal (1998) modelljének dimenziói alapján, hogy milyen változásvezetési kihívásokkal kell szembenézni a munkahelyi tanulás, tudásátadás fejlesztése során, illetve ezek milyen akciókkal oldhatók fel.

Az eredmények alapján megállapítható, hogy strukturális korlát esetén a vezetőknek elsősorban a „kemény” tényezők, úgy is mint folyamatok és hatáskörök kialakítására kell nagy figyelmet fordítania. Ezzel szemben mind a kognitív, mind a motivációs korlát esetén a „puha” tényezők, tehát maguk az egyének, a munkavállalók beállítódása, készségei, valamint motivációja a változásvezetés tárgya.

A kutatási eredmények rávilágítottak arra, hogy a vezetői és beosztotti szint elkülönül, tekintve, hogy a strukturális korlátok feloldására elsősorban a vezetőknek van befolyásuk, míg a tanulás sikere nagymértékben függ magától az egyéntől. Amennyiben az egyén motivált, de nem képes tudása megosztására, azonban ezt a szervezeti folyamatok támogatnák, abban az esetben a szervezet részben kognitív korlátai miatt kevés tudásmenedzsmentet segítő eszközt használ, így elmarad

strukturális korlát	kognitív korlát	motivációs korlát	változásvezetési kihívások	szükséges akció
nincs	nincs	van	Vezető és beosztottak közötti konfliktusok. Az egyén félti megosztani tudását másokkal, vagy fél, hogy kiderülnek hiányosságai.	Szervezetten belüli hatalmi koalíciók azonosítása és feloldása. Hatalmi térkép és változásvezetési terv létrehozása – projekt támogatottsága és a szervezeti befolyás alapján egyénre lebontott változásvezetési eszközök azonosítása.
nincs	van	nincs	Az egyének nem tudnak egymástól tanulni, vagy nem tudják használni az eszközöket, mely idővel csökkenő egyéni teljesítményt eredményez.	Vezetői szintű képzések, <i>coaching</i> és <i>workshop</i> segítségével; régihez, biztonságoshoz és megszokotthoz ösztönösen kötődő beosztottak ellenállásának megtörése és az alkalmazottak elkötelezetté tétele a változáshoz.
van	nincs	nincs	Az egyéneknek földrajzilag vagy időben (túlterheltség miatt) nincs lehetőségük az egymástól való tanulásra, a tudásuk megosztására.	Tudástárolási és -megosztási folyamatok szabályozása, a felelősségi és hatásköri viszonyok aktualizálására. Vezetői kontrollrendszer kiterjesztése, beosztottak érdekeltté tétele (teljesítmény-értékelés).

1. táblázat • Változásvezetési kihívások és megoldások a munkahelyi tanulás során (saját szerk.)

attól a szinttől, mely a tudásmegosztás szempontjából optimális lenne.

A sikeres tanulás ellenpontja a tanulási kudarc, amikor az egyén nem akar, vagy nem érez késztetést a tanulásra, a tudása tárolásához, illetve megosztásához. Ez jellemzően a támogató, pozitív szervezeti légkör hiányára vezethető vissza, amelyben az egyénnek nincs bizalma, motivációja a szervezet többi tagjá-

val való tudásmegosztáshoz. A motivációs korlát leküzdése komoly vezetői kihívás, amely során domináns koalíció kialakítása, a szervezeti tanulás fontosságának kommunikálása, valamint a gyors sikerek felmutatása nagyon fontos vezetői feladat.

Végül, strukturális korlát esetében a szervezet jellemzően olyan rendszereket használ, amelyek vagy nincsenek egymással összehan-

golva, vagy túlzott mennyiségű, túlzott adminisztrációt követelnek meg az alkalmazotaktól. Ebben az esetben már túl sok felesleges adatot kell rögzíteni, túl sok a felesleges megbeszélés, mely a valós, a fejlődés szempontjából szükséges tudás tárolását, átadását és előhívását hátráltatja.

