

Jacek BENDKOWSKI
Politechnika Śląska
Wydział Organizacji i Zarządzania
Instytut Zarządzania i Administracji

TWORZENIE I TRANSFER WIEDZY W PERSPEKTYWIE ONTOLOGICZNO-EPISTEMOLOGICZNEJ

Streszczenie. Zrozumienie procesu tworzenia i transferu wiedzy wymaga nie tylko uwzględnienia jego aspektów w płaszczyźnie epistemologicznej, lecz także ontologicznej. W tej sytuacji wzrasta znaczenie kontekstu, tj. społeczno-kulturowego środowiska, w którym przebiega proces tworzenia wiedzy. Stanowi ono z jednej strony określone ramy determinujące współpracę jednostek, z drugiej natomiast definiuje granice transferu na zewnątrz wiedzy cichej. Przykładem tak rozumianego kontekstu tworzenia wiedzy jest wspólnota. W artykule zanalizowano podstawowe uwarunkowania procesu tworzenia i transferu wiedzy w płaszczyźnie epistemologicznej oraz ontologicznej, a także przedstawiono jego przebieg na przykładzie wspólnoty wiedzy.

Słowa kluczowe: tworzenie i transfer wiedzy, wiedza ukryta i jawna, wiedza globalna i lokalna, konwersja wiedzy, kontekst tworzenia wiedzy, wspólnota

KNOWLEDGE CREATION AND TRANSFER AT ONTOLOGICAL AND EPISTEMOLOGICAL LEVEL

Summary. In order to further our understanding of knowledge creation and transfer it has to be analysed not only at the epistemological level but at the ontological level as well. Thus we have to recognize the significant role of knowledge context, i.e. the socio-cultural environment in which it is the process of knowledge creation takes place. On one side, it creates a space for interactions between individuals, on the other side, it determines the transfer of tacit knowledge within organizational borders. An example of such knowledge environment is a community. The paper analyses the basic conditions for knowledge creation and transfer both at the epistemological and ontological level, and presents its progress based on the example of knowledge community.

Keywords: knowledge creation and transfer, tacit and explicit knowledge, local and global knowledge, knowledge conversion, context for knowledge creation, community

1. Wstęp

Jednym z najbardziej rozpowszechnionych podejść do zarządzania wiedzą w organizacjach jest japoński model „spirali wiedzy” I. Nonaki i H. Takeuchiego. Zakłada on, że wiedza powstaje i jest rozpowszechniana w drodze społecznych interakcji (konwersji) pomiędzy wiedzą cichą i jawną. Tym samym kładzie on nacisk głównie na epistemologiczne aspekty procesu tworzenia i dystrybucji wiedzy z pominięciem perspektywy ontologicznej, tj. konwersji pomiędzy wiedzą jednostkową, grupową i organizacyjną, pomimo że, jak wykazują badania, również one odgrywają ważną rolę w procesie tworzenia i dyfuzji wiedzy w organizacjach.

W tej sytuacji wzrasta znaczenie kontekstu, w którym przebiega proces tworzenia wiedzy. Przez kontekst rozumie się społeczno-kulturowe środowisko, stanowiące podstawę interakcji jednostek. Kontekst stanowi zatem z jednej strony określone ramy determinujące współpracę jednostek, z drugiej natomiast definiuje granice transferu na zewnątrz wiedzy cichej. Przykładem tak rozumianego kontekstu tworzenia wiedzy jest wspólnota.

W niniejszym artykule zanalizowano i przedyskutowano podstawowe uwarunkowania procesu tworzenia i transferu wiedzy w płaszczyźnie ontologiczno-epistemologicznej oraz przedstawiono jego przebieg na przykładzie wspólnoty wiedzy.

