

TÍPUSOK ÉS MÓDSZEREK A TUDÁSTRANSZFERBEN

TYPES AND METHODS OF KNOWLEDGE TRANSFER

TITKOS CSABA egyetemi docens

Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar

Abstract

The paper classifies and examines the ideal typical forms of knowledge transfer, based on Max Weber's notion of ideal type. It distinguishes knowledge transfer based on approach and on method, and compares them with the help of basic variables to investigate the kinds of problems they address, the direction they take, the results they produce, the type and form of information they provide, and the sources and outcome that arise. Furthermore, it demonstrates the dual direction of the model: the desirable states of variables can also be defined from the aspect of outcome. The paper emphasizes the role of forming a question, and introduces area-specific methods in the competence-based analysis of knowledge transfer aimed to trigger change in the behavior. The paper argues that given the diversity of behavior related competences, the approach, method and grounding that address them should also be manifold. It also highlights the role of paradigms and common language.

1. Bevezetés

A tudás erőforrásként kezelése, a képzés és a fejlesztés kiemelt szerepe manapság evidencia a menedzsment számára. Elméleti közhely a gyakorlati alkalmazás nehézségeivel. A nehéz helyzetek elemző átgondolásához nyújthat segítséget munkám, ez a gyakorlatból született teória, mely reményeim szerint a gyakorlat felé mutat. A józan és számító ítélőképesség aligha becsülte alá valaha is a tudást. Hatalmat, befolyást, megélhetést, versenyképességet jelentett birtoklása. El- és átadható értéket. Az kétségtelen persze, hogy transzparenciája igencsak megnőtt. Könyvek, folyóiratok, konferenciák, egyetemi kurzusok jól jelzik ezt.

Jelen tanulmány néhány kérdés vizsgálatáról szól. Foglalkozik a tudás versus olvasmányélmény kérdéssel. Elkülönítve a lexikális alapú olvasmányélmény közvetítést a tudás átadásától. Majd osztályozza és elemzi a tudásátadás ideáltipikus fajtáit, felhasználva Max Weber ideáltípus fogalmát, statikus: történeti individuum értelmében. Megkülönbözteti a szemléletmód és a módszer típusú tárgyú tudás átadását, és alapváltozók mentén összehasonlítja őket. Így vizsgálja, hogy milyen alapkérdésre adnak választ; mi az irányultságuk; mit adnak, mi az eredményük; milyen az általuk közölt ismeret jellege; milyen formában jelenik meg; milyen forrásai és milyen következményei vannak. Bemutatja a modell kettős irányultságát: azaz a következmények felől is meghatározhatók a változók kívánatos állapottai. Ha tisztázottak a befogadók következményre vonatkozó elvárásai, akkor jobban érthetőek ellenállásaik is. Ez pedig az átadók számára az elmozdulás és alkalmazkodás esélyét adja.

Kiemeli a tanulmány a kérdés, a kérdésfelvetés szerepét. Rámutat a kérdések erőforrás- és tudásaktiváló szerepére, továbbá a viselkedésváltozást célzó tudásátadás kompetencia alapú vizsgálata során, terület-specifikus módszereket elemez. Kifejti, hogy a viselkedést meghatározó kompetenciák sokszínűsége sokféle, mélységében és módszertanában külön-

böző eszköztárat és felkészültséget követel. Mind az átadó, mind a befogadó oldal felelősségét hangsúlyozva, rámutat a közös nyelv és paradigmák szerepére.

Az tanulmány gondolatai szándékom szerint a beszélgetések és a tudásátadás indikátorai lehetnek. Vitát és fejlesztő folyamatokat indíthatnak. Elméleti háttérrel és struktúrával vetíthetnek a tudásátadás folyamata és gyakorlata mögé.