A kutatási eredmények azt igazolták, hogy a sikeres munkahelyi tanulóshoz feltétel mind a három tanulási korlát egyidejű leküzdése, amikor a szervezeti kultúra és a tanulási folyamatok egymást erősítik, s a vállalat egésze „együtt” tanul. Rávilágít arra is, hogy a szervezetek számára fontos és szükséges a tudásmenedzsment-folyamatok stratégiai szinten történő kezelése. Annak érdekében, hogy a szervezet képes legyen aktívan tanulni, és ezáltal minél eredményesebb, versenyképebb legyen, a vállalati stratégiába be kell illeszteni a tanulási folyamatoknak a hosszú távú, folyamatos, valamint tudatos kezelését. Ehhez az is nélkülözhetetlen, hogy a szervezet többi tagja is tisztában legyen ezeknek a folyamatoknak a jelentőségével, és ne csak tudat alatti szinten működtessék tudásuk átadását, az új tudás megszerzését, hanem tudatosan kezeljék azt. Mindemellett kutatásunk rávilágít arra, hogy ahhoz, hogy a tanulást támogató struktúra és technológia bevezetése hatásosabb tanulási, tudásátadási folyamatokat eredményezzen a szervezeten belül, ezt komoly változásvezetési program kell támogassa,

annak érdekében, hogy fel lehessen oldani valamennyi egyéni és szervezeti szintű korlátot, mely a tanulási folyamatokat gátolhatja.

A kutatási eredmények értelmezése során figyelembe kell venni a kutatás korlátait is, ilyen korlát például a kis vizsgált minta. A fenti, 1. táblázat esetében tanulási korlát kialakulhat egyszerre több dimenzióban is, valamint a dimenziók egymásra is hatnak. Jövőbeli kutatási irány lehet nagymintás, kérdőíves felméréssel a tanulási korlátok vizsgálata a szervezet különböző hierarchia szintjein lévők között, s ezáltal többféle nézőpont, vélemény alapján értékelhetőek lesznek a fenti eredmények. A jövőbeni kutatás feladata annak feltárása, hogy az iparágban betöltött pozíció, valamint a versenystratégia milyen kapcsolatban állnak a tanulás tudatosságával, illetve mennyiben járulnak hozzá a sikeres munkahelyi tanulóshoz (elsősorban a szervezet tagjainak motivációs szintjén keresztül).

Jelen kutatási tanulmány *Az EIT KIC Társulásokban magyar részvétel és partneri közreműködés támogatása* (EITKIC_12-1-2012-0001) című átfogó kutatási program támogatásával jött létre.

Kulcsszavak: *munkahelyi tanulás, változásvezetés, tudástranszfer, IKT, tudásmenedzsment, szervezeti tanulás*

IRODALOM

- Bakacsi Gyula – Bokor A. – Császár Cs. – Gelei A. – Kovács K. – Takács S. (1999): *Stratégiai emberi erőforrás menedzsment*. KJK–Kerszöv, Budapest
- Balaton Károly – Hortoványi L. – Incze E. – Laczkó M. – Szabó Zs. R. – Tari E. (2010): *Stratégiai Menedzsment*. Aula, Budapest
- Beer, Michael – Nohria, Nitin (2000): Cracking the Code of Change. *Harvard Business Review*. 78, 3,

- 133–141. • <http://webdb.ucs.ed.ac.uk/operations/honsqm/articles/change2.pdf>
- Berings, M. G. M. C. – Doornbos, A. J. – Simons, P. R.-J. (2006): Methodological Practices in On-the-Job Learning Research. *Human Resource Development International*. 9, 3, 333–363. DOI: 10.1080/13678860600893557
- Bock, Gee-Woo – Zmud, R. W. – Kim, Y-G. – Lee, J.-N. (2005): Behavioural Intention Formation in