2. Wiedza lokalna a wiedza globalna

Jednym z najbardziej znanych w nauce i praktyce modeli tworzenia wiedzy na poziomie indywidualnym, grupowym i organizacyjnym jest japoński model SECI¹. U jego podstaw leży podział na wiedzę cichą i jawną. Wiedza ukryta (cicha, niejawna) to wiedza proceduralna, nieustrukturyzowana, trudna do wyartykułowania. Natomiast wiedza jawna to wiedza deklaratoryjna, ustrukturalizowana i skodyfikowana, a przez to możliwa do uzewnętrzniania i przekazywania za pomocą znaków, symboli oraz języka. Kreowanie wiedzy odbywa się w wyniku ciągłej konwersji pomiędzy wiedzą cichą i jawną. Powyższy model główny nacisk kładzie na aspekty epistemologiczne tworzenia i dystrybucji wiedzy. Nie uwzględnia on perspektywy ontologicznej, tj. konwersji (interakcji) pomiędzy wiedzą jednostkową, grupową

¹ Nonaka I., Takeuchi H.: Kreowanie wiedzy w organizacji. Poltext, Warszawa 2000.

i organizacyjną, pomimo że one również odgrywają ważną rolę w procesie tworzenia i dyfuzji wiedzy. Kwestia ta wydaje się kluczowa, jeśli zważyć, że wiedza powstaje w procesie wzajemnych interakcji i grupowego uczenia się w ramach specyficzo-kontekstowych interakcji międzyludzkich. Odmienność kontekstu powoduje lokalne różnice w interpretacji powstałej wiedzy, a co za tym idzie – problemy związane z jej dystrybucją wewnątrz organizacji. Jak dowodzą badania Gasson, transfer wiedzy lokalnej poza kontekst, w której ona powstała, jest niezwykle skomplikowany i łączy się z koniecznością interpretacji transferowanej wiedzy². W opracowanym przez nią modelu tworzenia i dystrybucji wiedzy podzielana (grupowa) wiedza jawna podlega wpierw konwersji na podzielaną (grupową) wiedzę niejawną, a następnie na transferowaną wiedzę niejawną i na koniec na transferowaną wiedzę jawną.

Mając powyższe na uwadze, w perspektywie organizacyjnej można wyróżnić wiedzę o charakterze specyficzo-kontekstowym, tj. wiedzę lokalną, oraz wiedzę o charakterze ogólnym, czyli tzw. wiedzę globalną³. Wiedza lokalna to wiedza wytworzona przez daną grupę w określonym miejscu i czasie, przez co jest wysoce zindywidualizowana oraz niezwykle „lepka”, a w związku z tym nie poddaje się łatwo transferowi poza kontekst, w którym powstała. Wiedza globalna natomiast jest to (najczęściej) wiedza organizacyjna, ogólnie dostępna. Często przybiera skodyfikowaną formę, a przez to podlega szybkiemu transferowi wewnątrz organizacji. W tej sytuacji całościowe podejście do tworzenia i transferu wiedzy w organizacji wymaga dodatkowo uwzględnienia wymiaru wiedza lokalna – wiedza globalna. W konsekwencji analizowany model SECI będzie obejmował dwa wymiary: w perspektywie epistemologicznej – wiedza ukryta – wiedza jawna oraz w perspektywie ontologicznej – wiedza lokalna – wiedza globalna. Podobnie jak w wypadku wiedzy ukrytej i jawnej, wymiaru wiedza globalna – wiedza lokalna nie należy postrzegać jako dychotomii, ponieważ wiedza jest do pewnego stopnia zarówno globalna, jak i lokalna. Podejście to pozwala na jednoczesne uwzględnienie perspektywy jednostkowej, grupowej i organizacyjnej w modelu tworzenia wiedzy.

Model SECI uwzględniający obydwie perspektywy przedstawiono w tabeli 1.

² Gasson S.: The management of distributed organizational knowledge. Proceedings of the 37th Hawaii International Conference on Systems Science 2004.

³ Medeni T.: Tacit-Explicit and Specific-General Knowledge Interactions in CoP, [in:] Coakes E.C.S. (ed.): Encyclopedia of Communities of Practice in Information and Knowledge Management. Idea Group, London 2006, p. 514-522.

