

JÁRMAI ERZSÉBET MÁRIA, KECZER GABRIELLA

**TUDÁSMENEDZSMENT AZ EGYETEMEKEN 2.
TUDÁSMEGOSZTÁS A HAZAI FELSŐOKTATÁSBAN:
EGY EMPIRIKUS KUTATÁS EREDMÉNYEI**

*KNOWLEDGE MANAGEMENT IN UNIVERSITIES 2.
KNOWLEDGE SHARING IN HUNGARIAN HIGHER EDUCATION:
AN EMPIRICAL RESEARCH*

ABSTRACT

In the second paper on knowledge management in universities, the outcomes of an empirical research are presented. A survey and a series of interviews were conducted in 16 faculties of Hungarian business higher education institutions. Issues such as mentoring young faculty, knowledge transmission and cooperation among colleagues and formal knowledge management and training were addressed. The results suggest that – in line with the findings of other surveys abroad – there is a lot to do concerning the most important element of knowledge management, knowledge sharing. Professional and pedagogical support of young faculty, permanent dialogue and cooperation, supportive institutional context are the factors that the participants of the survey miss the most.

1. Bevezetés

A tudásalapú gazdaságban a tudás az egyik legfontosabb erőforrás. Ez különösen igaz a felsőoktatási intézményekre. A tudásvagyon megfelelő menedzselése a szervezeti hatékonyság és versenyképesség alapvető forrása. A tudásmegosztás a tudásmenedzsment legfontosabb eleme. Mindezek alapján feltételezhetjük, hogy az egyetemek élen járnak a tudásmegosztást biztosító jó gyakorlatokban. Mégis – mint azt az előző tanulmányunkban¹ bemutattuk, a nemzetközi szakirodalom és a korábbi kutatások eredményei is azt mutatják, hogy számos egyéni, intézményi és technológiai tényező akadályozza a hatékony tudásmegosztást az egyetemeken. A továbbiakban egy saját, a hazai gazdasági felsőoktatási intézmények körében végzett felmérés eredményeit mutatjuk be.

¹ Keczer Gabriella, Jármái Erzsébet: Tudásmegosztás az egyetemeken 1. A tudásátadás akadályai a nemzetközi szakirodalom tükrében.

2. A kutatás módszertana

Kutatásunkat egy 2017-től és 2019 decemberéig tartó EFOP² projekt keretében végeztük, amely a BGE Gazdálkodási Kar Zalaegerszeg Felsőoktatás-módszertan kutatócsoportja nevéhez kötődik. 60 félig strukturált oktatói interjút készítettünk, kérdőívünket 210 oktató töltötte ki, akik 16 felsőoktatási intézmény gazdasági/gazdaságtudományi karán³ dolgoznak. Az interjúalanyok kiválasztásánál arra törekedtünk, hogy a pályája elején álló oktatótól az egyetemi tanárig minden beosztás, valamint a gazdaságtudományokhoz tartozó minden szakmaterület reprezentálva legyen. A kérdőív kitöltésénél a valóságghú válaszok érdekében nem volt kötelező megadni az intézmény nevét.

Az oktatóktól kapott válaszok alapján a tudásmegosztás tág értelmezési keretébe háromféle tevékenységet soroltunk:

- a pályakezdő oktatók szakmai támogatása
- tudásmegosztás és együttműködés a szervezeti egységek munkatársai között
- az intézmények formális tudásmegosztása, továbbképzései.

3. Eredmények

3. 1. A pályakezdők szakmai támogatása

Köztudott, hogy „a felsőoktatásban tanítók döntő többségének semmiféle pedagógiai tudásháttere nincsen.” (Halász 2013:8) Ezért is kiemelkedően fontos az oktatók pedagógiai, módszertani támogatása, különösen a pályájuk elején. Ugyanakkor az interjúalanyaink esetében – akik között szintén fele-fele arányban képviseltetik magukat a pedagógiai végzettséggel rendelkező és nem rendelkező oktatók – nem függ a végzettségtől, hogy igényelnének-e módszertani, szakmai segítséget. Vagyis a tudásmegosztásra akkor is van igény, ha az oktatóknak van pedagógiai végzettségük.

Pályakezdésükkel kapcsolatban az interjúalanyok eltérő tapasztalatokról számoltak be. Ahogy a szakirodalomban olvashattuk, a szervezeti egységek, a tanszékek, vagy intézetek a vezetők hozzáállásától függően szervezik meg vagy nem a friss diplomások szakmai-pedagógiai támogatását. Arra a kérdésre, hogy kaptak-e kezdetben módszertani segítséget, többnyire nemmel válaszoltak az

² Az Innovatív megoldásokkal Zala megye K+F+I tevékenysége hatékonyságának növeléséért EFOP-3.6.1-16-2016-00012. sz. projekt keretében végzett kutatás eredményei közül jelen tanulmány a tudásmegosztás témáját dolgozza fel, és nem tér ki a 1135 hallgatóval kitöltött kérdőívek elemzésére és három egyetemen tartott kutatási workshopok tanulságainak bemutatására.

³ BGE, SZE, SZTE, PTE, METU, PPKE, SZIE, BCE, BME, KE, DE, NKE, PE, DUE, ÓE, KJE

oktatók. Volt, akit a középiskolai múlt tapasztalatai segítettek egy-egy tanári mintával, előfordult pozitív és negatív élményű munkaközösség is, ahová a friss diplomás bekerült, és volt olyan, aki autodidakta módon boldogult. Arra is volt példa, hogy egy-egy munkatárs önként, vagy kérésre segített. Némely szerencsések pedagógus családtagok tanácsait vették igénybe.

Néhány jellemző válasz arra a kérdésre, hogy kapott-e az oktató szakmai segítséget pályakezdőként vagy új belépőként:

„Volt a gyakorlat, mintatanítás, aztán nem. Pedagógiai segítséget nem kaptam. Elméleti anyagban igen, hospitáltam pl. az ELTE-n. Nagyobb volt a szakmai önállóság. Ezt szerettem, hogy nekem sem kellett központilag szabályozottan tanítani, és az én kidolgozott anyagaimat se használta más, ahogy ez most itt az intézményben van.”

