

SZAKDOLGOZAT

Tihanyi Hanna
2021

BUDAPESTI GAZDASÁGI EGYETEM
Kereskedelmi, Vendéglátóipari
és Idegenforgalmi Kar

Tudásmegosztó közösségek

Mitől lesz egy közösség tudásmegosztó?

Konzulens:

Popcsa Anna Mária

mesteroktató

Készítette:

Tihanyi Hanna

Közösségszervező szak

Humánfejlesztő specializáció

Nappali tagozat

2021

IGAZOLÁS

Szakdolgozati / projektmunka konzultációkról

Hallgató neve: Tihanyi Hanna

Tagozat, képzés, szak, specializáció/szakirány: Nappali tagozat, alapképzés,
közösségszervező szak, humánfejlesztő szakirány

Belső konzulens neve, beosztása: Popcsa Anna Mária, mesteroktató

Szakdolgozat / projektmunka címe: Mitől lesz egy közösség tudásmegosztó?

	Konzultáció időpontja	Konzultáció tartalma	Témavezető aláírása	Hallgató aláírása
1.	2021.02.17.	Szakirodalomai áttekintés elmei		Tihanyi Hanna
2.	2021.03.31.	Saját kutatás elemei, felépítése		Tihanyi Hanna
3.	2021.04.26.	Szakdolgozat címének egyeztetése		Tihanyi Hanna
4.				
5.				

(Minimum 3 alkalommal kell a konzulenssel egyeztetni. A dátum mellett szerepelnie kell, hogy miről volt szó az adott időpontban.)

Kelt: Budapest, 20.....

.....

Belső konzulens aláírása

Budapesti Gazdasági Egyetem Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar

Eredetiségi nyilatkozat a szakdolgozatról/projektműkáról

Hallgató adatai	
Név, Neptun-kód	Tihanyi Hanna R M D 2 L 0
Elérhetőség	Telefonszám: 06205553338 E-mail cím: tihanyi.hanna13@gmail.com
Levelezési cím (ir. sz., város) (utca, házszám stb.)	7 1 7 3 Zomba, Ady Endre u. 20.
Kar (rövidítve), tagozat, szak	K V I K Nappali tagozat, Közösség szervező szak

Szakdolgozat/projektmű munka adatai	
Szakdolgozat/projektmű munka címe	Tudásmegosztó közösségek Mitől lesz egy közösség tudásmegosztó?
Témavezető	Popcsa Anna Mária

Alulírott Tihanyi Hanna nyilatkozom, hogy a csatoltan bírálatra és védésre beadott szakdolgozat/projektmű munka teljes egészében a saját munkám. A felhasznált forrásokat az irodalomjegyzékben feltüntettem, a rájuk vonatkozó, szabályszerű hivatkozásokat a szövegben megtettem. A szakdolgozat/projektmű munka más szakon vagy intézményben sem a saját nevemben, sem máséban nem került beadásra. Tudatában vagyok annak, hogy plágium (más munkájának sajátomként történő feltüntetése) esetén a szakdolgozat/projektmű munka érvénytelen, ezért elutasításra kerül.



.....
(aláírás)

Köszönetnyilvánítás

Köszönöm a tanároknak és a hallgatóknak, hogy kérdőívem kitöltésével és mélyinterjúmban megosztott gondolataikkal támogatták a szakdolgozatom elkészültét. Köszönöm tanárainknak, hogy a három év alatt újabb és újabb kihívásokat állítottak fel, amin keresztül nem csak a tantárgyakról tanulhattam, hanem az egyéni és közös munkáról is. Köszönöm konzulensemnek, Popcsa Anna Máriának, hogy bátorított, támogatott, építő jellegű kritikáival segítette munkámat. Köszönöm neki, hogy kézzelfogható és a gyakorlatba könnyen átültethető tanácsokkal látott el nem csak dolgozatom írása során, hanem az egyetemi kurzusok ideje alatt is. Utoljára, de nem utolsó sorban köszönöm a családom, barátaim és párom támogatását.