Tabela 1

Zmodyfikowany model SECI

Typ konwersji	Wiedza ukryta – jawna	Wiedza lokalna – globalna
Socjalizacja	ukryta – ukryta	globalna – lokalna
Eksternalizacja	ukryta – jawna	lokalna – lokalna
Kombinacja	jawna – jawna	lokalna – globalna
Internalizacja	jawna – ukryta	globalna – globalna

Źródło: Opracowanie własne.

Powyższe rozważania wskazują na znaczenie kontekstu, w którym przebiega proces tworzenia wiedzy. Przez kontekst należy rozumieć środowisko społeczno-kulturowe, stanowiące podstawę interakcji jednostek. U jego podstaw leży wspólnota celów, wartości i kultury. Główną jego cechą są interakcje pomiędzy członkami. To one powodują, że powstała sieciową strukturę wiedzy cechuje spójność, a poszczególne jej elementy są komplementarne względem siebie. Podstawą tych interakcji jest wiedza, a treścią są informacje. Kontekst stanowi zatem z jednej strony określone ramy determinujące współpracę jednostek, z drugiej natomiast definiuje możliwości transferu wiedzy cichej poza jej granice.

Przykładem tak rozumianego kontekstu tworzenia wiedzy jest wspólnota, a w odniesieniu do struktur wiedzy – wspólnota wiedzy lub wspólnota działań.

3. Wspólnota jako kontekst tworzenia i transferu wiedzy

Współdziałanie w ramach wspólnoty jest nierozzerwalnie związane z praktyką. Uczestnictwo we wspólnocie implikuje partycypację we wszystkich jej działaniach, przy założeniu że członkowie wspólnoty nadają prowadzonym działaniom takie samo znaczenie oraz zdają sobie sprawę z tego, jakie ma to znaczenie dla nich oraz dla wspólnoty⁴. Współdziałanie oznacza odkrywanie i konstruowanie przez jednostkę wspólnej rzeczywistości (ang. *negotiation of meaning*). Proces ten nazywa się reifikacją⁵. W jej wyniku wspólnota wytwarza takie artefakty, jak: narzędzia, procedury, mity, opowieści i język, które urzeczowiają określone aspekty jej działania.

Wspólnota kontaktuje się ze światem zewnętrznym za pomocą tzw. obiektów granicznych (ang. *boundary object*). Obiekty graniczne muszą być zrozumiałe dla różnych grup społecznych. Odmienność kontekstu powoduje lokalne różnice w interpretacji artefaktu.

⁴ Wenger E.: *Communities of Practice – Learning as a Social System*. „The System Thinkers”, Vol. 9, No. 5, 1998, p. 1-5.

⁵ Wenger E.: *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press, Cambridge 1998.

Nadanie mu pierwotnego znaczenia nie następuje w wyniku jego prostej rekonstrukcji. Konieczna jest do tego dodatkowa wiedza, niezwiązana z artefaktem⁶.

Nasilone interakcje członków wspólnoty stanowią podstawę procesów tworzenia wiedzy (uczenia się), które zachodzą na poziomach jednostkowym, grupowym oraz organizacyjnym. Na poziomie jednostkowym proces uczenia obejmuje następujące związane ze sobą i częściowo nakładające się fazy:^{7,8}

- obserwacja,
- refleksja,
- wnioskowanie i podjęcie decyzji co do wyboru zachowania,
- sprawdzenie wybranego zachowania (postępowania) w praktyce.

Współpraca w ramach wspólnoty prowadzi do obserwacji, w jaki sposób jednostki rozwiązują pojawiające się przed nimi problemy. Rozwiązanie to zostaje poddane krytycznej analizie i refleksji przez pryzmat jednostkowych doświadczeń. W jej wyniku powstają abstrakcyjne reguły działania, służące do rozwiązania wszystkich podobnych problemów. Powstała w ten sposób wiedza jest następnie weryfikowana w praktyce. Obserwacja własnych działań oraz reakcji otoczenia na te działania prowadzi do ponownego uruchomienia cyklu uczenia się. W trakcie procesów uczenia się, w których ważną rolę odgrywają zarówno elementy behawioralne, jak i kognitywne, powstaje wiedza⁹.