2. A tudás fogalma

Mindenekelőtt nem tekintem magától értetődőnek a tudás fogalmát, és módszertani szempontból a nyugati szemléletmódú pozitív meghatározás helyett, a negatív közelítést használom. Ahogyan a keleti gondolkodásmód a „ki vagyok én?” alapkérdése helyett – természetesen ezt kutatva – a „ki nem vagyok?” kérdést teszi fel, s jut egyre közelebb valami nehezen meghatározhatóhoz, úgy én is ezt a módszert választom. Azt kérdezem: mi nem tudás? Most csupán egyetlen, talán a legjellemzőbb tévhitel foglalkozom: az olvasmányélmény természetesen nem tudás. Így az olvasmányélmény közvetítése nem tudásátadás. Csupán arról szól, hogy (többet) olvasott emberek igyekeznek rávenni kevésbé olvasottakat arra, hogy ők is olvassanak többet (és persze azt, amit ajánlanak számukra), hogy aztán a többet olvasottak táborához tartozzanak. Visszatérve a nyugati metódushoz, a tudás egyfelől valamiféle intellektuális eszencia, másfelől tapasztalati kompetencia élmény. A többoldalú közelítés lehetőségét fenntartva, ezt a két aspektust emelem ki, ugyanis ezek mutatnak rá a tudásátadás tárgyi szempontú – max weberi értelemben vett – ideáltípusaira.

3. Az ideáltípus fogalma

Max Weber által definiált értelemben ideáltípusokat különíthetünk el a tudásátadás téren. Az ideáltípus fogalmát Weber két értelemben használja (Weber, 1967, 41–53.). Az egyiket tekinthetjük az ideáltípus statikus, a másikat az ideáltípus dinamikus fajtájának. Az egyik valamiféle történeti individuum: valamely történeti jelenség tipikus jegyeiből létrehozott fogalom. Például: feudalizmus. S itt nem egy konkrét korszak és társadalom – jelesül a középkori magyar, német vagy francia társadalom leírásáról van szó, hanem ezek sajátos, megkülönböztető eszenciájáról: ideáltípusáról. A másik – a dinamikus – egy történeti folyamat: valamely történetileg ténylegesen végbemenő folyamat ellentmondásmentes modellje, ahogyan akkor játszódna le, ha azt a tiszta racionalitás irányítaná. Ettől természetesen a valóságban végbemenő folyamatok eltérnek, hisz azok szereplőit meghatározó módon érdekeik, irracionalitásuk, érzelmeik, attitűdjeik és körülményeik határozzák meg. Az ideáltípus – és így az alábbi tipológia – jellemzői tehát a következők:

1. A megismerés folyamatában nem célt, hanem eszközt jelent. Etalon jelleggel a valóság mérésére, az ideáltípustól való eltérés vizsgálatára szolgál.
2. Szellemi termék, nem valóságosan létező, reálisan ható erő.
3. Nem norma, nem az értékelés, hanem a megismerés eszköze.

Egy ideáltípus hasonlóan etalon jellegű, mint hétköznapi mértékünk: a méter, ami egyrészt eszköze a távolság mérésének, többnyire a mért objektum métertől való eltérésének. Ugyanis viszonylag ritkán mérjük a fény 1/299 792 458 másodperc alatt vákuumban megtett útját. (1983 óta ez a méter hivatalos definíciója.) Másrészt mesterséges szellemi terméke a tudománynak. Végül önmagában nem értékmérő, ennek a – megkülönböztetett – távolságnak semmilyen természetes privilégiuma vagy preferenciája nincs.

4. A tudásátadás ideáltípusok osztályozása

Ebben a tanulmányban a statikus, történeti individuum értelmében vett ideáltípus-fajta segítségével elemzem a tudásátadást. E szerint különítem el a szemléletmódot, illetve a módszert adó tudást. Ez a tárgyi különbözőség utal a tudás korábban kiemelt két aspektusára, miszerint az egyfelől valamiféle intellektuális eszencia, másfelől tapasztalati kompetencia élmény. A továbbiakban a tárgyak, illetve a tudás aspektusai alapján elkülönített két típus leírásával foglalkozom. Módszerem az operacionalizálás. Mérhető, vagy legalábbis beazonosítható változók mentén vizsgálom őket. A változók: az alapkérdés, az irányultság, az eredmény, az ismeret jellege, az ismeret formája, az ismeret forrása, a következmény.

