

ОБМЕН ЗНАНИЯМИ, ГРУППОВАЯ РЕФЛЕКСИВНОСТЬ И КОРПОРАТИВНАЯ ПАМЯТЬ КАК ОБЪЕКТЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

© 2010 г. А. Л. Журавлев*, Т. А. Нестик**

*Доктор психологических наук, член-корреспондент РАН,
директор Института психологии РАН, Москва

** Кандидат философских наук, старший научный сотрудник
Института психологии РАН, Москва

Анализируются психологические аспекты управления знаниями в группах и организациях. Выделяются социально-психологические факторы обмена знаниями между сотрудниками организации, раскрывается социально-психологическая природа знания. Особое внимание уделяется феноменам групповой рефлексии, корпоративной памяти и отношению сотрудников к прошлому организации. Намечены наиболее перспективные направления дальнейших исследований в области психологии управления знаниями.

Ключевые слова: знания, управление знаниями, экономика знаний, психология управления знаниями, представления о знаниях, доверие, групповая идентичность, групповая рефлексивность, транзакционная память, корпоративная память, организационная культура, отношение к коллективному прошлому.

ОБМЕН ЗНАНИЯМИ В СВЕТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Наступление эпохи “экономики знаний”, для которой характерно превращение технологий, способности организации к обучению, интеллектуальной собственности, а также знаний и способностей персонала в основную форму активов – интеллектуальный капитал – сформировало новую для социальной психологии тему: *психологические аспекты управления знаниями в группах и организациях*.

В поле зрения экономической и организационной психологии попадают новые феномены экономического поведения: интеллектуальное предпринимательство, поведение индивидуальных и корпоративных потребителей на рынках знаний, инвестиционное поведение на рынках интеллектуального капитала, конфликты по поводу интеллектуальной собственности и др.

Знания становятся экономическим объектом, а обмен ими – видом экономической активности, влияющим на отношение к другим категориям экономического сознания. Сегодня интеллектуальные активы могут оцениваться выше, чем финансовые и материальные.

Если рассматривать интеллектуальный капитал с точки зрения социальной психологии, то становится очевидной *двойственная природа знаний в современной экономике*: они выступают одновременно и как товар, и как неотчуждаемая ценность. С одной стороны, должен осуществляться обмен знаниями между индивидами и организациями (например, при партнерстве). Они могут покупаться, сохраняться, передаваться, инвестироваться, накапливаться и соответственно быть обезличенными. С другой стороны, собственно знания отличаются от информации тем, что включают в себя личностный компонент – оценочное отношение к информации, т.е. большую или меньшую ее субъективную значимость для индивида или организации. Отношение к знаниям, как и любым другим экономическим объектам – собственности, богатству и деньгам, наделяет их множеством значений (см. работы российских психологов О.С. Дейнека, А.Д. Карнышева, В.Д. Попова, В.А. Хашченко и др.). Они могут рассматриваться как власть, возможность общения, средство обеспечения личной безопасности и т.д. Знания, в отличие от денег, а также других форм интеллектуального капитала, таких как авторские права, технологии и товарные знаки, не могут обезличиваться и передаваться в

подлинном смысле слова. Во-первых, они – результат научения, т.е. формируются, представляя собой процесс; во-вторых, включают в себя психологические отношения, возникшие в ходе их создания и усвоения.

Знания имеют *социально-психологическую природу*, так как их составляющими являются не только информация и личностные смыслы, но и элементы группового сознания. Чаще всего они формируются в совместной деятельности и содержат когнитивные, оценочные и эмоциональные компоненты группового отношения к действительности. Это означает, что для понимания факторов и механизмов обмена знаниями необходимы системные, комплексные теоретические модели тех процессов, которые ранее изучались самостоятельно в рамках психологии межличностного общения, социального познания, малых групп и межгрупповых отношений.

Именно по этой причине психология малых групп и теория лидерства все больше сближаются с такими научными направлениями, как теория самообучающейся организации и управление знаниями. Психологов все больше интересует, какие факторы содействуют превращению организации в *обучающуюся*, постоянно преобразующую себя на основе собственного опыта [1]. Актуальность исследований в области организационного научения связана прежде всего с тем, что сегодня конкурентное преимущество на стороне компаний, которые быстрее учатся, а не тех, у кого выше скорость бизнес-процессов или даже изменений.

Эмпирические исследования подтверждают влияние обмена знаниями на результаты деятельности производственных и торговых организаций [38]. При этом все большее признание получает факт, что влияние обмена знаниями и организационного научения на эффективность организации неоднозначно и опосредуется целым рядом социально-психологических феноменов, таких как власть и межличностное влияние, отношение к руководству, организационные субкультуры и др. Эти феномены могут как облегчать, так и затруднять организационное научение [42].

Наконец, еще одна причина определяет интерес психологов к управлению знаниями: изучение обмена знаниями приводит к пересмотру ряда традиционных представлений о факторах эффективности работы в командах. В частности, оказалось, что сплоченность малой группы повышает уровень взаимопомощи и согласованности действий, но может снижать мотивацию ее членов к выстраиванию внешних связей с другими командами и заинтересованными лицами в орга-

низации. Как показывают исследования, сегодня в проектных группах именно внешние связи – обмен знаниями с экспертами за пределами своего подразделения и своей организации – играют основную роль в решении групповой задачи [13].

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ОБМЕНА ЗНАНИЯМИ В ОРГАНИЗАЦИЯХ

Существуют организационно-психологические и экономико-психологические факторы успешности управления знаниями, часто не принимаемые во внимание. Среди них можно выделить: *индивидуальные* (например, мотивированность сотрудников на профессиональное развитие), *межличностные* (уровень межличностного доверия и др.), *групповые* (референтометрическая и коммуникативная структура трудового коллектива и др.), *межгрупповые* (степень аутгрупповой дискриминации и внутргруппового фаворитизма при обмене знаниями и т.п.), *инженерно-психологические* (осведомленность сотрудников о возможностях, предоставляемых ИТ-системами и оценка уровня собственной компетентности в работе с ними и т.п.), *организационно-психологические* (наличие системы оценки деятельности и стимулирования труда, ориентированной на развитие обмена знаниями и отношение к этой системе у сотрудников и др.), *экономико-психологические* (оценка сотрудниками ценности приобретаемых ими знаний на рынке труда и т.п.).