Uczenie się jednostek jest uzależnione od posiadanych przez nie zdolności, struktur poznawczych i inteligencji, ale przede wszystkim od doświadczeń, znajdujących odzwierciedlenie w zasobach wiedzy jednostkowej. Im większe są zasoby wiedzy jednostkowej, tym większe jest prawdopodobieństwo, że nowo pozyskana wiedza będzie zgodna z istniejącą wiedzą¹⁰. Różnorodność i głębokość zasobów wiedzy jednostkowej wpływa następnie na zdolność jednostki do pozyskiwania z otoczenia nowej i pokrewnej wiedzy, tworzenia nowych skojarzeń i połączeń, a na ich podstawie do stosowania wiedzy w nowych uwarunkowaniach. Prowadzi to do wytworzenia się modelu mentalnego jednostki, stanowiącego podstawę jednostkowego rozumienia funkcjonowania oraz złożoności otoczenia. Modele mentalne stanowią część tzw. ram poznawczych jednostki. Składają się

⁶ Hildreth P., Kimble C.: The duality of knowledge. „Information Research, An International Electronic Journal”, Vol. 8, No. 1, 2002, p. 1-20.

⁷ Lewin K.: Field Theory in Social Science. Harper & Row, New York 1951.

⁸ Kolb D.A.: Experimental Learning. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ 1984.

⁹ Henschel A.: Communities of Practice: Plattform für individuelles und kollektives Lernen sowie den Wissenstransfer. Difo-Druck, Bamberg 2001.

¹⁰ Cohen W.M., Levinthal D.A.: Absorptive capacity: A new perspective on learning and innovation. „Administrative Science Quarterly”, Vol. 35, No. 1, 1990, p. 128-152.

one z jednej strony z charakterystycznych dla jednostki rutyn działania, z drugiej natomiast z jej wzorców (schematów) przetwarzania informacji oraz strategii działania¹¹.

Wspólnota stanowi również środowisko, w którym przebiegają procesy grupowego uczenia się. Z perspektywy społeczno-kulturowej wyjaśnia je teoria społecznego uczenia się¹². Zakłada ona, że uczenie się jest procesem społecznym, powiązaniem z działaniem w określonym kontekście sytuacyjnym¹³. Uczenie się zachowań zachodzi nie tylko przez warunkowanie reaktywne i warunkowanie sprawcze, lecz także przez obserwowanie zachowań innych ludzi (tzw. modelowanie). Warunkiem uczenia się przez obserwację są interakcje z innymi ludźmi. U jego podstaw leżą następujące trzy mechanizmy uczenia się:

- uczenie się przez naśladowanie,
- obserwacja konsekwencji działania, przy czym zakłada się, że jedynie pozytywnie ocenione działania będą powtarzane,
- odroczone w czasie reakcja, która oznacza, że zaobserwowane zachowanie nie jest natychmiast wykonywane, ale dopiero po określonym czasie, jeśli zajdą odpowiednie warunki¹⁴.

Ze względu na specyfikę wspólnoty jako grupy społecznej procesy uczenia się we wspólnocie można również analizować z perspektywy tzw. legitymizującej partycypacji na obrzeżach (*legitimate peripheral participation – LPP*)¹⁵. Legitymizacja odnosi się do władzy i stosunków władczych we wspólnocie, a obrzeża do pozycji nowego członka w jej strukturze. Jest ona uzależniona od dotychczasowej praktyki i przyszłych oczekiwań co do jego udziału w działaniach grupy oraz efektów bieżącej współpracy ze wspólnotą. Z biegiem czasu udział nowego członka wspólnoty w pracach grupy jest coraz większy, co powoduje jego awans w hierarchii władzy. Sytuacyjne, społeczne uczenie się odbywa się przez negocjację znaczeń za pomocą czterech podstawowych mechanizmów: (1) zbieranie doświadczeń (ang. *meaning/learning as experience*), (2) własne działania (ang. *practice/learning as doing*), (3) przynależność do określonego kontekstu/środowiska (ang. *community/learning as belonging*) oraz (4) kształtowanie tożsamości (ang. *identity/learning as becoming*)¹⁶.