„A phd-s éveim alatt volt mentorom, a konzulensem. A mentorom is agrárközgazdász volt, nem arról volt híres, hogy újszerű pedagógiai módszereket vezetett be.”

„Furcsa volt, hogy amikor én elkezdtem órákat tartani, soha senki nem jött engem megnézni, hogy én erre alkalmas vagyok-e vagy nem. Egyszer csak odaküldtek és nyilván azért valamiféle visszacsatolás a hallgatóktól volt, de formálisan senki nem nézte, hogy én mit csinálok vagy tanácsot adott volna vagy segített volna. Emiatt érzem úgy, hogy talán jó lett volna, ha ennek a tanulható részét, azt tanultam volna. Nekem senki nem magyarázott erről semmit.”

„Érdemben nem, olyan, aki az oktatásmódszertanban segített volna. Persze, azokkal a kollégákkal, akikkel együtt dolgoztam, meg tudtam beszélni a problémáimat, de nem volt olyan, hogy azt mondják, hogy ezt így kéne vagy úgy kéne. Eseti dolgokat megbeszéltünk, de leginkább a saját tapasztalataimból tanultam. Senki nem jött be, hogy megnézze az órát.”

„Sajnos nem. Amikor először órákat tartottam, az első hetekben bejött két kolléganő és megnézték az órát. Meg voltak elégedve, de mélyebb elemzés nem volt. Azóta nem volt óralátogatás sem. Kollégákkal nem beszélgetünk módszertani dolgokról.”

„...pont azoktól, akikről várta volna az ember a segítséget, a kollégáktól, hogy átadnak komplett anyagokat, ami szerintem elvárható is lehetne bizonyos esetben egy újonnan belépett kollégához, tehát egy kollégát leszámítva nem volt meg ez a segítség.”

„Volt itt egy-két lelkes kolléga régebben, akik bejöttek az óráimra és elmondták az észrevételeiket. Hogy hogyan kéne másként csinálni, vagy hogyan lehetne jobban, mi az, ami jó, mi az, ami rossz, amiben fejlődni kell.”

Szakmai szóhasználattal élve formális mentorálás tehát nem jellemző a pályakezdő oktatók esetében. A szervezeti egységekben kialakult gyakorlattól, légkörtől, a vezetők, a munkatársak hozzáállásától függően, ad-hoc módon, informálisan történik a tudásmegosztás a pályakezdők irányába.

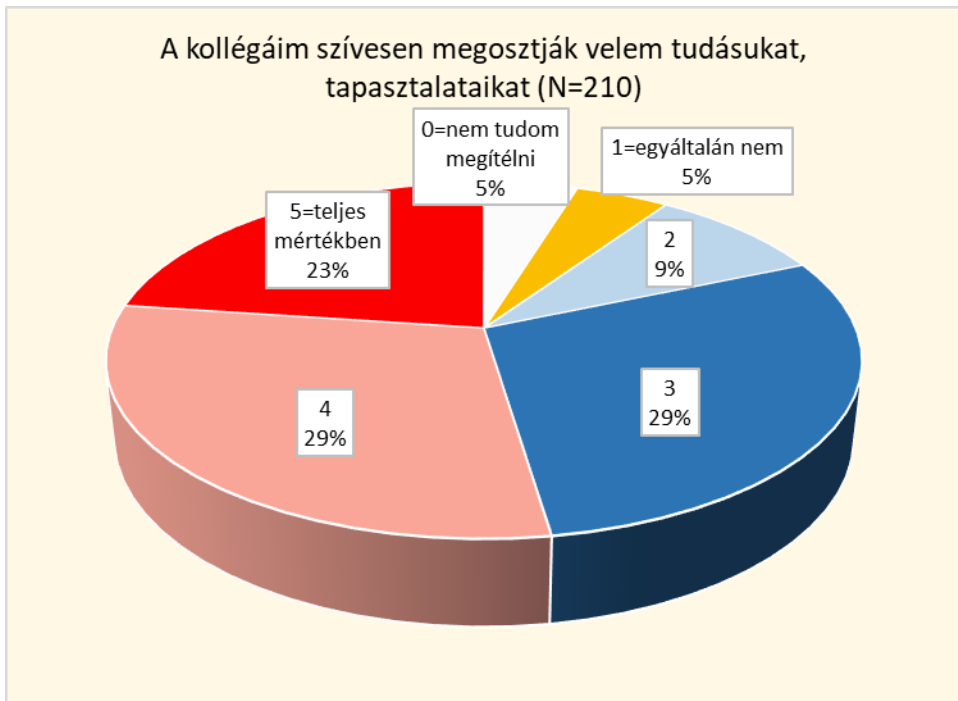
3. 2. A munkatársak közötti tudásmegosztás

A kérdőívek elemzése alapján az alábbi megállapításokat tehetjük a munkatársak közötti tudásmegosztásról:

A válaszadói minta valamivel több, mint egyötöde gondolja úgy, hogy munkatársai maradéktalanul megosztják vele tudásukat. Pesszimista megközelítésből nézve a minta fele ennek hiányáról számol be.

1. Ábra: Mennyire jellemző, hogy a kollégák megosztják a tudásukat a válaszadóval?

Figure 1. How often the colleagues share their knowledge with the respondent?