Tartalomjegyzék

BEVEZETÉS	2
ELMÉLETI HÁTTÉR	4
1. Fejezet	4
1.1. A tudás felértékelődésének útja	4
1.2. Miért érdemes foglalkozni a tudásmegosztással?	7
1.3. A tudás fogalmi tisztázása	7
2. Fejezet	12
2.1. A tudásmenedzsment rendszerek kialakulása	12
2.2. A tudásáramlás gátjai és motivációs tényezői	12
2.3. Motivációs tényezők	13
2.4. Akadályozó tényezők	17
2.5. A tudásmegosztás szervezeti tényezői	18
2.6. Tanuló szervezet, közösségi tanulás	21
EMPIRIKUS KUTATÁS	27
Alkalmazott módszertan és a kutatás céljának bemutatása	27
Kvantitatív megközelítés és eredményeinek bemutatása	29
Kvalitatív megközelítés és eredményeinek bemutatása	38
Konklúziók	47
ÖSSZEFOGLALÁS	47
IRODALOMJEGYZÉK	50

Bevezetés

A 2020-as év alapjaiban forgatta fel a világot, az oktatást, a gazdaságot. A hirtelen változások hatására még inkább felértékelődött a már korábban is fontosnak számító rugalmasság, tanulás és az alkalmazkodás. Szinte egyik hétről a másikra kellett egy teljesen új életmódot kialakítani magunk körül, beletanulni egy új és sok tekintetben ismeretlen életformába. A családi kapcsolatainktól kezdve, az oktatáson és a munkán keresztül a szociális kapcsolatainkig, minden az online térbe kényszerült költözni. Egymástól elzárva kellett egy nem várt krízissel szembe néznünk. A COVID-19 által kialakult helyzet a világ egészét érintette. Társadalmilag az összes klasztert, gazdaságilag az összes szférát. Egy idő után számomra is nyilvánvaló vált, hogy nehezen elkerülhető, hogy legalább említés szinten megjelenítsem szakdolgozatomban. Végül úgy döntöttem, hogy témaválasztásomat nem a vírus köré építem, azonban bevezetésemben fontosnak tartom megemlíteni, mert az én életemre és tanulmányaimra is nagy hatással volt. A dolgozatomban konkrétan nem jelenítem meg, azonban témaválasztásomat a vírus által kialakult új helyzetek is inspirálták. Személyesen, mint a Budapesti Gazdasági Egyetem hallgatója, az oktatásban megjelenő hatásait vettem észre a legintenzívebben. Az új helyzet hatalmas változtatásokat igényelt az egyetemek, oktatók, hallgatók részéről. Pár hét leforgása alatt költözött minden az online térbe. Az online felületek napi szintű használata már szerves része volt az életünknek a kialakult helyzet előtt is, azonban főként a Z generációt jellemezte, hogy aktívan használta az élete minden területén. A kialakult krízishelyzet azonban megkövetelte a többi generációtól is, hogy munkáját, szociális kapcsolatait az online térbe költöztesse. Ez a folyamat egy globális tanulási folyamat volt, mindenkinek, életkortól és élethelyzettől függetlenül kihívást jelentett. A teljesség igénye nélkül pár tényezőt megemlítve: új szoftverek megismerése, kommunikációs nehézségek, motiválás az online térben és az aktivitás kialakítása és fenntartása.

Mint a Z generáció képviselője, úgy vélem viszonylag rugalmasan tudtam kezelni a helyzetet, azonban engem is értek olyan változások, amelyekkel nehezebben tudtam megbirkózni. A legnagyobb kihívás számomra az volt, hogy hatalmas nagy fejetlenséget és káoszt éreztem magam körül. Az emberek, generációk között egy időre megszűnt a kommunikáció és mindenki a saját problémáira koncentrált, amely úgy vélem egy természetes lélektani folyamat. Mégis ebben a nagy globális krízisben felmerültek bennem kérdések. Hogyan lehetne ezt jobban csinálni? Hol van ebben az én felelősségem? Hogyan lehet egymáson segíteni a kialakult helyzetben? Ezek a kérdések kavargtak bennem miközben a nem várt online

oktatásban próbáltam helytállni. A kérdésekre választ keresve vált igazán fontossá számomra a tudásmegosztás.