¹¹ Kim D.H.: The link between individual and organizational learning. „Sloan Management Review”, 1993, p. 37-50.

¹² Bandura A.: Social learning theory. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ 1977.

¹³ Lave J., Wenger E.: Situated Learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge University Press, Cambridge 1991.

¹⁴ Bandura A.: Social learning theory..., op.cit.

¹⁵ Lave J., Wenger E.: Situated Learning: Legitimate..., op.cit.

¹⁶ Wenger E.: Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity. Cambridge University Press, Cambridge 1998.

4. Wspólnota wiedzy w procesie tworzenia i dyfuzji wiedzy w organizacji

Proces tworzenia i transferu wiedzy w organizacji na podstawie modelu SECI w wymiarze wiedza ukryta – wiedza jawna oraz wiedza lokalna – wiedza globalna zostanie przedstawiony na przykładzie wspólnoty wiedzy.

Jak wcześniej stwierdzono, model ten w swojej klasycznej wersji zakłada podział wiedzy na wiedzę jawną oraz wiedzę ukrytą. Na potrzeby niniejszych rozważań model ten poszerzono o dwa dodatkowe wymiary: wiedzę lokalną i wiedzę globalną. Kreowanie wiedzy następuje w wyniku konwersji pomiędzy powyższymi wymiarami wiedzy (por. tab. 1). Proces ten ma sekwencyjny charakter i obejmuje: socjalizację, eksternalizację, kombinację, internalizację¹⁷.

Ponieważ wiedza nigdy nie przyjmuje skrajnej formy (wyłącznie ukryta lub jawna, wyłącznie lokalna lub globalna), lecz jest kombinacją elementów o charakterze – odpowiednio – niejawnym i jawnym oraz lokalnym i globalnym, więc konwersji wiedzy należy traktować jako transformacji jednej wiedzy w drugą, ale raczej jako przesuwanie się wzdłuż kontinuum wiedza ukryta – jawna lub lokalna – globalna¹⁸. Oznacza to, że możliwa jest wyłącznie częściowa konwersja wiedzy, ponieważ wiedzy cichej nie można całkowicie przekształcić w wiedzę jawną a wiedzy lokalnej w wiedzę globalną. Zatem można powiedzieć, że konwersja jest procesem stratnym, u którego podstaw leży niekompatybilność modeli mentalnych jednostek, zbudowanych na podstawie wspólnego doświadczenia¹⁹.

Socjalizacja oznacza przekształcenie grupowej wiedzy cichej w indywidualną wiedzę cichą (wiedza globalna – wiedza lokalna). Obejmuje ona wspólne działanie oraz uczenie się (tworzenie wiedzy) przez obserwację, naśladownictwo i ćwiczenie. Na podstawie obserwacji i zebranych doświadczeń członkowie wspólnoty formułują sądy i wnioski co do charakteru i skutków obserwowanych zachowań, będących rezultatem dominujących we wspólnocie wzorców (rutyn) działania. Wraz z ich przyswojeniem przez nowego członka wspólnoty następuje zmiana jego modelu mentalnego²⁰.

Eksternalizacja oznacza przekształcenie indywidualnej wiedzy cichej w grupową wiedzę jawną (wiedza lokalna – wiedza lokalna). Dialog pomiędzy członkami wspólnoty powoduje, że ich jednostkowe doświadczenia nabierają intersubiektywnego charakteru, przez co z jednej

¹⁷ Nonaka I., Takeuchi H.: Kreowanie wiedzy..., op.cit.