1. táblázat. A tudásátadás ideáltípusai

(Forrás: saját szerkesztés)

Table 1. Ideal typical forms of knowledge transfer

Változók	Szemléletmód	Módszer
<i>Alapkérdés:</i>	Miért	Hogyan
<i>Irányultság:</i>	Cél	Eszköz
<i>Eredmény:</i>	Iránytű	Szerszám
<i>Ismeret jellege:</i>	Általános	Specializált
<i>Ismeret formája:</i>	Eszme	Recept
<i>Ismeret forrása:</i>	Kultúra	Szakértelem
<i>Következmény:</i>	Bölcsesség	Hatalom

5. A tudásátadás változói

Alapkérdés: A szemléletmód és a módszer típusú-tárgyú tudásátadás más-más alapkérdésre keresi a választ. Az előbbi a „miért?“, az utóbbi a „hogyan?“ kérdésre fókuszál. Az előbbi a „miért történik, tesszük, gondoljuk, érzékeljük?“, az utóbbi a „hogyan történik, tesszük, gondoljuk, érzékeljük?“ kérdések válaszait fogalmazza meg, olykor kijelentő, olykor felszólító módban.

Irányultság: Különbözik a két típus irányultságában is. A szemléletmód típusú-tárgyú tudásátadás cél-jellegű, finális, a módszer típusú pedig eszközjellegű, instrumentális. Azaz: az egyik egy feltételezett vagy kívánatosnak gondolt célt mutat, a másik az esetlegesen éppen ennek eléréséhez szükséges eszközökről szól.

Eredmény: Az irányultság különbözőségéből adódik, hogy eredményében is eltér a két típus. A szemléletmód típusú iránytűt ad, mely a vélelmezett célt mutatja, a módszer típusú szerszámot, melyet munkára fogva elérhetővé válhat a cél.

Ismeret jellege: Más az ismeret jellege is a két típusnál. Az egyik (a szemléletmód) általános, pontosabban holisztikus, míg a másik specializált, pontosabban redukcionista ismereteket közöl. Az egyik az összefüggések, a minden mindennel összefügg bonyolultságát és szépségét felvázolva mesél a világról, a másik a fókuszált terület mikrovilágáról szól (Mérő, 1989, 75., 88–89.). Sokszor koncentrálnak erre a változóra a befogadó kritikája. Az első esetben a „nem mondott semmi konkrétat, megfoghatót“; „mihez kezdjek ezzel?“; „mire használható?“ mondatok fejezik ki a nemtetszést. A második típusnál a „részeiben értem, de nem látom át“; „nem látom a fától az erdőt“ típusú kijelentések lehetnek jellemzők.

Ismeret formája: Az ismeret jellegén túl, annak formája is sajátos a két típusnál. A szemléletmód típus esetén az átadó eszmét, a módszer típusnál pedig receptet használ. Az első esetben jellemzően érték és attitűd tartalommal „arról van szó”, hogy miért is főzünk (pl. anyai szeretettel otthon gyermekünknek, ahelyett, hogy konzervet adnánk neki), vagy miért is legyen gondoskodó az elbocsátás (outplacement); míg a másodikban technikai precizitással és tárgyilagosan leírjuk a receptet (a krumplifőzelék hozzávalóit és elkészítésének módját, vagy a gondoskodó elbocsátás lépéseit, módszereit).

Ismeret forrása: Az ismeret jellege és formája mellett, forrása is különböző. A szemléletmód típusú tudás forrása a kultúra, a módszer típusúé a szakértelem. A kettőt érdemes különválasztani. „A szakértelem önmagában semmi, cél nélküli eszköz, pusztán lehetőség, befejezetlen mondat. A szakértelem ugyanúgy nem kultúra, ahogyan a zongora nem zene ...” (Schumacher, 1982).

És érdemes legitímálni, majd sorrendet állítani. „... szükség van a szakértelem közvetítésére is, de ennek második helyre kell kerülnie, hiszen nyilvánvalóan meglehetősen vakmerő dolog nagy hatalmat adni az emberek kezébe anélkül, hogy tudnánk: van-e ésszerű elképzelésük arról, mit kezdjenek vele.” (Schumacher, 1982). E gondolat kitűnő irodalmi megfogalmazása Dürrenmatt: Fizikusok című drámája.

Következmény: Talán némiképp az eddigiek konklúziójaként is megfogalmazva, lényeges az eltérés a következményben is. A szemléletmód típusú tudás bölcsességhez, a módszer típusú tudás hatalomhoz vezet. Erre – legalábbis részben – utal a schumacheri idézet.