A 21. században, amikor minden információ egy kattintásnyira van tőlünk, a kérdéseink nagy részére választ kaphatunk percekben belül az online tér segítségével. Mégis azt éltem meg, hogy nehézségekbe ütköztünk. A saját és a nálam fiatalabb generációnál két élesen ellentétes reakciót figyeltem meg. Voltak, akik tudásukkal, az online térben való magabiztos ismereteikkel segítették az idősebb korosztályokat. Másoknál értetlenség, türelmetlenség és frusztráció alakult ki, amely úgy vélem az izolációból fakadhat. Magamban felfedeztem mindkét oldalt, ez indította el bennem az érdeklődést afelé, hogy mi határozza meg, hogy a bennünk lévő tudással segítjük-e a másikat, a közösség életét vagy megtartjuk magunknak valamilyen, feszültség, bizalomhiány vagy kommunikációs félreértés végett. Ebből kiindulva kezdett foglalkoztatni a tudásmegosztás közösségben betöltött szerepe, illetve, hogy a tudásmegosztás hiányának milyen tényezők állhatnak a hátterében.

Úgy vélem a tudásmegosztásnak kezd felértékelődni a szerepe, mert az egyre gyorsuló világunkban nincs kapacitása az embereknek, szervezeteknek, közösségnek minden új információt, hírt, innovációt befogadni. Hiszem, hogy ez a mai világban már nem is csak az egyén feladata. Mint leendő közösség-szervező hiszek a közös tanulásban és tudásban és annak megosztásában, hogy ezáltal az adott közösség megerősödhet, fejlődhet. Úgy vélem a tudásmegosztás is hozzájárulhat a közösségek, szervezetek, emberi kapcsolatok megtartásához, fejlesztéséhez. A közös tudásbázis hatékonyabbá teheti a problémamegoldást, elősegítheti az újító gondolatokat és a kreativitást. Dolgozatom során ezeket a gondolataimat törekszem elméletekkel, kutatásokkal alátámasztani, illetve törekszem minél alaposabban feltárni és bemutatni és tudás megosztás folyamatát, motivációs és akadályozó tényezőit. A tanulás és a tanítás közel áll a szívemhez, így személyes bevonódásomból és motivációból fakadóan egy szakmai tanári közösségeket fogok mélyebben vizsgálni a kutatásom során.

ELMÉLETI HÁTTÉR

*„Mondd el – és elfelejtem,
Tanítsd meg – és emlékezni fogok rá
Vonj be – és megtanulom.”
Benjamin Franklin*

1. Fejezet

1.1. A tudás felértékelődésének útja

Az 1970-es éveket az ipari társadalom határozta meg, amely a 21. századra teljesen átalakult, információs társadalommá formálódott. Ezt a folyamatot hívjuk világgazdasági korszakváltásnak, amikor az ipari (indusztriális) társadalmakat felváltották az ipar utáni, úgy nevezett posztindusztriális társadalmak. A posztindusztriális társadalomra jellemző, hogy a korábban különböző iparágakat (gépipar, textilipar) felváltották a szolgáltatások. A korszakváltás megértéséhez tartozik a 20. század második felében zajló tudományos-technológiai forradalom, amelynek következtében ugrásszerű fejlődés kezdődött az informatika, a kommunikáció és a közlekedés területén (nkp.hu, 2020). Gyakran használják az ágazatok összefoglalására a “tudásipar” kifejezést, amelynek atyja Fritz Machlup a Princeton Egyetem osztrák származású közgazdász professzora, aki a „A tudás termelése és elosztása az Egyesült Államokban” (The Production and Distribution of Knowledge in the United States) munkájában használta először a kifejezést “knowledge industry”, “tudásipar” néven (Karvalics, 2009).

Gyakorta használják együtt az **információs társadalom** és **tudásalapú társadalom** kifejezéseket, azonban a kettő között különbség van, aminek tisztázása fontos a tudásmenedzsment megértéséhez. A két fogalom nem választható el teljesen egymástól, ugyanis a tudástársadalom (vagy tudás alapú társadalom) kialakulása az információs társadalomnak köszönhető. Fontos tisztázni még, hogy a két fogalom közül az információs társadalom magasabb rendű, tágabb kategória. Az információs társadalom főként a technológiai fejlődésre koncentrál, a tudástársadalom már kiterjed más dimenziókra is, mint a K+F+I (kutatás + fejlesztés + innováció) területére (Kraiciné, 2009). Ezekben a dimenziókban kiemelt helyet kap a kritikai gondolkodás, sokszínűség (diverzifikáció) és a kreativitás. Ezek

az elemek a tudás tágabb értelmezését teszik lehetővé, azaz a tudás, mint közjó jelenik meg. Így a tudásalapú társadalom célja, hogy mindenkinek lehetősége legyen hozzáférni a tudáshoz, ezt pedig a tudásmegosztáson keresztül lehet megvalósítani (UNESCO, 2005).