¹⁸ Tsoukas H.: The firm as a distributed knowledge system: A constructionist approach. „Strategic Management Journal”, Winter Special Issue, Vol. 38, No. 7, 1996, p. 11-25.

¹⁹ Cook S., Yanow D.: Culture and organizational learning. „Journal of Management Inquiry”, Vol. 2, No. 4, 1993, p. 373-390.

²⁰ Zboralski K.: Wissensmanagement durch Communities of Practice. Eine empirische Untersuchung von Wissensnetzwerken. Deutscher Universitäts-Verlag, Wiesbaden 2007.

strony mogą być przekazane innym, z drugiej natomiast same mogą podlegać zmianie. W rezultacie indywidualna wiedza i doświadczenia stają się dostępne dla organizacji²¹. W wyniku intensywnej komunikacji niektóre elementy wiedzy cichej jednostek zostają wyodrębnione i przekazane pozostałym członkom wspólnoty.

Kombinacja oznacza przekształcenie grupowej wiedzy jawnej w indywidualną wiedzę jawną (wiedza lokalna – wiedza globalna). Indywidualne modele mentalne zostają zintegrowane we wspólny (grupowy) model mentalny²². W efekcie powstaje wspólna wiedza, która wyraża się podzielanym rozumieniem rzeczywistości, nadawaniem jej sensu. Jej uzewnętrznieniem są wspólny język, symbole, metafory oraz normy postępowania. Interpretacja wiedzy jest dokonywana w określonym kontekście, środowisku stanowiącym ramy grupowych interakcji, tj. we wspólnocie. W procesie kombinacji poszczególne części wiedzy jawnej zostają połączone w nowe, często bardziej złożone pakiety wiedzy. Wspólny (podzielany) model mentalny umożliwia prowadzenie skoordynowanych działań, dokonywanie wzajemnych uzgodnień, nadawanie elementom otoczenia nowych znaczeń oraz obieranie nowych alternatyw działania.

W odniesieniu do jednostek kombinacja oznacza refleksję na temat istoty ich działań oraz ich możliwych alternatyw. Jednocześnie wiedza jawna powstała w wyniku interakcji jednostek zostaje zintegrowana we wzorcach ich działania²³. Poszczególni członkowie lub wspólnota jako całość uczą się w trakcie wspólnego działania nowej rutyny, która została wypracowana w trakcie dialogu i dyskusji. Ten proces nazywa się internalizacją wiedzy jawnej. Jest to przekształcenie indywidualnej wiedzy jawnej w indywidualną wiedzę cichą (wiedza globalna – wiedza globalna).

Wiedza zostaje zachowana w pamięci indywidualnej i grupowej (wspólnotowej), a tym samym we wspólnym działaniu i postrzeganiu rzeczywistości. Zinternalizowana wiedza jest następnie przekazywana w procesie socjalizacji nowym członkom wspólnoty, co rozpoczyna kolejną sekwencję przekształceń wiedzy. Należy jednak wyraźnie zaznaczyć, że w rzeczywistości proces konwersji wiedzy nie ma charakteru sekwencyjnego: uczenie się i działanie następują równocześnie.

²¹ Probst G.J.B., Büchel B.S.T.: *Organisationales Lernen: Wettbewerbsvorteil der Zukunft*. Gabler, Wiesbaden 1998.

²² Brown J.S., Duguid P.: *Organizational Learning and Communities of Practice: Toward a Unified view of Working, Learning and Innovation*. „*Organization Science*”, Vol. 2, No. 1, 1991, p. 40-57.

²³ Henschel A.: *Communities of Practice...*, op.cit.