Х. Ай-Чи и В. И-Шун выделяют в качестве трех ключевых факторов обмена знаниями в компании отношение топ-менеджеров к знаниям как к ценности, инновационную бизнес-стратегию и субъективную оценку сотрудниками уровня неопределенности окружающей среды [35]. Данные других исследований указывают на значимость социального капитала, накопленного в организации: общность целей, внутриорганизационное доверие и плотность социальных сетей [21]. Исследование, проведенное А. Кабрера, У. Коллинзом и Е. Сальвадо в крупной транснациональной корпорации, позволило им выделить три основных группы факторов обмена знаниями: социально-экономические, организационные и психологические. При этом была установлена взаимосвязь между участием сотрудников в обмене знаниями по данным самоотчетов и рядом психологических факторов: *личностные особенности сотрудников, их оценка ориентации на обмен знаниями у своих коллег и руководителей, а также их отношение к внедряемой системе*

управления знаниями [18]. Особенно важным, на наш взгляд, является еще одно наблюдение авторов: оказалось, что внешнее денежное стимулирование сотрудников оказывает менее заметное воздействие на обмен знаниями, чем организационно-психологические характеристики самих сотрудников.

Другие исследования показывают, что сама по себе установка сотрудников на обмен знаниями может не переходить в конкретные действия, связанные с обращением за знаниями или с их передачей. Причиной тому могут быть как индивидуальные (например, низкая самооффективность, маккиавеллизм), так и групповые социально-психологические факторы [33, 37, 41]. Ряд исследований указывают на важную роль руководства в процессах обмена знаниями: стиль лидерства и отношение к знаниям как ценности могут влиять на готовность сотрудников передавать свои знания и обращаться за советом [44]. Как показывает исследование, проведенное Б. Ренцль, доверие к руководству снижает страх сотрудников лишиться статуса незаменимого специалиста и повышает готовность документировать свои знания [45].

Одним из важных социально-психологических факторов обмена знаниями является *осведомленность членов группы о знаниях друг друга*. Эффективность обмена знаниями и опытом повышается, если каждый участник совместной деятельности знает, кто из его коллег и в какой области является экспертом. В сложной, быстроменяющейся среде сам по себе багаж знаний членов команды становится менее важным, чем “знание о том, кто знает” – “транзакционная память” группы [43]. Оказалось, что наибольший вклад в развитие группы вносит совместное обучение ее членов, при котором они имеют возможность составить представление о знаниях и навыках друг друга. Формирование представления работников организации об экспертных ресурсах друг друга – специальная управленческая задача. Для ее решения в компаниях с помощью информационных технологий создаются “карты знаний” сотрудников, а также фасилитируется обмен информацией между сотрудниками о знаниях и опыте друг друга: организуются специальные тематические форумы для обмена идеями по ключевым организационным проблемам, проводятся так называемые “ярмарки знаний” и “обеда знаний”.

Вторым серьезным фактором может быть *большая или меньшая доступность экспертов* для того или иного участника совместной дея-

тельности в силу пространственной удаленности, различия в статусе внутри организации, отсутствия времени или мотивации делиться информацией и знаниями с коллегами и организацией [24]. Обеспечению доступности экспертов способствуют свободная пространственная организация офисов с множеством мест для общения, создание межфункциональных проектных команд и экспертных советов, система межподразделенческих стажировок и ротаций персонала, а также специальная система материального стимулирования обмена знаниями.

Также было обнаружено, что существуют и *когнитивные ограничения* в передаче знаний от эксперта к новичку. С ростом опыта и навыков знания становятся более абстрактными и эксперту сложнее эффективно их передавать. Эксперты склонны автоматизировать и упрощать понимание задачи. Иногда они не способны восстановить сложные взаимосвязи, отдельные нюансы и способ решения задачи так, чтобы это стало доступно новичкам. Для преодоления этого барьера организациям приходится использовать специальные техники передачи опыта (ведение новичком дневника наблюдений за более опытными коллегами, получение от них структурированной обратной связи по результатам своей работы, совместное с ними выполнение задач и т.п.).

Отечественные исследования в данной области только начинаются. В частности, Т.А. Нестик в серии поисковых исследований, проведенных совместно с И.В. Никитенко, Е. Осетровой и Е. Алексеевой в 2007–2009 гг. в российских компаниях, обнаружил связь ориентации на обмен знаниями с коллегами с рядом индивидуально-психологических и социально-психологических феноменов: эмоциональным интеллектом, ценностными ориентациями (такими, как доброжелательность, универсализм, достижение, гедонизм, власть), отношением личности к своему собственному прошлому, организационной идентичностью и внутриорганизационным доверием, некоторыми характеристиками организационной культуры [8].

Исследование 73 сотрудников одной из крупных консалтинговых компаний г. Москвы, проведенное Т.А. Нестиком совместно с Е. Осетровой, позволило выявить связь ориентации на обмен знаниями с ценностными ориентациями личности. Так, ориентация на передачу своих знаний связана с такими ценностями, как доброжелательность (0.359 при $p = 0.002$), универсализм (0.384 при $p = 0.001$) и достижение (0.247 при $p = 0.035$).

Ориентация на обращение за знаниями оказалась связанной с конформностью (0.412 при $p < 0.001$) и самостоятельностью (0.344 при $p = 0.003$).