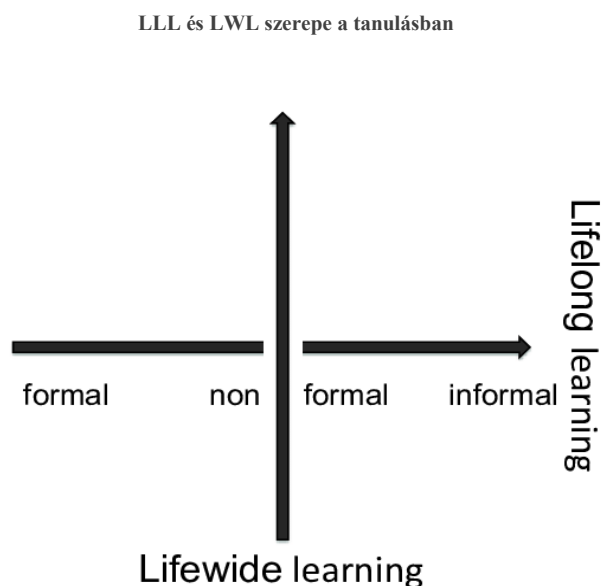
Szorosan a témához tartozik a **tudásgazdaság** (vagy tudásalapú gazdaság) fogalma is. Powell és Snellman szerint tudásgazdaságról akkor beszélhetünk, amikor a termelés és a szolgáltatás tudásintenzív aktivitásra épül, illetve a gazdaság jobban támaszkodik az emberek fejében lévő intellektuális tőkére, mint a természeti erőforrásokra (Powell & Snellman, 2004). A téma fontosságát jelzi, hogy az OECD összegyűjtötte a tudásgazdaságban elengedhetetlen kompetenciákat, amelyek a következők: interperszonális kompetenciák (csoportmunka, vezetői képességek), intraperszonális kompetenciák (motiváció és attitűd, tanulás képessége, problémamegoldás képessége, hatékony kommunikáció, analitikus képességek) és ICT kompetenciák (OECD, 2001).

Az informatika robbanásszerű változásai gazdasági következményekkel jártak, amelynek hatása a társadalomra is érzékelhetővé vált. Társadalmi szinten a következőkben mutatkozott meg: megemelkedett a képzettségi színvonal, felértékelődött a rugalmasság és rugalmas gondolkodás, alkalmazkodási készség és a tanulási képesség. Azok az országok, amelyek az említett tudásterületekbe korán befektettek, verseny előnyre tettek szert, tudásalapú gazdaság alappilléret tették le. Időközben a hangsúly áthelyeződött a szellemi tőkére, a fejlett ipari országok gazdaságai elkezdtek egyre többet befektetni a kutatás-fejlesztésbe, az oktatásba és az információs és kommunikációs infrastruktúrába (Lovász, 2012).

Z. Karvalics László a Budapesti Műszaki Egyetem Információs Társadalom és Trendkutató Központ alapító-igazgatója 6 különböző tényezőt állapított meg, ami elősegítette az információs gazdaságot tudás gazdasággá való alakulásában. Tényezők közül párat megemlítve; az információ- és kommunikációs technológia fejlődése és elterjedése a mindennapi életben; a kommunikáció globális méretűvé való növekedése; az oktatásiipar fejlődése és az egész életen át tartó tanulás szemléletének elterjedése; hálózatosodás megjelenése (Karvalics & Juhász, 2008).

A téma értelmezéséhez a **tanuló társadalom** fogalmi tisztázása is elengedhetetlen. A tanuló társadalom, egy olyan társadalom, ahol a tudás már nem csak a hagyományos keretek között (oktatási intézményekben) szerezhető meg. A tanulás folyamatát egy élethosszig tartó folyamatként értelmezi (Life Long Learning - LLL). Ez túlmutat a szaktudáson, soktényezős

ismeret- és képességrendszerrel ölel fel, amely az élet minden területére kiterjed. A személyiség minél teljesebb személyes és társadalmi kibontakoztatását támogatja (Kaposi, 2014). Az új megközelítésben kompetenciává válik a tanulás tanulása, mely szintén szerepel a tudásmegosztási kompetenciák között (UNESCO, 2005). Míg a Life Long Learning a tanulás folyamatát idő dimenzióba helyezi el, addig a Life Wide Learning (LWL) a tanulást az élet különböző területeire és élethelyzeteire összpontosítja. Az idődimenzióval egyidőben különböző helyeken és kontextusokban történik a tanulás folyamata, a kettő sík összefonódik és egymásra épül, a két dimenzió (LLL és LWL) elegye határozza meg az egyén sajátos tanulási tartalmát ebben a tanuló társadalomban (Kaposi, 2014).