6. A modell tanulságai

A bemutatott modell kettős irányultságú, homokóra-szerű, azaz fejtetőre állítható. Így a következmények felől vizsgálva is meghatározhatók a változók, mint függő változók állapotai. Ez mind a befogadó, mind az átadó számára lényeges lehet.

a) A befogadó (a tudásátadás címzettje) az általa kívánatos következményből (bölcesség versus hatalom) kiindulva határozhatja meg a kívánt típusú tudást, már ha van némi önismerete (ami egyébként a bölcsesség szinonimája is egyben). Azaz, ha például hatalmat akar, befolyásolni szeretne (a befolyásolás a hatalom kulcsszava), akkor nyilvánvalóan a módszer-típusú tudásátadást kell preferálnia. Míg a bölcsességben való előbbre jutás igényével a szemléletmód-típust szükséges választania.

Vagy éppen úgy szerez önismeretet (kiderül számára, hogy mely következményhez vonzódik), hogy felismeri, mely ideáltípushoz közelítő tudás érdekli. Tehát amennyiben azt észleli, hogy a módszer-típusú tudásátadást találja vonzósnak, úgy nyilvánvalóan a dolgok-emberek-folyamatok befolyásolásának igénye mozgatja. Ha pedig a szemléletmód-típust találja saját közegének, akkor a bölcséleti fókusz valószínűsíthető.

b) A tudást átadó számára ez hasonlóképpen jelentéssel bír, hiszen a következmények felől indulva ő is képes lesz meghatározni a változók kívánatos állapotait. Ha ugyanis tisztázottak a következmény-elvárások, akkor az egyfelől értelmezhetővé teszi a befogadók ellenállásait, másrészt lehetőséget és esélyt ad az elmozdulásra és alkalmazkodásra. Vagyis az, hogy a befogadók milyen aspirációkkal (hatalom vagy bölcsesség) rendelkeznek, egyben meghatározza a változók számukra kívánatos állapotait. (Például a vezetők képzése során ők befolyást és hatalmat akarnak „tanulni”, szerezni alkalmazottaik felett.) Ez aztán két lehetőséget kínál az átadónak: alkalmazkodik vagy küzd a befogadók ellenállásával. Stratégiai választását az elérendő cél, a szituáció és a résztvevők befolyásolhatják.

- c) A két ideáltípus egyéb sajátosságai további lehetőséget kínálnak a tudást átadók számára. A szemléletmód típusú-tárgyú tudásátadás során különös jelentősége van a kérdéseknek. Talán fontosabbak is, mint a válaszok. Ennek egy filozófiai-bölcseleti és egy szociálpszichológiai oka van.

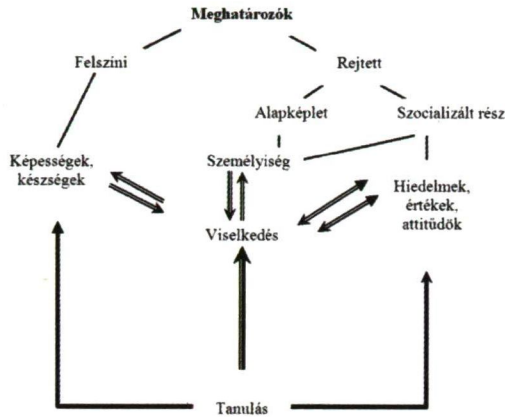
A filozófiai-bölcseleti oka a kérdések és válaszok különbözőségéből fakad. Ugyanis a gondolkodás sokszor felvet olyan kérdéseket, amelyeket megválaszolni akár aktuálisan, akár általában képtelen. Ez azonban nem negatívum, csupán tény, amely abból fakad, hogy tökéletes kérdéseket fel lehet tenni, tökéletes válaszokat adni viszont szinte sohasem lehetséges. Ez nem csupán filozófiai és társadalomtudományi, hanem természettudományi sajátosság is, azaz a „tudományos igazságokra” általában érvényes. Nagyobb szellemi teljesítmény egy új (valóban új) kérdés felvetése, mint egy meglévő kérdésre adott $n + 1$ -edik válasz. A tökéletes kérdések egyike: Ki vagy? Kuriózusként egy tökéletes válasz (Mózes fenti kérdésére) az Úrtól: „Vagyok, aki vagyok.” S mivel a vagyok a létige ragozott formája, itt nem tautológiáról van szó.