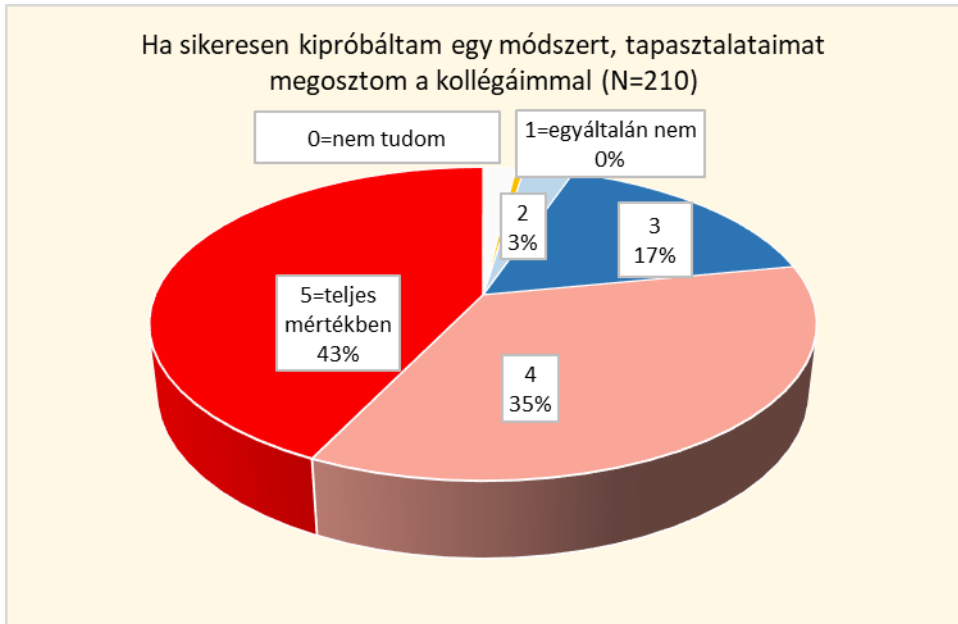
(Saját szerkesztés)

Tehát, az oktatók 52%-a nyilatkozta⁴, hogy kollégái megosztják vele tudásukat. Ugyanakkor kb. háromnegyedük, 78%-uk vallja, hogy átadja tapasztalatait a munkatársainak.

⁴ Ötfokozatú Likert skálán 4-es és 5-ös érték

2. ábra: Mennyire jellemző, hogy a válaszadó megosztja a tudását a kollégáival?

Figure 2: How often the respondent shares their knowledge with the colleagues?



(Saját szerkesztés)

Íme a jó példák az interjúkból:

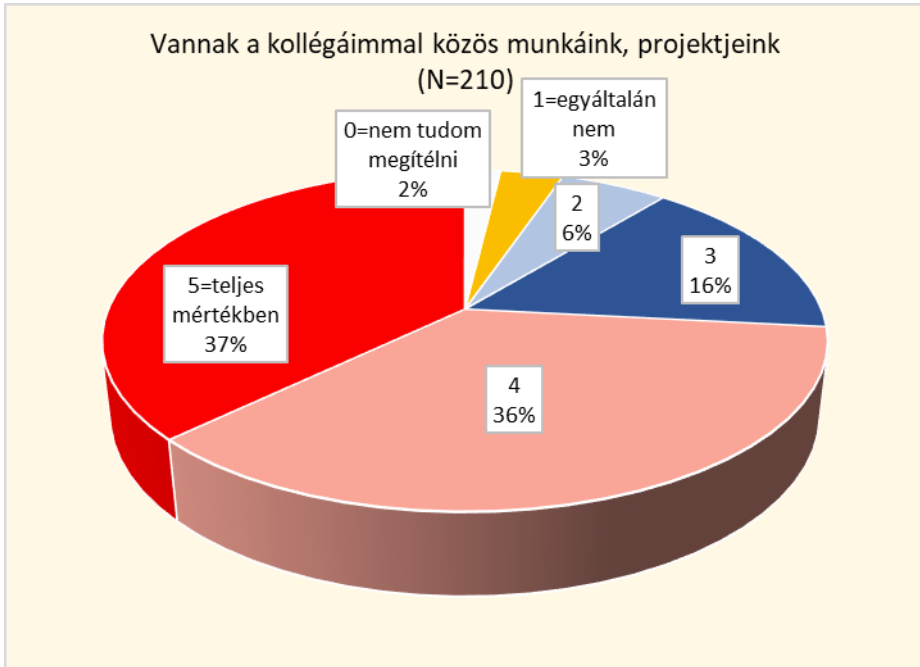
„Módszertani újítás volt a számítógépes oktatás. Most már sikerült kidolgozni a gyakorlatokat és vizsgára feladatbankot létrehozni. Ebben rengeteg munka van. Szerettem közben a fiatal oktatókat segíteni, irányítani.”

„Ha egyik reggel úgy ébredek, hogy jön egy ötlet, akkor egy teljesen más órát is, ugyanazt a témát bátran átvariálok, és utána megbeszéljük a kollégákkal. És ők is szerencsére egyre többször jönnek ötletekkel, és akkor emiatt nem tudunk nyugton ülni, mindig valami újdonságot kitalálunk.”

A szakirodalom szerint a tudásmegosztást egyértelműen ösztönzi a közös munka, a közös projektek. Ezért megvizsgáltuk azt is, mennyire jellemző ez a hazai felsőoktatási intézményekben. A kérdőív-kitöltők jelentős többsége, 73%-a azt válaszolta⁵, hogy jellemző a közös munka.

⁵ Ötfokozatú Likert skálán 4-es és 5-ös érték

3. ábra: Mennyire jellemző a kollégákkal való együttműködés?
Figure 3: How often the members of the faculty cooperate?



(Saját szerkesztés)

Az interjúkban megvallják az interjúalanyok, hogy néha kényszerűek ezek az együttműködések, mert az intézmények csak így tudnak anyagi többletkez jutni, és a projekt befejeztével lazulnak, vagy megszűnnek a kapcsolatok. Az érdemi tudásmegosztás baráti hálózatokon áramlik jószerivel, a közös munka az informális, baráti kapcsolatok mentén igazán produktív. Talán éppen azért, mert a tudásmegosztás egyik alapfeltétele a bizalom, „a tudásmegosztás kapcsolati hálókbán megy végbe, amelyek alapvetően nem a szervezeti egységek, hanem az egyének között találhatóak”. (Bognárné 2012:66) A szakirodalmi megállapításokkal összhangban vannak jelen kutatás eredményei is. A minta többsége örömmel venné, ha szervezeti egységében lenne formális műhelymunka, de örülnének az őszinte szakmai beszélgetéseknek, az egymás közötti tudásmegosztásnak, a jó értelemben vett együttműködésnek.