1. ábra. Forrás: (Cropley, 1980)

A tanuló társadalomban a formális tanulás (formal learning), amely intézményi kereteken belül zajlik, meghatározott ideig, meghatározott tanulói tartalommal, valamint jól körülhatárolt belépési és kilépési rendszerrel és államilag elismert bizonyítvánnyal. Ez kiegészül a nem formális tanulóval (non-formal learning), amely a fő oktatási rendszer keretein kívül zajlik, sok esetben munkaerő piaci tréningeket, szakmai továbbképzéseket, tanfolyamokat ölel fel. Ezekkel fonódik össze az informális tanulás (informal learning), amely az élet minden szakaszában és területén jelen van, többnyire nem tudatosan történik, lényegében az élet velejárója (Kaposi, 2014).

Összefoglalva tehát az eddigieket, a bemutatott társadalmi és gazdasági változások új kompetenciák fejlesztését igénylik, amelyek a bizonytalanságra, komplexitásra és nyitott

helyzetekre való reagálást fejlesztik az egyénnél. Felértékelődött az önálló és társas tanulás, a rugalmasság, az alkalmazkodóképesség, a problémamegoldó képesség, a kreativitás, a társas kompetenciák, a megbízhatóság és a kritikai gondolkodás, valamint az infokommunikációs eszközök használatának képessége (Halász, 2003).

1.2 Miért érdemes foglalkozni a tudásmegosztással?

Peter Drucker, menedzsment tanácsadó, oktató és több neves könyv írója is úgy véli, hogy mind egyéni, mind társadalmi szinten a tudás igazán értékes erőforrás lehet. Hasonlóan fogalmaz Tomka János is, szerinte a tudással mindent meg lehet teremteni, ezáltal a tudás termelőeszközzé vált (Tomka, 2009). Több felmérés eredményei is hasonló következtetésekre mutatnak, vagyis a gazdaságnak azok a részei fejlődnek dinamikusan, amelyeknél jellemző a tudásintenzitás és a csúcstechnológiák használata, ezek mentén körvonalazódik az információs társadalom egyik meghatározó jelensége, ami azt mutatja, hogy a hosszú távú növekedés feltétele lett a tanulás mind egyéni, mind szervezeti szinten (Báger, et al., 2008).

A kutatók úgy vélik, hogy a tudásmegosztás a versenyképesség záloga, hiszen a versenyképesség megőrzéséhez elengedhetetlen a tudásgazdaság. Z. Karvalics és Kollányi tanulmányában szó esik a Világbank 2005. októberében zajló elemzéséről, amelynek eredményei arra mutattak rá, hogy a növekedés elsődleges “szektora” a tudásgazdaság (knowledge economy framework), ami a gyakorlatban azt jelenti, hogy gazdasági növekedést akkor lehet elérni, ha a beruházások megfelelő része investálódik be az oktatásba, az innovációba, az információs és kommunikációs technológiába és a segítő gazdasági ágazatokba (Z. Karvalics & Kollányi, 2006). Dőry Tibor is hasonló következtetésekre jut Regionális innováció politika című írásában. Könyvében rámutat, hogy az új tudás létrehozása a hajtóereje a tudásalapú társadalomnak. Ezt arra vezeti vissza, hogy az új tudás létrehozásának köszönhetően termelési folyamatok hatékonyabbá válhatnak, a termékek és szolgáltatások jobb minőséggel és olcsóbb árral tudnak a piacon megjelenni (Dőry, 2005).