Для того чтобы определить связь между уровнем доверия в организации и готовностью сотрудников к обмену знаниями, нами был проведен опрос российских менеджеров, слушателей программ МВА ($n=100$). Использовался стандартизированный опросник, включающий в себя шкалу ориентации на обмен знаниями, разработанную Т.А. Нестиком (6 пунктов, α -Кронбаха = 0.772), а также ранее адаптированные совместно с С. Киселевой шкалы индивидуальной склонности к доверию и организационного доверия Л. Хаффа и Л. Келли ($n = 442$, α -Кронбаха = 0.662 и 0.872). В результате не было выявлено значимых корреляций между склонностью к доверию и готовностью личности обмениваться знаниями (обращаться за знаниями к другим и делиться своими). Однако была установлена высокая корреляция между уровнем доверия в организации и готовностью к обмену знаниями в организации ($r = 0.549$ при $p \leq 0.001$). Заметим, что этот результат вполне согласуется с данными другого исследования, в котором доверие личности к другим людям, вопреки ожиданиям авторов, оказалось фактором, лишь косвенно влияющим на готовность сотрудников обмениваться знаниями [21].

Эта взаимосвязь подтверждается результатами другого нашего исследования, в ходе которого были опрошены сотрудники 12 компаний ($n = 349$). Нами была выявлена высокая значимость различий по готовности сотрудников обмениваться знаниями между компаниями с низким и высоким уровнем доверия в организации (4.5 и 5.8 при $p \leq 0.001$ по критерию Манна–Уитни). Было обнаружено также, что руководители в целом более ориентированы на обмен знаниями, чем рядовые сотрудники.

Полученные данные позволяют утверждать, что готовность к обмену знаниями в меньшей степени зависит от индивидуально-личностных факторов и в большей степени – от групповых и организационно-психологических.

ЗНАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

В научной литературе существует огромное количество определений знания. Здесь мы представим лишь краткий обзор основных подходов к определению и классификации знания в организационной психологии. В частности,

Т. Давенпорт и Л. Прусак определили знания как “изменчивую совокупность практического опыта, индивидуальных ценностей, контекстной информации, интуиции экспертов, обеспечивающую базовую структуру для оценки и объединения нового опыта и новой информации”. При этом Т. Давенпорт подчеркивает, что знания являются высшей формой ценности информации, они готовы быть использованы в принятии решений и действиях [25].

Знания не сводимы к информации, т.е. данным, имеющим лишь потенциальное значение в принятии решения. Выделяют три важных различия между информацией и знанием: знание тесно связано с его носителем; знание сложнее передать, чем информацию; знание сложнее понять и усвоить [50]. Согласно Ф. Дрекке, руководствуясь информацией, мы способны судить, какую часть знания следует усвоить; знание – это производное от информации, основанное на ней убеждение [27].

Наряду с индивидуальным, выделяют *организационное знание*, включающее индивидуальную и коллективную, разделяемую группами или сообществами, части. Организационное знание превышает сумму индивидуальных и образует рамки, на которые ориентируются в своих действиях отдельные сотрудники [50].

Неоднократно предпринимались попытки создать классификацию организационных знаний. Наиболее известными в области управления знаниями являются классические работы японских исследователей И. Нонака и Х. Такеучи. Именно их определения относительно двух форм знания – скрытой и явной – используются наиболее часто. *Явное знание* – это то, которое может быть выражено в виде слов и цифр и может передаваться в формализованном виде на соответствующих носителях. *Неявное знание* – это знание, которое не формализуется и может существовать лишь вместе с его обладателем – конкретным человеком или группой лиц [9].

Определение неявного знания восходит к концепции личностного знания М. Полани, который утверждал, что мы знаем больше, чем можем сказать [10]. Позднее И. Нонака и Х. Такеучи описали это личностное, неявное знание как состоящее из технических навыков, умственных моделей и интуиции. Обе формы знания возникают изначально как индивидуальное знание, но для того, чтобы быть использованными для существенного улучшения деятельности организации, они должны быть преобразованы в организационное знание [9].

У. Букович и Р. Уильямс отмечают, что полезные знания циркулируют внутри организации в двух формах. Во-первых, *логико-теоретической* – открытой, в которой они могут быть переданы вербально в виде текста или графического изображения (мы знаем “что”). Во-вторых, *интуитивно-практической* – скрытой, когда знание не поддается логическому описанию (мы знаем “как”) [2]. Р. Стернберг рассматривает неявные знания как аспект практического интеллекта, определяя их как отражающие практическую способность личности обучаться на основе опыта и применять приобретенный опыт для достижения собственных целей [11].

Часто используется подход, при котором выделяются три категории знаний в организации: стратегическое (“знать что”); теоретическое (“знать почему”) и практическое (“знать как”). В данном контексте под стратегическими понимаются долгосрочные знания о том, чем (каким бизнесом) фирме следует заниматься – какими отраслями, видами деятельности, продуктами. Теоретические знания отражают зависимости, характеристики, отношения объектов (отрасль, вид деятельности, продукт). Практические знания позволяют осуществлять деятельность, произвести продукт, удовлетворить потребности клиента и получить прибыль [7].

М. Зак подразделял знания в организации на: *декларативные* или описательные (определяющие, чем что-либо является); *процедурные* или знания процесса (описывающие то, как что-либо делается); *причинные* (показывающие то, почему что-либо случается). Х. Коллинз выделил знания *на уровне культуры* (разделяемое понимание); *встроенные* (ежедневные стандарты и правила); *на уровне кода* (выраженные знаками и символами); *на уровне разума* (зависящие от концептуальных навыков и когнитивных способностей); *на уровне действий* (действенно-ориентированные). С. Сакман предприняла попытку упорядочить содержание “культурных знаний”. Изучив их природу в организациях, она идентифицировала четыре вида знаний: 1) *словарные*: определение и классификация объектов и событий (процедурные); 2) *инструктивные*: информация о том, как это сделать (описательные); 3) *методические*: информация о том, как это сделать как можно лучше (предписывающие); 4) *аксиоматические*: фундаментальные убеждения или базовые причины, которые не могут быть сведены к чему-то другому [12].