Tak wytworzona wiedza podlega szybkiej dyfuzji w organizacji. Do wyjaśnienia tego zjawiska posłużę się teorią dwustopniowej komunikacji^{24,25}. Zakłada ona, że (1) jednostki pozyskują informacje głównie w drodze bezpośrednich kontaktów od osób wywodzących się z ich najbliższego otoczenia, (2) niektóre osoby mają większy wpływ na pozyskiwanie i przekazywanie informacji niż inni. Ponieważ łączą one różne segmenty sieci, nazywa się je liderami opinii względnie stosuje się na ich określenie takie terminy, jak: *gatekeeper*, *boundary spanner*, *communication star*. Ze względu na swoją wyjątkową pozycję w sieci mają one wpływ na przepływ informacji w sieci, interpretując przekaz lub nadając mu określone znaczenie²⁶.

Odnosząc powyższe rozumowanie do sieciowych struktur wiedzy takich jak wspólnota wiedzy, należy zauważyć, że obejmują one osoby pochodzące z różnych obszarów funkcjonalnych organizacji, a w przypadku współpracujących ze sobą organizacji – z różnych firm. Z przynależności do struktury funkcjonalnej organizacji wynika ich podstawowy cel działania, tj. realizacja zadań przypisanych im przez organizację. Natomiast przynależność do wspólnoty wiedzy umożliwia im poszerzenie wiedzy jednostkowej, zapewnia szybki dostęp do informacji i wiedzy oraz pozwala na zwiększenie kapitału społecznego w perspektywie jednostkowej i organizacyjnej. Członków wspólnoty wiedzy można zatem porównać do zdefiniowanych powyżej *gatekeeperów*, łączących różne segmenty sieci organizacyjnej. Przynależność do struktur wiedzy pozwala im na dostęp do informacji i wiedzy, które następnie wykorzystują, dzieląc się wiedzą ze swoimi współpracownikami z obszaru funkcjonalnego dla realizacji celów podstawowych (organizacyjnych). Zapewnia to szybki transfer wiedzy (cichej i jawnej) pomiędzy różnymi obszarami funkcjonalnymi organizacji. Należy jednakże zauważyć, że nie wszyscy członkowie sieciowych struktur wiedzy pełnią funkcję *gatekeeperów*. Chodzi tu przede wszystkim o osoby zajmujące centralne pozycje we wspólnocie (lub w danym wypadku sieci) wiedzy, a zatem twórców wiedzy, cieszących się odpowiednią reputacją w organizacji macierzystej oraz mających wpływ na podejmowane przez nie zadania.

²⁴ Lazarsfeld P. F., Berelson B., Gaudet H.: *The people's choice*. Columbia University Press, New York 1948.

²⁵ Katz E.: *The two step flow of communication: An up-to-date report of an hypothesis*, [in:] Day R.L. (ed.): *Marketing models: quantitative and behavioral*. International Textbook Comp. Scranton 1964, p. 80-99.

²⁶ Allen T.J.: *Communications in the research and development laboratory*. „Technology Review”, Vol. 70, No. 1, 1967, p. 31-37.

5. Podsumowanie

Jak wykazały rozważania przedstawione w niniejszym artykule, proces tworzenia i transferu wiedzy w organizacjach można rozważać również z perspektywy ontologicznej. Jest to kluczowa kwestia, jeśli wziąć pod uwagę, że wiedza w organizacjach powstaje w procesie wzajemnych interakcji i grupowego uczenia się w ramach specyficzno-kontekstowych interakcji międzyludzkich. Odmienność kontekstu powoduje lokalne różnice w interpretacji powstałej wiedzy, a co za tym idzie – problemy związane z jej dystrybucją wewnątrz organizacji.

W perspektywie organizacyjnej można wyróżnić wiedzę o charakterze specyficzno-kontekstowym, tj. wiedzę lokalną oraz wiedzę o charakterze ogólnym, czyli tzw. wiedzę globalną. Wiedza lokalna to wiedza wytworzona przez daną grupę w określonym miejscu i czasie, przez co jest wysoce zindywidualizowana oraz niezwykle „lepka”, a w związku z tym nie poddaje się łatwo transferowi poza kontekst, w którym powstała. Wiedza globalna natomiast jest to (najczęściej) wiedza organizacyjna, ogólnie dostępna. Często przybiera skodyfikowaną formę, a przez to podlega szybkiemu transferowi wewnątrz organizacji.