A szociálpszichológiai ok, hogy a kérdésekre saját válaszok születhetnek, melyek lehetővé teszik ezek tartós és mély integrálását: internalizációját, szemben a kész válaszokra való reagálás egyéb módjaival: a csábítás vagy erőszak szülte, többnyire kérész életű behódolással és az emóciók változékonyságának kitett azonosulással (Aronson, 2002, 52–57.). A kérdéseknek tehát kitüntetett – a befogadókat mozgósító – szerepe van a szemléletmód típusú tudásátadásban.

- d) A módszer típusú-tárgyú tudásátadás sajátossága, hogy itt viselkedésváltozás elérése a cél. Ennek még nagyobb horderejű következményei vannak. A viselkedés belső környezetének (1. ábra) vizsgálata segít ennek feltárásában. Az ábrán jól látszik, hogy a viselkedés meghatározói közt olyan, a belső pszichológiai környezethez tartozó elemeket tartunk számon, mint: a képességek, a készségek, a személyiség, a hiedelmek, az értékek, az attitűdök. Persze a viselkedést meghatározó külső tényezők nem kevésbé fontosak. Különös jelentősége van a szituációnak. Ennek igazolására nagy súlyt helyezett a szociálpszichológia tudománya. Elég ha Milgram áramütés (Aronson, 2002, 57–63.), vagy Zimbardo börtönkísérletére (Aronson, 2002, 30–31., 293.) gondolunk, vagy az „alapvető attribúciós hiba” fogalmára, amely azt a tendenciát jelzi, miszerint túlértékeljük azt, amennyire a belső diszpozíciós tényezők meghatározzák az emberek viselkedését, ugyanakkor alábecsüljük a szituációs tényezők szerepét.

Nem kevésbé fontos persze a szocializáció, melynek során hiedelmeinket, értékeinket, attitűdjeinket és viselkedésmintáinkat sajátítjuk el. Életünkön át tartó tanulási folyamatban érik személyiségünk, fejlődnek készségeink, és többnyire annak a kultúrának a lenyomatai leszünk, amelybe beleszülettünk.

Az ábra jól mutatja azt is, hogy a viselkedésváltozást a tanulás indukálja, mégpedig több irányból. Direkt módon hat a viselkedésre, vagy indirekten a képességek és készségek; a személyiség illetve a hiedelmek, értékek, attitűdök felől. Felmerül a kérdés: vajon a direkt és a többféle indirekt irány milyen különböző technikákat követel a módszer típusú-tárgyú tudásátadás során? Vannak-e adekvát formái a különféle irányoknak, utaknak? Nos ezek az irányok többnyire különféle kompetencia-területekről indulnak. Sokszínűségük alighanem sokféle, mélységében és technikájában is különböző eszköztárat és felkészültséget követel.



1. ábra. A viselkedés belső környezete
(Forrás: Titkos, 2009. 68.)

Figure 1. Internal Environment of Behaviour

7. Adekvát fejlesztő eszközök

Az általam gyakorlatban használt, adekvátan gondolt fejlesztő eszközök az alábbiak: képességek és készségek esetén a tréning és a coaching; személyiséghez a személyiségfejlesztés (terápia); hiedelmekhez, értékekhez, attitűdökhöz az oktatás, az értékelés és a nevelés; viselkedéshez a tréning és a coaching (2. táblázat).

2. táblázat. A kompetencia-területekhez kapcsolódó fejlesztő eszközök
(Forrás: saját szerkesztés)

Table 2. Development tools of competence fields

Képességek, készségek	Személyiség	Hiedelmek, értékek, attitűdök	Viselkedés
Tréning Coaching	Személyiségfejlesztés Terápia	Oktatás Értékelés Nevelés	Tréning Coaching

A táblázat kapcsán két fontos – nem feltétlenül evidencia-értékű – megjegyzés: az egyik a fejlesztő eszköztár használatának szerződéses kapcsolat jellegéről, a másik a személyiségfejlesztésről, a terápiáról.

Mivel a fejlesztő eszközök sokfélék, technikájukban és mélységükben – intimitásukban is, így bennük az átadó (fejlesztő) és befogadó közti kapcsolat is különbözik. A kapcsolat és szereptisztázás miatt lényeges a két fél közti szerződés-kötés, ahol kimondódhatnak, és kölcsönösen elfogadottá válhatnak a kapcsolat tartalmi és formai elemei. Ez nélkülözhetetlen feltétele az együttes munkának és mindkét fél komfortérzetének.