Чрезвычайно перспективным, на наш взгляд, является подход к знаниям сотрудников как меж-

личностным, формирующимся в ходе межличностного взаимодействия при совместной деятельности. Знания сотрудников можно рассматривать как *транзакционную память*, т.е. разделяемую членами группы систему кодирования, хранения и востребования информации [53]. Это совокупность индивидуальных систем памяти, объединенных системой внутригрупповой коммуникации. В ее состав входят три ключевых элемента: индивидуальная память участника совместной деятельности, внешняя и собственно транзакционная. Индивидуальная память – это не только краткосрочное и долгосрочное хранение информации, механизмы ее кодирования и востребования, но и так называемая “метапамять”, т.е. представления индивида о возможностях своей памяти. Внешняя память – это внешние по отношению к индивиду хранилища данных (например, записные книжки или другие люди). Причем для запоминания знаний и их использования необходимо сохранять три вида информации: само знание, его название (ярлык), а также информацию о месте хранения. Член команды может воспользоваться знаниями других ее участников, так как знает (помнит), кто из них является экспертом (местом хранения) в той или иной области (ярлык). Таким образом, коллективная память команды более обширна и сложна, чем любая индивидуальная система памяти. Это хорошо видно из эксперимента, проведенного Р. Морелендом и его коллегами. Испытуемые обучались монтажу радиоприемников разными способами. В контрольной группе обучение проходило индивидуально, в экспериментальной группе – в мини-группах по три человека. Через неделю все участники эксперимента должны были собрать приемник, разбившись на смешанные подгруппы из трех человек. Те из них, кто имел опыт совместной сборки, помнили больше о процедуре монтажа и собрали приемники лучшего качества, чем испытуемые, обучавшиеся индивидуально. Транзакционная память не сводима к сумме индивидуальных знаний и убеждений участников совместной деятельности: каждый член команды видит эту систему со своей точки зрения, но не знает о том, как ее видят другие. Транзакционная память влияет не только на то, что помнят участники команды, но и на то, как они видят окружающий группу мир: задачи совместной деятельности, организационный контекст и т.д. Она развивается по мере того, как члены команды получают опыт взаимодействия и формируют представление о сфере экспертного знания друг друга. Определяя, кто является хранителем тех или иных знаний, участники совместной деятельности могут использовать два критерия

рия: во-первых, это сфера знаний, в которой член команды является экспертом, а во-вторых, это так называемое “обстоятельное знание” о том, в какой ситуации, при каких обстоятельствах группа получила те или иные знания и опыт.

В лаборатории социальной и экономической психологии ИП РАН Т.А. Нестиком совместно с И.В. Никитенко было проведено поисковое исследование с целью выявления содержания представлений о феномене “знания”. Для этого респондентам предлагалось ответить на вопрос: «Какие ассоциации у Вас возникают при слове “знания”»? ($n = 100$). Выборку составили: собственники, директора, высший менеджмент, средний менеджмент, линейный менеджмент, рядовые сотрудники; средний возраст респондентов 33 года. В результате контент-анализа высказанные утверждения были сгруппированы в 11 категорий: 1) *личные качества сотрудника* (интеллект, умение, память, эрудиция, квалификация, навыки, мудрость и т.д.); 2) *источники знания* (информация, литература, новые технологии, инструкция, преподаватель, друзья и т.д.); 3) *результат интеллектуальной деятельности* (мышление, решение, понимание, анализ); 4) *власть, влияние на других* (власть, сила, управление, авторитет, превосходство); 5) *личный опыт* (опыт, перенимать опыт, возраст); 6) *мотивационно-волевые качества* (стремление, уверенность, настойчивость); 7) *общение* (общение, обратная связь, обучение, обмен знаниями, обмен опытом и т.д.); 8) *карьерные возможности* (перспективы, карьера, самосовершенствование); 9) *практическое применение* (разработки, практическое применение, востребованность, необходимость); 10) *капитал* (владеть, капитал, объем знаний, накопление знаний); 11) *система норм и ценностей* (культура, нормы, система).

Проведенный частотный анализ показал, что в зависимости от положения в организационной иерархии респонденты вкладывают разный смысл в понятие “знания”.

Из табл. видно, что содержания представлений о феномене “знания” по-разному представлены в ответах топ-менеджеров и рядовых сотрудников. Высший менеджмент чаще ассоциирует понятие “знания” с такими категориями, как *результат интеллектуальной деятельности, власть, источники знаний*. Можно предположить, что для них знания являются неким инструментом управления, и они, главным образом, ориентированы на использование уже “готовых” личных и организационных знаний, находящихся в их распоряжении. Рядовые сотрудники в большей степени

Таблица. Содержание представлений о феномене “знания” в зависимости от положения респондента в организационной иерархии

Категория	Высший менеджмент (% от общего количества ответов, $n = 26$)	Рядовые сотрудники (% от общего количества ответов, $n = 29$)	Общее по выборке (% от общего количества ответов, $n = 100$)
Личные качества сотрудника	28.6	33.3	31.2
Источники знания	19.9	16.2	16.5
Результат интеллектуальной деятельности	7.7	4.0	3.9
Власть, влияние на других	7.7	4.0	7.1
Личный опыт	6.7	14.1	12.4
Мотивационно-волевые качества	6.7	6.0	5.9
Общение	12.2	12.1	11.3
Карьерные возможности	3.3	3.0	4.2
Практическое применение	4.4	6.0	5.4
Капитал	1.1	0.0	1.2
Система норм и ценностей	1.7	1.3	0.9

ориентированы на поиск знаний и ассоциируют их с *личными качествами сотрудника и личным опытом*. Именно в ходе общения с коллегами они получают необходимые для работы сведения. Поэтому для них понятие “знания” является чем-то неотделимым от личности и непосредственно связанным с ее опытом. Для большинства опрошенных “знания” ассоциируются с *личными качествами сотрудника* (31.2%), с *источниками знаний* (16.5%) и *личным опытом* (12.4%). Таким образом, знания – это не просто информация, они неотделимы от отношений личности с другими людьми, включают в себя личностные смыслы, когнитивные, оценочные и эмоциональные компоненты, т.е. имеют социально-психологическую природу.