Przykładem tak rozumianego kontekstu tworzenia wiedzy jest wspólnota, a w odniesieniu do struktur wiedzy – wspólnota wiedzy lub wspólnota działań.

Bibliografia

1. Allen T.J.: Communications in the research and development laboratory. “Technology Review”, Vol. 70, No. 1, 1967.
2. Bandura A.: Social learning theory. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ 1977.
3. Brown J.S., Duguid P.: Organizational Learning and Communities of Practice: Toward a Unified view of Working, Learning, and Innovation. “Organization Science”, Vol. 2, No. 1, 1991.
4. Cohen W.M., Levinthal D.A.: Absorptive capacity: A new perspective on learning and innovation. “Administrative Science Quarterly”, Vol. 35, No. 1, 1990.
5. Cook S., Yanow D.: Culture and organizational learning. “Journal of Management Inquiry”, Vol. 2, No. 4, 1993.
6. Gasson S.: The management of distributed organizational knowledge. Proceedings of the 37th Hawaii International Conference on Systems Science 2004.
7. Henschel A.: Communities of Practice: Plattform für individuelles und kollektives Lernen sowie den Wissenstransfer. Difo-Druck, Bamberg 2001.

8. Hildreth P., Kimble C.: The duality of knowledge. "Information Research, An International Electronic Journal", Vol. 8, No. 1, 2002.
9. Katz E.: The two step flow of communication: An up-to-date report of an hypothesis, [in:] Day R.L. (ed.): Marketing models: quantitative and behavioral. International Textbook Comp. Scranton 1964.
10. Kim D.H.: The link between individual and organizational learning. "Sloan Management Review", 1993.
11. Kolb D.A.: Experimental Learning. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ 1984.
12. Lave J., Wenger E.: Situated Learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge University Press, Cambridge 1991.
13. Lazarsfeld P.F., Berelson B., Gaudet H.: The people's choice. Columbia University Press, New York 1948.
14. Lewin K.: Field Theory in Social Science. Harper & Row, New York 1951.
15. Medeni T.: Tacit-Explicit and Specific-General Knowledge Interactions in CoP, [in:] Coakes E.C.S. (ed.): Encyclopedia of Communities of Practice in Information and Knowledge Management. Idea Group, London 2006.
16. Nonaka I., Takeuchi H.: Kreowanie wiedzy w organizacji. Poltext, Warszawa 2000.
17. Probst G.J.B., Büchel B.S.T.: Organisationales Lernen: Wettbewerbsvorteil der Zukunft. Gabler, Wiesbaden 1998.
18. Tsoukas H.: The firm as a distributed knowledge system: A constructionist approach. "Strategic Management Journal", Winter Special Issue, Vol. 38, No. 7, 1996.
19. Wenger E.: Communities of Practice – Learning as a Social System. "The System Thinkers", Vol. 9, No. 5, 1998.
20. Wenger E.: Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity. Cambridge University Press, Cambridge 1998.
21. Zboralski K.: Wissensmanagement durch Communities of Practice. Eine empirische Untersuchung von Wissensnetzwerken. Deutscher Universitäts-Verlag, Wiesbaden 2007.

Abstract

In order to further our understanding of knowledge creation and transfer it has to be analysed not only at the epistemological level but at the ontological level as well. Thus we have to recognize the significant role of knowledge context, i.e. the socio-cultural environment in which it is the process of knowledge creation takes place. On one side, it creates a space for interactions between individuals, on the other side, it determines the transfer of tacit knowledge within organizational borders. An example of such knowledge

environment is a community. The paper analyses the basic conditions for knowledge creation and transfer both at the epistemological and ontological level, and presents its progress based on the example of knowledge community.