- Knowledge Sharing: Examining the Roles of Extrinsic Motivators, Social-Psychological Forces, and Organizational Climate. *MIS Quarterly* 29, 1, 87–111. • <http://www.cob.calpoly.edu/~eli/Class/p5.pdf>
- Csedő Zoltán (2007): Útmutató a sikeres változáshoz: A szervezeti változás típusai. *Körház*. 7, 56–57. • <http://www.weborvos.hu/adat/korhaz/2007szep/56-57.pdf>
- DOBÁK Miklós – Hortoványi L. – Szabó Zs. R. (2012): A sikeres növekedés és innováció feltételei. In: Szabó Zsolt Roland (szerk): *Innováció vezetői szemmel: Egy könyv azoknak a vezetőknek, akik a jövőt formálják*. Aula, Budapest • http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/1054/1/vt_2012n12p40.pdf
- Drótos György (2006): Áldás vagy átok? – Információtechnológia a tudásmenedzsment kezdeményezésekben. In: Noszkay Erzsébet (ed.): *Megragadni a megragadhatatlant... Tudásmenedzsment elméleti és módszertani közelítésben*. N. & B., Budapest. 60–73.
- Edmondson, Amy C. – Bohmer, R. – Pisano, G. P. (2001): Speeding Up Team Learning. *Harvard Business Review*. 79, 9, 125–134. • <http://bcpsqc.ca/documents/2012/12/SQAN-Teamwork-Communication-Workshop-June-7-8-Edmondson-Speeding-up.pdf>
- Engeström, Yrjö – Kerosuo, Hannele (2007): From Workplace Learning to Inter-organizational Learning and Back: The Contribution of Activity Theory. *Journal of Workplace Learning*. 19, 336–342.
- Gelei András (2002): *A szervezeti tanulás interpretatív megközelítése: a szervezetejlesztés esete*. Doktori disszertáció. BCE Gazdálkodástani Doktori Iskola, Budapest • http://phd.lib.uni-corvinus.hu/171/1/gelei_andras.pdf
- Gary, Michael Shayne – Wood, R. E. – Pillinger, T. (2012): Enhancing Mental Models, Analogical Transfer, and Performance in Strategic Decision Making. *Strategic Management Journal*. 33, 11, 1229–1246. DOI: 10.1002/smj.1979
- Govaerts, Natalie – Baert, Herman (2011): Learning Patterns in Organizations: Towards a Typology of Workplace-Learning Configurations. *Human Resource Development International*. 14, 5, 545–559. DOI: 10.1080/13678868.2011.620783 • <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13678868.2011.620783#.VFVYcOPYW58>
- Grant, Robert M. (1996): Toward a Knowledge-Based Theory of the Firm. *Strategic Management Journal*. 17, 109–122. • http://gul.gu.se/public/pp/public_courses/course40530/published/1298469899850/resourceId/15964758/content/Grant%20-%20SMJ%201996%20-%20Theme%203.pdf
- Hortoványi Lilla – Szabó Zsolt Roland (2006): Knowledge and Organization: A Network Perspective. *Society and Economy*. 28, 2, 165–179. DOI: 10.1556/SocEc.28.2006.2.6
- Marsick, Victoria J. (2003): Invited Reaction: Informal Learning and the Transfer of Learning: How Managers Develop Proficiency. *Human Resource Development Quarterly*. 14, 389–395. DOI: 10.1002/hrdq.1075
- Nahapiet, Janine – Ghoshal, Sumantra (1998): Social Capital, Intellectual Capital, and the Organizational Advantage. *Academy of Management Review*. 23, 2, 242–266. • http://gspace.grade.nida.ac.th/pdf/Dr_Nutta/PA600PP601/No3/PA600_3-3_Nutta.pdf
- Singley, Mark K. – Anderson, John R. (1989): *The Transfer of Cognitive Skill*. Harvard University Press, Cambridge, MA
- Szabó Zsolt Roland (2008): Adaptációs stratégiák a kialakuló bioetanol-iparágban. *Vezetéstudomány*. 39, 11, 54–63.
- Taródy Dávid (2012): Formalizált rugalmasság – a kettős képesség kialakulása egy középállalatban. *Vezetéstudomány*. 43, 12, 49–60. • http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/1055/1/vt_2012n12p49.pdf