ГРУППОВАЯ РЕФЛЕКСИВНОСТЬ

Понятие групповой рефлексивности было введено в научный оборот М. Вестом, известным специалистом в области психологии малых групп. Он предложил понимать под ней “степень, в которой члены группы склонны к открытому обсуждению

целей их совместной деятельности, используемых способов решения задач и групповых процессов, адаптируя их к ожидаемым изменениям внутренних и внешних условий” [54, с. 559]. Групповая рефлексивность включает в себя критическое осмысление результатов деятельности, поиск новых путей решения задачи, планирование и анализ совместных действий, которые приводят к более новому, более глубокому пониманию членами группы сложившейся ситуации [54, с. 560]. Высокорефлексивные группы характеризуются отчетливым пониманием последствий своих действий и высокой проактивностью. Низкорефлексивные группы, напротив, “плывут по течению”, реагируя на изменения с опозданием.

По-видимому, групповую саморефлексивность можно считать одним из признаков группового субъекта в целом, наряду с взаимосвязанностью членов группы и совместной активностью [3]. К социально-психологическим функциям групповой рефлексивности можно отнести адаптацию группы к изменениям, формирование групповой идентичности и образа *Мы*, а также освоение группой своей истории, т.е. формирование коллективной памяти и совместного видения будущего.

Как показывают исследования, групповая рефлексивность снижает эффект группового давления, делает группу более чувствительной к мнению меньшинства и повышает вероятность практического использования инновационных идей [26]. С. Картер и М. Вест, изучая съемочные группы телевизионного новостного агентства ВВС, пришли к выводу, что наряду с рефлексивностью в отношении задачи существует социальная рефлексивность группы, т.е. склонность ее членов к анализу сложившихся между ними отношений. В своем исследовании они обнаружили прямую связь между рефлексивностью группы и объективными показателями эффективности ее деятельности (зрительский рейтинг передач), участием членов группы в принятии решений, оценкой ясности групповых целей для ее членов, а также их общей удовлетворенностью своей работой в составе данной команды [19]. В другом исследовании были выделены два измерения групповой рефлексивности: научение и обсуждение. Во-первых, рефлексивность проявляется в склонности членов группы давать оценку происходящему и извлекать уроки из совместного опыта. Во-вторых, она проявляется в склонности к совместному обсуждению правил и принципов взаимодействия [49].

Исследования групповой рефлексивности, проводившиеся на протяжении последних десяти лет, свидетельствуют о том, что она выступает одним из важнейших факторов эффективности совместной деятельности, соответствия между ожидаемым и фактическим качеством командной работы. Вместе с тем, ее влияние на соблюдение сроков и бюджета в проектах менее очевидно и может быть опосредовано уровнем профессиональных навыков и социальной компетентностью членов проектной команды [34]. Также противоречиво влияние рефлексивности на эффективность совместных действий, требующих высокой скорости и слаженности. Так, в одном из экспериментов, в котором имитировался разведывательный полет экипажа военных летчиков, было установлено, что групповая рефлексивность ослабляет влияние руководителя на принятие решений и снижает его активность, подменяя четкие решения слишком расплывчатыми принципами и общими суждениями. При этом положительное влияние рефлексивности на эффективность решения командной задачи было выше в тех группах, в которых представления участников о ситуации и возможных стратегиях были более схожими [30].

По-видимому, наряду с уже выделенными измерениями групповой рефлексивности (задача/отношения, научение/обсуждение) следует учитывать и ее временную направленность. Можно предположить, что временная ориентация группы оказывает влияние на предмет ее рефлексии, т.е. группы могут быть в разной степени склонны обсуждать свое прошлое, настоящее и будущее. По аналогии с индивидуальной управленческой рефлексивностью [4], в групповой, на наш взгляд, тоже могут быть выделены ретроспективная и перспективная составляющие. Можно также предположить, что ретроспективная и перспективная рефлексивность по-разному сказываются на результатах совместной деятельности в зависимости от стадии развития команды. На стадии формирования наиболее существенную роль может играть рефлексия по поводу будущего (выработка командного видения), на стадии бурления – настоящего, а на стадии функционирования – прошлого. Можно также предположить, что зрелая и эффективная группа способна гибко смещать временную направленность в зависимости от требований ситуации. Иными словами, одним из факторов эффективности совместной деятельности может выступать способность группы к временной децентрации, готовность анализировать происходящее с точки зрения как прошлого, так и будущего.

Намечая перспективы дальнейшего изучения групповой рефлексивности, хотелось бы выделить несколько ключевых вопросов, ответ на которые еще предстоит найти. Во-первых, неясно, в какой степени групповая рефлексивность зависит от индивидуальной и, особенно, от рефлексивности лидера. Возможно ли формирование групповой рефлексивности как устойчивой групповой характеристики при низких уровнях индивидуальной? Повышает ли работа в составе рефлексивной группы уровень индивидуальной рефлексивности ее участников? Во-вторых, чрезвычайно важным остается вопрос о существовании различных социально-психологических типов групповой рефлексивности. По-видимому, ценности и представления группы могут существенно влиять как на содержательные, так и на формально-динамические аспекты групповой рефлексии. Особый интерес в этой связи представляет роль командных ментальных моделей, т.е. представлений участников совместной деятельности о своей команде. Можно предположить, что групповая рефлексивность характеризуется различными особенностями в таких моделях команды, как “семья”, “армия”, “спортивная команда” и “соседская община” [29]. В-третьих, мы до сих пор недостаточно знаем о том, как влияют на групповую рефлексивность групповая идентичность, уровень группового доверия, используемый руководителем стиль лидерства, коммуникативная структура. Наконец, практически не изученным остается влияние организационного контекста на групповую рефлексивность: особенностей организационной культуры, системы оценки деятельности и стимулирования групповой работы, осведомленности членов группы о целях организации и т.п. Чрезвычайно актуальным в этой связи является изучение роли групповой рефлексивности проектных и управленческих команд при осуществлении организационных изменений, а также ее роли во внутриорганизационном обмене знаниями.

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ПАМЯТЬ И ОТНОШЕНИЕ СОТРУДНИКОВ К ПРОШЛОМУ ОРГАНИЗАЦИИ

На наш взгляд, наиболее существенную роль в совместной деятельности играют организационные знания – совокупность индивидуальных, групповых и корпоративных представлений об объекте и участниках совместной деятельности, ее задачах, а также проверенных на опыте или возможных способах их решения.