Néhány többször visszatérő gondolat az interjúalanyoktól:

„A tanszék úgy működik, hogy a különböző tárgyak oktatói összedolgoznak. Meg egy irodában vagyunk, együtt eszünk, együtt lélegzünk, segítünk módszertani műhelyeket szervezni az egész intézményben oktatóknak, de a saját intézetnek is. Olykor elmegyünk három

napra, és akkor ott van szakmai rész, meg nem szakmai is, ami közösségformáló társasjátékos, kirándulós, és akkor oda más intézményből is hívunk kollégákat, tehát olyanokat, akikkel közben kialakult a kapcsolat.”

„Néha jó lenne kollégákkal beszélgetni. Olyankor, ha ez összejön, mindig kitalálunk valami újat, érdekeset, amire a diákok fogékonyak. Sajnos ez ritkán történik meg, nincs rá idő, és a kollégák közül sem mindenki kapható az együtt gondolkodásra.”

„Nehezen viselem, hogy nincs szakmai együttműködés. Nálunk nincs. Az utóbbi években, amióta az MTMT-ben gyűjtjük a publikációkat, elharapódzott valamiféle tisztességtelen versenyfutás. Plagizálnak a kollégák, ügyeskednek a publikációk „gyártásában” és ezt a vezető is hagyja.”

„Az előmenetelhez nem kapok ösztönzést, senki nem mondja, nem bíztat, hogy habilitáljak. A felsőbb vezetőket nem ismerem, nem foglalkozom velük, nem tudom, milyen kultúrát közvetítenek.”

Az interjúalanyok kevesebb jó példát és több negatív példát említettek a tudásmegosztás eseteire. Motiválnak élik meg azokat az egymás közötti kezdeményezéseket, ahol őszinte szakmai támogatás van a tudásmegosztás szándéka mögött. Azt is elmondják ugyanakkor, hogy morálisan elítélendőnek és elkeserítőnek tartják azt a folyamatot, amikor a tudásmegosztás ügyeskedő célokat szolgál, jelesül oktatók arra „klikkesednek”, hogy mások kizárásával törtessenek előre a magasabb juttatásért, gyorsabb előmenetelért. Hiányolják azt a fajta tudásmegosztást, ami a vezetői törődést példázza, a beosztottak javát és előbbre jutását szolgálja.

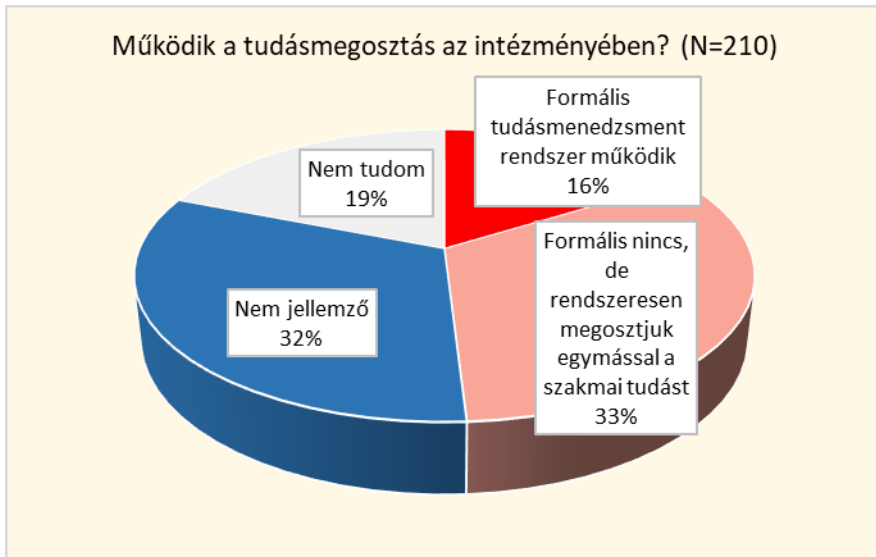
3.3. Formális intézményi tudásmegosztás

A kérdőívet kitöltő oktatók 19%-a nem tudja, és 32%-a nem gondolja jellemzőnek, hogy lenne tudásmegosztás az intézményében. Az előbbi adat elgondolkodtató: a gazdasági felsőoktatásban dolgozók jó eséllyel tisztában vannak azzal, mit jelent a tudásmegosztás, ugyanakkor minden ötödik válaszadó nem tudja megmondani, van-e ilyen az intézményben. A formális tudásmenedzsmentet és a nem formális tudásmegosztást összesen 49%-uk tartja jellemzőnek. (4. ábra) Ez azt jelenti, hogy a válaszadók fele olyan intézményben dolgozik, ahol – szerinte – nem működik a tudásmegosztás.

Ugyanakkor, ha a tudásmegosztásra implicit módon kérdezzük rá, kedvezőbb képet kapunk. (5. ábra) Ennek oka az lehet, hogy a tudásmegosztást valamilyen szabályozott, intézményesült folyamatnak tekintik, az alulról jövő, egyéni kezdeményezésű tudásátadást nem tekintik az intézményi tudásmegosztás részének.

4. ábra: Működik-e a tudásmegosztás az intézményben?

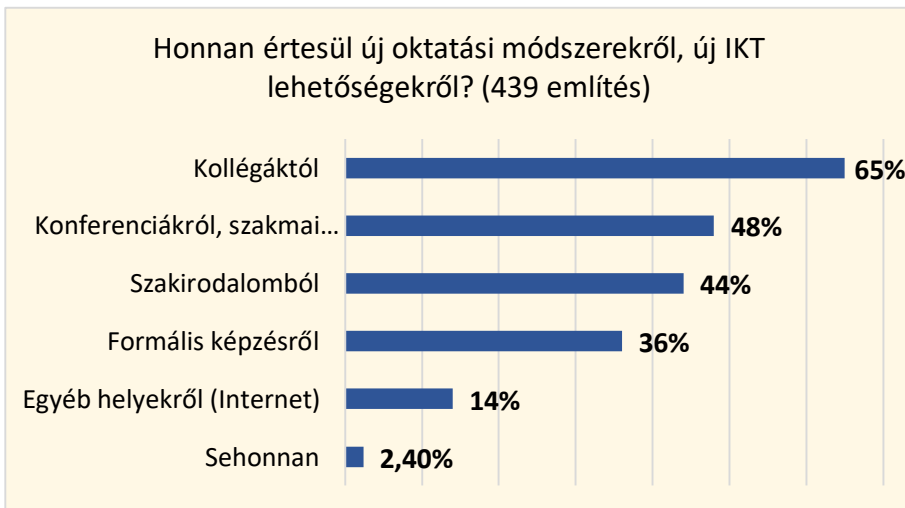
Figure 4: Knowledge sharing in the institution



(Saját szerkesztés)

5. ábra: Mi az új lehetőségekre, módszerekre vonatkozó információk forrása?