Ha személyiségfejlesztés a célunk, akkor ehhez bizonyosan sajátos módszerekre van szükség. Olyanokra, amelyek erre a „kísérletre” születtek: a viselkedésen túli terület átdolgozásának kísérletére. Speciális eljárások sora tesz kísérletet a személyiség rejtett aspektusainak feltárására. Ilyen módszer az analízis, a pszichodráma, a kineziológia, a hipnózis, az NLP (Neurolingvisztikai programozás) (Bíró, Gy.), a KIP (Katatim imaginatív pszichoterápia) (Bölcs, E.), az EGO-state. Ezek többnyire terápiában használatosak, bár némelyikük –

az NLP, a pszichodráma (Blatner, A. 2004) – egyes elemeit tréningeken is hasznosítják.

„Fontosnak tartom itt kissé átszellőztetni a terápia fogalmát, mert talán némelyek számára ijesztően hathat. Terápia értékű és –tartalmú lehet bármely baráti beszélgetés, amennyiben – akár tudattalanul is – tartalmazza a rogersi (Carl Rogers, 2004) hármasszempontját:

- empátia: együttérzés, átérzés, beleérzés (-élés);
- feltétel nélküli elfogadás: a személynek, mint önmagának (viselkedésétől független) tisztelete;
- kongruencia: autentikusság, hitelesség, rejtőzködés és álarc nélküli jelenlét.

Természetesen a terápiának különböző szintjei vannak, bár lehet, hogy csak nehézségekben és csak a terapeuta számára. A terápiás odafordulás azonban alapmódozataiban valószínűleg azonos.” (Titkos, 2009, 75.).

8. Konvergencia és konklúzió

A különbségek mellett számos közös vonása van a tudásátadás két ideáltípusának. Például mindkettő hatékonyságát növeli, ha sikerül az átadónak a befogadó térképén (NLP kategória), illetve paradigmáiban eligazodni és ott terepet találni a közös munkához. Ha az átadó hajlandó és képes a befogadó élmény- és gondolkodási séma-rendszerét megismerni, a közös munka eszközeül és terepéül használni. Ennek merészsége abban rejlik, hogy feladja saját komfortját és vállalja a tájékozatlanság és az eltévedés kockázatát, hisz a befogadó térképét és paradigmáit teljes mértékben nem ismerheti. Azonban e fogalmi rapport nélkül sokszor az együttműködés eredményességét kockáztatja.

Lezárásul, egyfajta konklúzióként, s a téma keretéül szolgálva hangsúlyozom, hogy a fenti ideáltípusoknak, mint az ideáltípusoknak általában, a weberi értelmezés szerinti sajátosságaiból adódóan, két negatív és két pozitív következményük van.

A negatív:

- A valóságban tisztán nem léteznek.
- Nem kívánnak minősítés alapjául szolgálni.

A pozitív:

- A valóság – ideáltípustól való eltérésén alapuló – mérésére szolgálnak.
- A megértéshez nyújtanak segítséget.

A valóságban létező tudásátadás a két típus elemeit vegyíti. Ezáltal mindkettő típus következményei érvényesülnek a konkrét képzések-fejlesztések során. A tudást közvetítő-átadók felelőssége, hogy a minőség érdekében figyelembe vegyék ezeket. A tanulmány ehhez kívánt segítséget nyújtani.

Felhasznált irodalom

Aronson Elliot (2002): A társas lény. KJK-KERSZÖV.

Bíró Gyula: Rövid pszichoterápiák strukturált szintézise, avagy az NLP alapgondolatai (Kézirat).

Blatner Adam (2004): A pszichodráma alapjai, történet, elmélet, gyakorlat. Animula.

Bölcös Erik: Katatim imaginatív pszichoterápia (KIP) (Kézirat).

http://www.sasovits.hu/anyag/meter/meter_sztori.htm

Mérő László (1989): Észjárások. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Rogers Carl (2004): Valakivé válni. A személyiség születése. SHL, Budapest.

Schumacher Ernst (1982): A kicsi szép. KJK.

Titkos Csaba (2009): A személyiség kaizen-elve. Vezetéstudomány XL. évf. 7–8. 67–77. pp.

Weber Max (1967): Szociológiai alapfogalmak. In: Gazdaság és Társadalom. KJK.