Организационные знания часто понимаются как организационная память, т.е. представления о прошлом организации, которые могут быть использованы при принятии решений [27]. Она может накапливаться и храниться не только в знаниях и навыках отдельных сотрудников, но и в системах, структурах, стратегии, организационной культуре, официальных правилах и процедурах организации. Понятие организационной памяти, введенное в научную литературу еще в конце 1950-х гг., по-разному интерпретировалось специалистами. Принято считать, что организационное научение представляет собой развитие организационной памяти. Однако для одних память организации является не более, чем метафорой [14], для других – ключевой характеристикой организации как мыслительной системы [47]. Одни исследователи полагают, что организационная память может храниться в представлениях всех ее сотрудников [51], другие считают ее носителями преобладающую коалицию топ-менеджеров [32], а, по мнению третьих, она складывается из правил и процедур, по которым живет организация [31], ее ключевых продуктов и услуг, а также отношений, связывающих сотрудников друг с другом [23]. В зависимости от способов использования накопленных знаний о прошлом, их влияние на эффективность организации может быть как губительным, так и обновляющим [20, 52].

Неумение анализировать опыт прошлого, учиться на своих ошибках и достижениях является одной из наиболее частых причин неспособности организации не только управлять своими знаниями, но и реализовывать свои стратегические задачи. Особую актуальность эта проблема представляет для российских предприятий и учреждений, где часто можно встретиться со скептическим отношением руководителей к анализу опыта. Анализ прошлого нередко представляется излишним, пустым делом. По-видимому, такое отношение к прошлому может быть связано с целым рядом личностных и групповых социально-психологических феноменов, одним из которых является организационная культура.

Чтобы прояснить роль характеристик организационной культуры в формировании отношения сотрудников к прошлому своей компании, Т.А. Нестиком было проведено исследование, в котором приняли участие сотрудники ($n = 614$) 64-х российских коммерческих организаций (40% – торговые компании, 15% – добывающие и производственные, 15% – телекоммуникацион-

ные, 15% – организации сферы услуг, 5% – транспортные). В качестве критерия, определяющего численность выборки, выступала граница между малой и большой социальными группами (30), умноженная на два. В каждой организации были опрошены от 4 до 60 чел.

Чрезвычайно важным, на наш взгляд, результатом исследования оказалась прямая взаимосвязь, установленная между ориентацией компании на учет опыта прошлого и принятием сотрудниками стратегических целей, предложенных руководством ($r = 0.419$ при $p = 0.012$). Согласованность представлений о будущем тесно связана с ценностью прошлого для организации. Наличие отчетливого и разделяемого большинством сотрудников образа будущего прямо взаимосвязано с ориентацией организации на прошлое ($r = 0.308$ при $p < 0.001$). Это позволяет предположить, что отношение социальной группы к своему прошлому имеет важное значение для согласования ее представлений о будущем. То есть видение руководством будущего организации для того, чтобы оно было принято сотрудниками, необходимо увязать с традициями и опытом прошлого.

Также было установлено, что ориентация на учет опыта прошлого взаимосвязана с силой организационной культуры, т.е. общностью норм и ценностей, разделяемых сотрудниками. Вместе с тем, ориентация на учет опыта прошлого тем меньше, чем выше ориентация компаний на ценности предпринимательской культуры, поощряющей межличностную и межгрупповую конкуренцию в организации.

Корреляционный анализ показывает прямую связь эмоциональной значимости корпоративного прошлого для сотрудников (склонность оценивать его как “интересное”, “значительное”) с оценкой силы корпоративной культуры ($r = 0.244$ при $p = 0.028$). Возможно, это объясняется тем, что в сильной культуре с согласованными ценностями прошлое является источником корпоративных мифов и стандартов поведения. Вовлеченность в корпоративное прошлое (склонность оценивать его как “мое”, “близкое”) прямо связана с оценкой сотрудниками ориентации их компании на работу в команде ($r = 0.325$ при $p = 0.003$). По-видимому, эта взаимосвязь указывает на важную роль совместной деятельности в формировании представлений о корпоративном прошлом. Через работу в команде субъективное время сотрудника переплетается с командной и общеорганизационной историей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Говоря о перспективах развития отечественной психологии управления знаниями, нам хотелось бы выделить несколько наиболее актуальных, на наш взгляд, направлений исследований в данной области.

Во-первых, это уточнение социально-психологических механизмов формирования интеллектуального капитала организации (сообщества, региона, страны), т.е. коллективных знаний. Имеющиеся в настоящее время эмпирические данные позволяют предполагать, что в основе феноменов социального капитала и группового знания лежат одни и те же социально-психологические процессы. Растущее число работ, посвященных роли социальных сетей в формировании групповых представлений, подталкивает к поиску интегративного подхода, позволяющего объяснить и предсказывать взаимовлияние формально-динамических и содержательных (когнитивных, смысловых) характеристик сетей.

Во-вторых, практически не исследованным остается влияние межгрупповых и межорганизационных процессов на обмен знаниями. Недостаточно изучен обмен знаниями между сотрудниками организации и ее клиентами, партнерами, конкурентами.

В-третьих, особое значение будут иметь исследования, направленные на прояснение механизмов социального обмена. На наш взгляд, перспективным в исследовании обмена знаниями является теория психологического (ценностного) обмена Р.Л. Кричевского [5, 6], а также предположение Э.П. Файск о существовании четырех основных форм обмена ценными ресурсами [28]. По-видимому, в зависимости от ценностных ориентаций личности и характеристик организационной культуры передача знаний может строиться на основании разных моделей обмена: добрососедском обмене (каждый член группы получает доступ к знаниям остальных независимо от его личного вклада, на основе ценностей взаимной поддержки); распределение власти (доступ к знаниям получает не каждый и в разной степени, в соответствии с социальным статусом), поддержании равенства (обмен знаниями основан на ценностях социальной справедливости); рыночном ценообразовании (доступ к знаниям определяется заслугами перед отдельными членами группы или перед всем трудовым коллективом). Иными словами, в малых группах и организациях обмен знаниями может опираться на разные ценности и нормы. Использование теории психологического

обмена может приблизить нас к более глубокому пониманию самого феномена группового и организационного знания, коллективной памяти, того, как личностное знание трансформируется в групповое, а неявное – в явное, и наоборот.