Figure 5: What are the sources of information on new methods and opportunities



(Saját szerkesztés)

Mint látható, a válaszadók 65%-a a kollégáktól is értesül új módszerekről, lehetőségekről, ami a tudásmegosztásra utal.

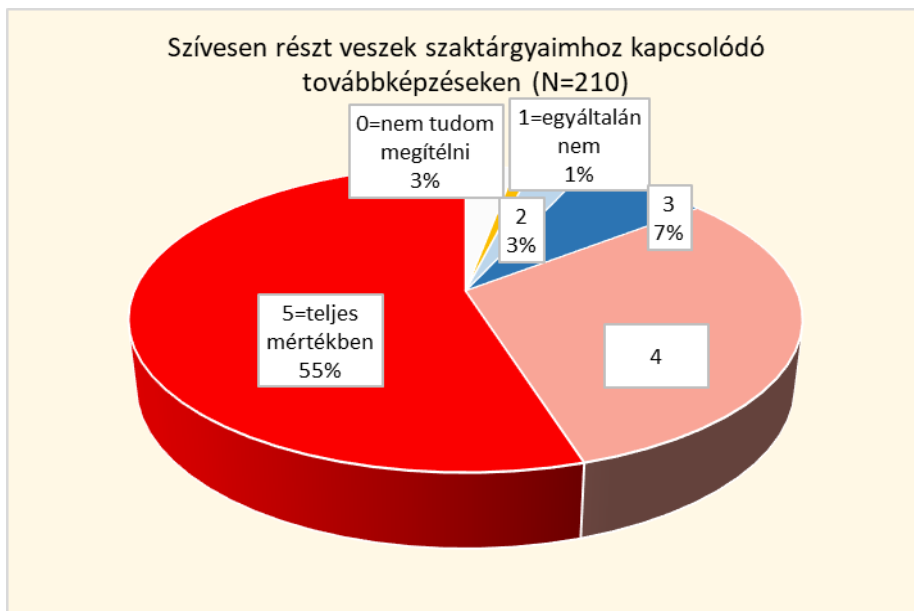
Az interjúk során sokan elmondták, hogy a tudásmegosztás, együtt gondolkodás terén többnyire egyéni szervezésű kezdeményezésekhez folyamodnak, intézményi támogatás híján. Ez vonatkozik a tananyagfejlesztésekre és az egyéb célból megvalósuló együttműködésre.

„Minden egyes félév végén összegyűlünk az oktató kollégákkal, és megbeszéljük a tapasztalatokat, hogy mi az, ami nehezebb volt, és mi az, amit mi is élveztünk, és mi az, amit vegyünk ki, és mi az, amin módosítsunk. Ha az intézményi vezetésre gondolok, tehát a rektor úrra, szerintem nem is tudja, hogy nálunk vannak ilyen fejlesztések. Tanszékvezető úgymond üdvözli, hogy összeülünk és fejlesztjük folyamatosan a tananyagot, de erre mi ösztönözve nem vagyunk, ez mind saját belső motiváció.”

Fontos a tudásmegosztás szempontjából is, hogy a válaszadóink a pályán eltöltött évektől függetlenül rendszeresen igényelnének szervezett képzést, továbbképzést. Az kérdőívet kitöltők 86%-a, azaz kiugróan magas aránya kedveli a tudásmegosztásnak ezt a módját.

6. ábra: Jellemző-e a válaszadóra a továbbképzéseken való részvételi hajlandóság?

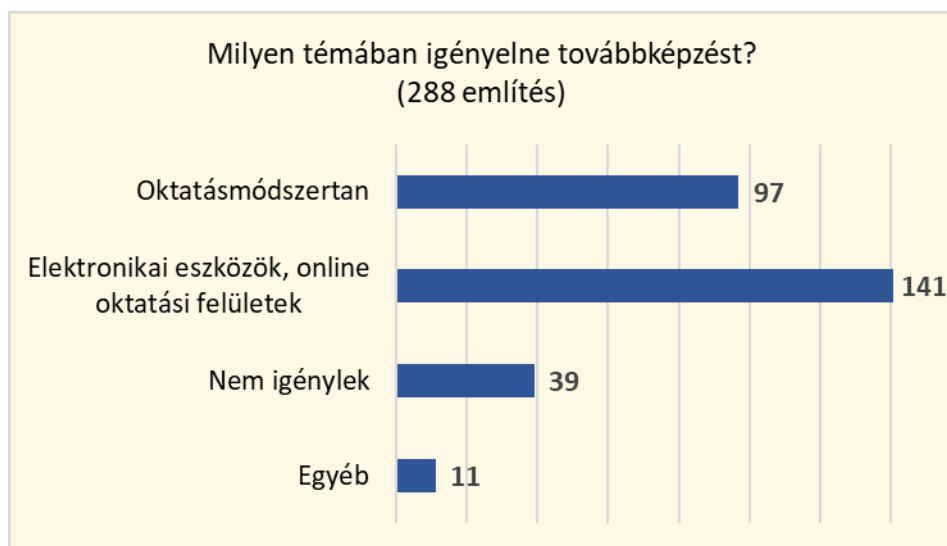
Figure 6: Willingness of the respondent for participating in professional development



(Saját szerkesztés)

Az IKT használat területén jelentkező képzési igény összhangban van Bognárné (2012:58) megállapításaival: Az oktatók érzékelik, hogy mára a napi munkavégzés komoly digitális felkészültséget igényel. Ebben segítségre szorulnak. Fehér (2005:5) szerint „a legnagyobb problémát a technológiák alkalmazásának hiányos ismerete okozza, ezért kiemelten fontos a munkatársak betanítása és továbbképzése, de legfőképpen az informatikai megoldások előnyeinek és lehetőségeinek megismertetése”.