В-четвертых, ключевую роль в обмене знаниями играет совместный анализ коллективного опыта – групповая рефлексивность, являющаяся, на наш взгляд, одним из признаков субъектности социальной группы. Психологические механизмы групповой рефлексии остаются мало изученными. Между тем, в результате рефлексии формируется чувство *Мы* (прежде всего как переживание своей принадлежности к группе и единения со своей группой, принятие действующих в ней правил психологического обмена) и образ *Мы* (как групповое представление о своей группе, о том, кто и какими знаниями в ней обладает).

В этой связи особенно перспективными представляются исследования отношения руководителей и сотрудников к прошлому своего трудового коллектива. Заметим, что к началу XXI века Россия и весь мир знают немало примеров провала социальных изменений, в ходе которых лидеры перечеркивали, отрицали, недооценивали прошлое своего народа, общественного движения или организации. Недостаточно исследованы психологические факторы готовности лидера к анализу группового прошлого, ориентации на извлечение уроков из предыдущих проектов, обмен опытом. Между тем, способность руководителя увязывать будущее команды с ее прошлым становится все более важным фактором успешности совместной деятельности в эпоху экономики знаний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Арджирис К.* Подразумеваемые знания и менеджмент // К. Арджирис. Организационное научение. М.: Инфра-М, 2004. С. 76–102.
2. *Букович У., Уильямс Р.* Управление знаниями: руководство к действию: Пер. с англ. М.: ИНФРА-М, 2002.
3. *Журавлев А.Л.* Психологические особенности коллективного субъекта // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиной и В.Н. Дружинина. М.: Издательство “Академический Проект”, 2000. С. 133–150.
4. *Карпов А.В.* Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психол. журн. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.
5. *Кричевский Р.Л., Маржине А.В.* Психологические факторы эффективности руководства. Кишенев: Штинса, 2001.
6. *Кричевский Р.Л., Рыжак М.М.* Психология руководства и лидерства в спортивном коллективе. М., 1985.
7. *Мильнер Б.З.* Управление знаниями. М.: ИНФРА-М, 2003.
8. *Нестик Т.А., Никитенко И.В.* Социально-психологические аспекты экономики знаний // Экономическая психология: актуальные теоретические и прикладные проблемы. Иркутск: БГУЭП, 2006. С. 35–39.
9. *Нонака И., Такеучи Х.* Компания – создатель знания. М.: Олимп-Бизнес, 2003.
10. *Полани М.* Личностное знание: На пути к посткритической философии. Пер. с англ. М.: Прогресс, 1985.
11. *Стернберг Р.* Практический интеллект. СПб.: Питер, 2001.
12. *Ходкинсон Д.П., Снеппоу П.Р.* Компетентная организация: психологический анализ процесса стратегического менеджмента. Харьков: Гуманитарный центр, 2007.
13. *Ancona D.G., Caldwell D.F.* Bridging the boundary: External activity and performance in organizational teams // *Administrative Science Quarterly*. 1992. 37. P. 634–665.
14. *Argyris C., Schon D.A.* Organizational learning. A theory of action perspective. Reading, MA: Addison-Wesley, 1978.
15. *Armstrong S.J., Mahmud A.* The influence of learning styles on the creation of actionable knowledge in public sector managers // *Academy of Management Proceedings*. 2004. P. D1–D6.
16. *Bhargava S.* Challenges of management of knowledge workers in 21-st century organizations in developing nations. Paper presented at the 28th International Congress in Psychology, Beijing, China, 8–14 August 2004.
17. *Borgatti S.P., Cross R.* A Relational View of Information Seeking and Learning in Social Networks // *Management Science*. 2003. V. 49. № 4. P. 432–445.
18. *Cabrera A., Collins W.C., Salgado J.F.* Determinants of individual engagement in knowledge sharing // *International Journ. of Human Resource Management*. 2006. V. 17. Issue 2. P. 245–264.
19. *Carter S., West M.A.* Reflexivity, effectiveness, and mental health in BBC-TV production teams // *Small Group Research*. 1998. 29. P. 583–601.
20. *Chang D.R., Cho H.* Organizational memory influences new product success // *Journ. of Business Research*. 2008. V. 61. Issue 1. P. 13–23.

21. *Chow W.S., Chan L.Sh.* Social network, social trust and shared goals in organizational knowledge sharing // *Information and Management*. 2008. V. 45. Issue 7. P. 458–465.
22. *Collins H.M.* The Structure of Knowledge // *Social Research*. 1993. V. 60. № 1. P. 95–116.
23. *Cross R., Baird L.* Technology Is Not Enough: Improving Performance by Building Organizational Memory // *Sloan Management Review*. 2000. V. 41. Issue 3. P. 69–78.
24. *Cross R., Parker A., Prusak L., Borgatti S.P.* Knowing what we know: Supporting knowledge creation and sharing in social networks // *Organizational dynamics*. 2001. V. 30 (2). P. 100–120.
25. *Davenport T., Prusak L.* Working knowledge: how organizations manage what they know. Boston, MA: Harvard Business School Press, 1998.
26. *De Dreu Carsten K.W.* Team innovation and team effectiveness: The importance of minority dissent and reflexivity // *European Journ. of Work and Organizational Psychology*. 2002. 11 (3). P. 285–298.
27. *Dretske F.* Knowledge and the Flow of Information. Cambridge, MA: MIT Press, 1981. P. 44.
28. *Fiske A.P.* Structures of Social Life: The Four Elementary Forms of Human Relations. N.Y.: Free Press, 1991.
29. *Gibson C.B., Zellmer-Bruhn M.E.* Metaphors and Meaning: An Intercultural Analysis of the Concept of Teamwork // *Administrative Science Quarterly*. 2001. V. 46. № 2. P. 274–303.
30. *Gurtner A., Tschan F., Semmer N.K., Nagele Chr.* Getting groups to develop good strategies: Effects of reflexivity interventions on team process, team performance, and shared mental models // *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 2007. V. 102. № 2. P. 127–142.
31. *Hall R.I.* The natural logic of management policy making: Its implications for the survival of an organization // *Management Science*. 1984. V. 30(8). P. 905–927.
32. *Hambrick D.C., Mason P.A.* Upper echelons: The organization as a reflection of its top managers // *Academy of Management Review*. 1984. 9. P. 193–206.
33. *He W., Fang Y., Wei K.-K.* The role of trust in promoting organizational knowledge seeking using knowledge management systems: An empirical investigation // *Journ. of the American Society for Information Science and Technology*. 2009. V. 60. Issue 3. P. 526–537.
34. *Hoegl M., Parboteeah K.P.* Team reflexivity in innovative projects // *R and D Management*, 2006. V. 36. № 2. P. 113–125.
35. *I-Chieh H., Yi-Shun W.* A Model of Intraorganizational Knowledge Sharing: Development and Initial Test // *Journ. of Global Information Management*. 2008. V. 16. Issue 3. P. 45–73.
36. *Ives W., Torrey B., Gordon C.* Knowledge Sharing is Human Behavior // *Knowledge Management: Classic and Contemporary Works*/Eds. D. Morey, M. Maybury and B. Thuraisingham. MIT Press, Cambridge MA, 2003.
37. *Kuo F.-Y., Young M.-L.* A study of the intention–action gap in knowledge sharing practices // *Journ. of the American Society for Information Science and Technology*. 2008. V. 59. Issue 8. P. 1224–1237.
38. *Law Ch.C.H., Ngai E.W.T.* An empirical study of the effects of knowledge sharing and learning behaviors on firm performance // *Expert Systems with Applications*. 2008. V. 34. Issue 4. P. 2342–2349.
39. *Lesser E., Prusak L.* Creating Value With Knowledge. Insights from the IBM Institute for Business Value. Oxford University Press, 2002.
40. *Liao S.H., Chang J.C., Cheng S.C., Kuo C.M.* Employee Relationship and Knowledge Sharing: A Case Study of a Taiwanese Finance and Securities Firm // *Knowledge Management Research and Practice*. 2004. 2(1). P. 24–34.
41. *Liu Ch.* The Relationship Between Machiavellianism and Knowledge Sharing Willingness // *Journ. of Business and Psychology*. 2008. V. 22. Issue 3. P. 233–240.
42. *Marshall J., Smith S., Buxton St.* Learning organizations and organizational learning: What have we learned? // *Management Services*. 2009. V. 53. Issue 2. P. 36–44.
43. *Moreland R.L., Argote L.* Transactive memory in dynamic organizations // *Understanding the Dynamic Organization* / Ed. by R. Peterson, E. Mannix. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2003. P. 135–162.
44. *Qian H., Davison R.M., Hefu L., Jibao G.* The Impact of Leadership Style on Knowledge-Sharing Intentions in China // *Journ. of Global Information Management*. 2008. V. 16. Issue 4. P. 67–91.
45. *Renzi B.* Trust in management and knowledge sharing: The mediating effects of fear and knowledge documentation // *Omega*. 2008. V. 36. Issue 2. P. 206–220.
46. *Sackmann S.* Cultural Knowledge in Organizations. Newbury Park, CA: Sage, 1991.
47. *Sanderlands L.E., Stablein R.E.* The concept of organization mind // *Research in the sociology of organizations* / Ed. by S. Bachrach and N. DiTomaso. V. 5. Greenwich, CT: JAI Press, 1987. P. 135–162.
48. *Schepers J.P., van den Berg P.T.* Improving work environment innovativeness and knowledge sharing in a professional government organization. Paper presented at the 28th International Congress in Psychology, Beijing, China, 8–14 August 2004.
49. *Schippers M.C., Den Hartog D.N., Koopman P.L.* Reflexivity in Teams: A Measure and Correlates //

- Applied Psychology: An International Review. 2007. V. 56. № 2. P. 189–211.
50. *Smalla C.T., Sage A.P.* Knowledge management and knowledge sharing: A review // Information Knowledge Systems Management. 2005/2006. № 5. P. 153.
51. *Ungson G.R., Braunstein D.N., Hall P.D.* Managerial information processing: A research review // Administrative Science Quarterly. 1981. 26. P. 116–134.
52. *Walsh J.P., Ungson G.R.* Organizational memory // Academy of Management Review. 1991. V. 16. Issue 1. P. 57–91.
53. *Wegner D.M.* Transactive memory: A contemporary analysis of the group mind // Theories of group behavior / Eds. B. Mullen, G.R. Goethals. N.Y.: Springer, 1987. P. 185–208.
54. *West M.A.* Reflexivity and work group effectiveness: A conceptual integration // Handbook of work group psychology / Ed. by M.A. West. Chichester. UK: Wiley, 1996. P. 555–579.
55. *Zack M.H.* Managing codified knowledge // Sloan Management Review. 1999. V. 40. № 4. P. 45–58.

KNOWLEDGE SHARING, GROUP REFLEXIVITY AND CORPORATIVE MEMORY AS SOCIAL PSYCHOLOGY SUBJECTS

A. L. Zhuravlev*, T. A. Nestik**

**Corresponding Member of RAS, Sc.D. (psychology), Director of Institute of Psychology RAS, Moscow*

***PhD, leading research assistant, Institute of Psychology RAS, Moscow*

Psychological aspects of knowledge management in groups and organizations are analyzed. Socio-psychological factors of knowledge sharing between organization staff are assigned, socio-psychological nature of knowledge is revealed. Special attention is paid to phenomena of group reflexivity, corporative memory and staff's attitude to the past of organization. The most perspective tendencies of further researches in the sphere of psychology of knowledge management are mapped out.

Key words: knowledge, knowledge management, psychology of knowledge management, trust, group identity, group reflexivity, transactive memory, corporative memory, organizational culture, staff's attitude to the past.