7. ábra: Milyen továbbképzésre lenne a válaszadónak igénye?
Figure 7. Respondent's need for professional development



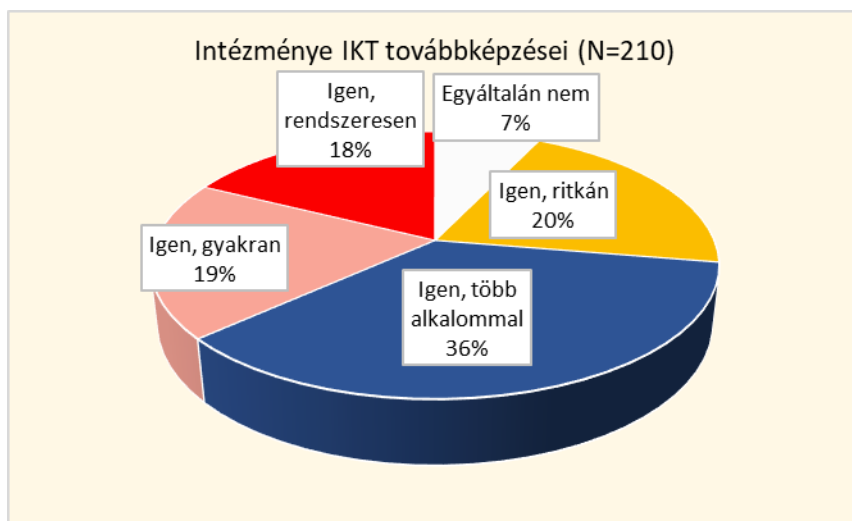
(Saját szerkesztés)

A tudásmenedzsment rendszerek következetlen, illetve ad hoc működéséből eredeztethető, hogy a digitalizáció térhódításával még mindig találkozunk a szemléletváltás hiányával. Mégis előfordul – és ez kiderül az oktatók elszólásaiból – a mintakövetés, ami tulajdonképpen a tudásmegosztás latens példája.

„Konzervatív vagyok az IKT eszközök alkalmazásával kapcsolatban. Nem kutatom az ilyen eszközöket, de ha valahol látok egy előadást, benne valami illyesmivel és látom, hogy feldobja, akkor én is elkezdem használni.”

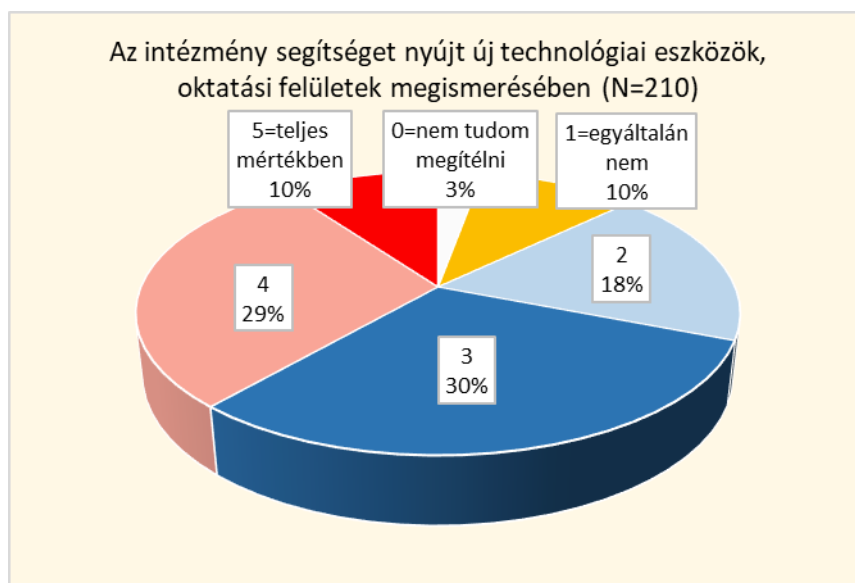
Mind az interjúalanyok, mind a kérdőíves válaszadók digitális fejlődésének – de hivatkozhatnánk a társadalmi igényekre is – kifejezett elvárásaival szemben viszonylag csekélynek tűnnek a minta intézményei által rendszeresen vagy gyakran felkínált IKT továbbképzési lehetőségei.

8. ábra: Milyen gyakran szervez az intézmény IKT továbbképzést?
Figure 8: How often the institution organizes ICT training?



(Saját szerkesztés)

9. ábra: Mennyire jellemző, hogy az intézmény segítséget nyújt az új technológiák megismerésében?
Figure 9: Institutional support in new technologies



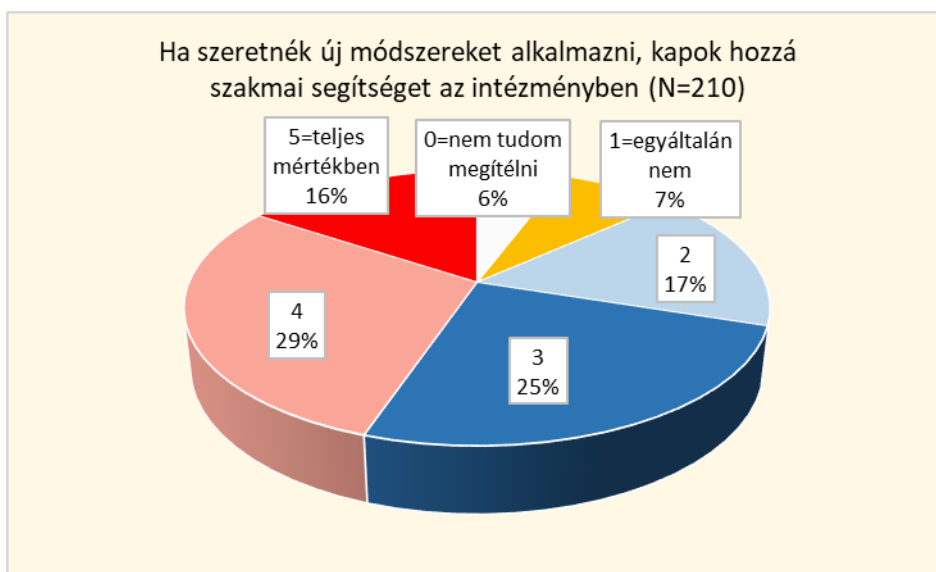
(Saját szerkesztés)

A kérdőíves eredmények azt mutatják, hogy az új technológiai eszközök, oktatási felületek megismerésben a minta oktatóinak csak 36%-a kap teljes mértékű, vagy inkább ehhez közelítő segítséget.⁶ (8. ábra)

Az új módszerek kipróbálásával kapcsolatosan is felmerülnek hasonló problémák. Egyértelműen látható, és ez kitűnik az interjúalanyok személyes meglátásaiból is, hogy sokkal több segítségre lenne szükségük az effajta tudásmegosztás terén. (10. ábra)

10. ábra: Mennyire jellemző, hogy az intézmény segítséget nyújt az új módszerek alkalmazásában?

Figure 10: Institutional support in new methodologies



(Saját szerkesztés)

Néhány szemléletes idézet:

„Túlzott adminisztrációs feladatok, nehézségek az oktatói munkában, segítség hiánya az adminisztrációban, támogatás hiánya a jó, innovatív ötletek megvalósításához, inkább ehelyett akadályok, túlzott bürokrácia. Elveszi az emberek kezdeményező kedvét. Jobb technikai feltételek, korszerű számítástechnikai eszközök hiánya.”

„A támogatás hiánya az igen... tehát amikor vannak törekvések, meg vannak elképzelések, tudom, hogy nem az az alap, hogy mindenkinek minden megvalósuljon, de amikor ésszerű érvek vannak mellette és nem kapunk támogatást. Akkor, az nekem nagyon a kedvemet tudja szegni, nem mondom,

⁶ Ötfokozatú Likert skálán 4-es és 5-ös érték

hogyan feladom, csak kicsit átgondolom azt, hogy biztos megéri? Biztos szükség van erre? Volt olyan, hogy úgy döntöttem, jól van akkor fejet hajtok és akkor majd egyszer. Nem mondom, hogy kidobtam a kukába, hanem pihentettem az elképzeléseket.”

A szakirodalom szerint (vö.: Bencsik et al. 2012) a kommunikáció színvonala egyéni és szervezeti szinten is befolyásolja a tudásmegosztást. A megkérdezett oktatók szerint az egyetemeken erősen hierarchizált szervezeti rendszerek, nehezen átláthatók, az információ megreked az egyes szinteken. A felsővezetők sokszor nem is tudják, mi történik a tanszékeken, és miben várnak segítséget az oktatók. Mindez megnehezíti a tudásmegosztást. A jelenleginél hatékonyabb vezetői intézkedést igényelnének az információáramlás érdekében, a munkatársi együttműködés javítása érdekében, aminek következményétől várják a kollegiális erősödését, ahogy ők nevezik a tudásmegosztás egyik feltételét.

„Ha megszoktuk egy kommunikációs csatornát 10 éve 15 éve, 20 éve, akkor borzasztóan nehéz ezen változtatni, főleg, hogyha nem kapunk ebben segítséget. Tehát nem kapunk módszertani képzéseket, nem kapunk arra időt, energiát, pénzt, hogy e tekintetben fejlődjünk. A pénzt itt nem közvetlenül értem, hanem közvetetten.”

„A hierarchia megvan, szerintem struktúra is megvan, munkakörök is megvannak, de pontosan ebből adódóan, hogy én, mint oktató, az információt nem onnan kapom elsődlegesen, ahonnan kellene, nem tudom egyértelműen azt mondani, hogy jól vagy rosszul működik. Hallgatói oldalról viszont rengeteg olyan visszajelzésem van, hogy nem, azaz, hogy rosszul működik. Mert nem kapnak alapvető kérdésekre választ, ahhoz, hogy tovább jussanak a kérdésfeltevések után.”

„Azt látom, hogy jól hierarchizált a szervezet, ahol minden pozícióban megvan a megfelelő munkakörre az ember, ugyanakkor azt mondom, hogy nincs jól működtetve. Dehogyan ezt csak azért érzem, mert én minden információt, ami kell, kivétel nélkül máshonnan szedek össze és nem a saját tanszékemről. Hozzám is eljutnak az információk, nem biztos, hogy mindig naprakészen, lehet, hogy hetekkel később, de azért innen-onnan összeszedem.”

„Ahhoz, hogy a szervezeten belüli kollegialitás erősödjön, ahhoz kellene csapatépítő tréningek. Én azt gondolom, hogy van egyfajta kommunikáció a kollégák és köztem, az hogy ez elégséges vagy nem, azt mindenkinek saját magának kell eldönteni. Vannak kollégák, akikkel heti szinten szoktunk beszélgetni, de... Tehát, hogy fogalmazzak, van olyan tanszék, ahova lemegyek, másfél órában beszélgetünk és jobban érzem magam, mint a saját tanszékemen.”

„Hát, szervezeti szinten nálunk azért borzasztó nagy szabadság van, tehát nem korlátozzák az embert igazából. És nem is mondják meg, hogy mit csináljon. És nem is nagyon van kapcsolata a többi kollégával. Én most már egy éve itt vagyok az intézetben, azóta nem volt intézeti ülés, tehát ez a része nekem így furcsa, hogy ennyire nincs, kari szinten is furcsa, hogy nagyon kevés alkalom van arra, hogy a többiekkel össze tudjunk jönni, és meg tudjunk beszélni dolgokat, mert

hát mindenkinek máskor van órája, máskor van bent, tehát ez a része nagyon megnehezíti...”

A fenti interjú idézetek, amelyek a gazdasági felsőoktatás több tudásmenedzsment rendszerének működésébe engednek betekintést, jól példázzák, hogy a munkatársi kapcsolatok, a szervezés, a vezetés hatékonysága, a munkahelyi légkör, a kommunikáció miként hatnak, miként fékezik, vagy ösztönzik az intézményen belüli tudásmegosztást. A kutatási eredmények felfedik azokat a gyenge pontokat, ahol beavatkozás lenne szükséges.

4. Összegzés

Ma is érvényes Hrubos Ildikó több mint egy évtizeddel ezelőtt a felsőoktatásról írt helyzetelemzése, amelyből kiragadtunk néhány, a kutatásunk szempontjából releváns megállapítást. A 21. század második felének változásai „eddig nem ismert kihívásokat jelentettek a felsőoktatás, mint most már egyre nagyobb jelentőségű, önálló társadalmi alrendszer számára. A tudós társadalom közérzetének drámai romlásához vezetett, hogy ebben a folyamatban megváltozott magának az akadémiai professziónak a pozíciója. A magas kvalifikációt igénylő munkakörök között a legambivalensebbé vált. (...) Nagyon komplex foglalkozás, amelynek különböző elemei (oktatás, kutatás, szolgáltatás) megtermékenyíthetik egymást, ugyanakkor sokszor egymás ellenében, és a minőség ellenében is hathatnak. (...) Az egyetemek világát ugyan látványos rítusok övezik, de az intézmény hektikus aktivitásra kényszeríti munkatársait. (...) Makroszinten megállapítható, hogy elmúlt az a „kegyelmi állapot”, amely az 1960-as, 70-es éveket jellemezte. Akkor a felsőoktatás volt a legkiemeltebben támogatott szektor, amelyet a gazdasági növekedés motorjának, a jövő társadalma előképének tekintettek. (...) A felsőoktatás elszegényedett, a hatékonysági szempontok arra kényszerítik, hogy magas hallgató/tanár arányt mutasson fel. Az egyetem veszített kollegiális, céh jellegéből, az állami kontroll és a menedzseri típusú vezetők uralják az intézményeket.” (Hrubos 2006:667-668)

Az oktatók szemszögéből negatívnak tekinthető irányok érezhetően rányomják a bélyeget a munkatársi légkörre, a kapcsolatok bizalomvesztettnek ítélt állapotára, a változások örvényében sodródó munka-kultúrák képződményeire. Az oktatók nehezen találnak kapaszkodót az önkiteljesedést és együttműködést pozitív mérleggel záró sikeres munka előmozdításához. Ez adhat némi magyarázatot kutatási mintánk rezignált kicsengésű megállapításaira. A mindenki által vágyott tudásmegosztás a vizsgált karokon nem jellemző sem formális, sem informális keretek között olyan mértékben, amennyire elvárható és kézenfekvő lenne a felsőoktatásban. Egyelőre kevesebb a jó gyakorlat, a jó példa, mint ami kívánatos lenne az intézmények hatékonysága és sikere érdekében.

A hazai felsőoktatási intézményekre is érvényes, hogy a tudásmenedzsment olyan szervezeti kultúrában működik eredményesen, ahol a „tudás megosztása, a

folyamatos tanulás és ismeretszerzés, a szervezet tudásbázisának állandó építése a napi munkafolyamatok szerves részét képezik.” (Garaj E. idézi Bognárné 2012:58)

FELHASZNÁLT IRODALOM

Bencsik Andrea – Marosi Ildikó – Dóry Tibor (2012): Vágyott kultúra és reális értékítélet. Tudásmenedzsment rendszer kiépítésének előfeltétele egy felsőoktatási intézményben. *Vezetéstudomány* XLIII. évf. 5. szám/ISSN 0133-0179 pp. 25-40.

Bognárné Lovász Katalin (2012): Tudásmenedzsment a könyvtárakban, különös tekintettel a felsőoktatási könyvtárak tudásgazdálkodásban betöltött szerepére. Doktori disszertáció ELTE BTK, Budapest, 345 p.

Kálmán Orsolya (2018): Az oktatók szakmai fejlődésének és tanulásának megközelítései a felsőoktatásban In: Fehérvári Anikó (szerk.): *Borsszem Jankótól Bolognaig. Neveléstudományi tanulmányok, Metszéspontok.* L'Harmattan Kiadó, Budapest.

A felsőoktatás-pedagógiai trendjei. Interjú halász Gábor professzorral. 2013. Készítette Kálmán Orsolya, Felsőoktatási Műhely
https://www.felvi.hu/pub_bin/dload/felsooktatasi Muhely/FeMu/2013_2/femu2013_2_7-14.pdf (Letöltés: 2019. 10. 22.)

Fehér Péter (2005): A technológiák szerepe a tudásmenedzsment folyamatok támogatásában. *Vezetéstudomány / Budapest Management Review*, 36 (4). pp. 11-22. ISSN 0133-0179 (Letöltés: 2019. 10. 20) http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/1183/1/vt_2005n4p11.pdf

Garaj Erika: A tudásmenedzsment és a tanulási stratégiák néhány összefüggése. In: *Humán erőforrás-menedzsment*, 7-8 sz. 56. p

Hrubos Ildikó A 21. század egyeteme. In: *Educatio* 2006/4. pp. 665-683. (Letöltés: 2019. 09. 21.) <http://epa.oszk.hu/01500/01551/00038/pdf/727.pdf>

SZERZŐK

JÁRMAI ERZSÉBET MÁRIA főiskolai tanár/college professor
Budapesti Gazdasági Egyetem Gazdálkodási Kar Zalaegerszeg/Budapest Business School, University of Applied Sciences, Zalaegerszeg Faculty of Business Administration
Zalaegerszeg
jarmai.erszebet@uni-bge.hu

KECZER GABRIELLA egyetemi docens/associate professor
Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar/University of Szeged, Faculty of Pedagogy
Szeged
keczer@jgyapk.szte.hu