1.3 A tudás fogalmi tisztázása

A tudásmegosztás megértéséhez a gazdasági változásokon kívül, magát a tudást, mint fogalmat is fontosnak tartom tisztázni, hiszen ez az alapja a tudásmegosztás folyamatának. Kutatómunkám során, azt találtam, hogy a tudás megértéshez elengedhetetlen, hogy tisztázzuk az adat és információ fogalmát is. A tudás fogalmi meghatározásával a tudomány viszonylag nagy spektruma foglalkozott, csak párat megemlítve: kognitív tudományok,

szociálpszichológia, közgazdaságtudományok vagy a pedagógia (Lovász, 2012). A három fogalom tisztázásának fontosságáról Sándori Zsuzsanna így ír: *“Mielőtt bármit írok a tudás "menedzseléséről", illik előbb magát a tudást és vele együtt az adat és az információ fogalmát meghatároznom. Nemcsak az észszerűség diktálja így: ahhoz, hogy az egész témakört józanul szemléljük, tudnunk kell különbséget tenni e fogalmak között. Így mindig meg tudjuk majd állapítani, vajon az adat-információ-tudás létra melyik fokán állunk éppen (Sándori, 2002, p. 13).”*

Kognitív gondolkodás és megismerés megközelítése alapján az adat-információ-tudás hármas egy piramist alkot. Az első elem az **adat**, amelynek fogalmi meghatározását számtalan helyen megtaláljuk. Az értelmezési szótár szerint az adat a "valakinek vagy valaminek a megismeréséhez, jellemzéséhez hozzásegítő tény, részlet" (meszotar.hu). Bencsik Andrea az adatot így határozza meg: ítélet és összefüggés nélküli objektív tény, jelek összessége. A fogalmi meghatározások alapján tehát elmondhatjuk, hogy az adatnak önmagában nincs jelentése (Lovász, 2012). **Információnak** tekinthetjük azt az adatot, amit értelmezünk. Értelmezésről akkor beszélhetünk, amikor az adatok *“valamilyen jelentést kapnak, s annak alapján valamiféle ítélet alkotható, ez pedig meghatározott célú cselekvést indíthat el”* (Lovász, 2012, p. 35). Bencsik szerint az adatokból úgy válik információ, ha az adatokon műveleteket hajtunk végre, például kategorizáljuk, elemezzük vagy éppen összegezzük azokat. A elvégzett műveletek mellett még fontos, hogy valamilyen jelentéstartalmat adjunk hozzájuk és következtetést vonjunk le belőlük (Bencsik, 2009). A **tudás** fogalmi meghatározása már csak egy lépésre van innen, szinte kiegészítője az információ meghatározásának. A kutatók szerint, akkor beszélhetünk tudásról, ha műveletek elvégzése és következtetések levonása után az adatokból összeállt információhoz tartozik még tapasztalat, szakértelem, az áttekintés és az elemzés képessége. Mindez intelligenciával, értékrenddel, döntési és cselekvési mintákkal, intuícióval és reflexekkel társul (Lovász, 2012). Manuel Castells A tudás világa című művében így határozza meg az adat-információ-tudás hármas összefüggéseit: *„Maga az információ az adatok szervezett halmaza, amelyet kommunikációs célokra formáltak valamely osztályozási szempont szerint. A tudás pedig olyan állítások halmaza, amelyek abból a folyamatból születnek, amikor az emberi elmét egy megfigyelhető jelenség megértésére használjuk (Castells, 2006, p. 137).”*

A korábban már említett piramis tehát ebből a három elemből áll, A piramis legalsó szintjét az adat alkotja, majd az információ követi, ezekre épül rá a tudás és a piramis csúcsán pedig a bölcsesség található (Lovász, 2012).

A tudásfajták csoportosítása

Történelmileg két megközelítés alakult ki, a klasszikus és a pragmatikus felfogás.

A **klasszikus** vagy **humanista** felfogás megközelítésének középpontjában a tudni „mit” kérdés áll (Gönczöl, 2009). Ebben az esetben az egyén a tényekre koncentrálnak. Például: Hányan élnek Budapesten? Milyen hozzávalók szükségesek egy palacsintához? A tudásnak ezt a fajtáját könnyen kisebb egységekre lehet bontani (információ, adat) és különböző rendszereken belül elhelyezni (Lundvall, 2000).

A **pragmatikus** vagy más néven **mérnöki felfogás** fókuszában a gyakorlatban hasznosítható tudás áll (Gönczöl, 2009). A tudás ezen megközelítése a “hogyan” kérdésre keresi a választ. Főként a készségek, képességek elsajátítására koncentrálnak, vagyis arra, hogy képessé váljon valami megtételére (Lundvall, 2000).

Tudásról akkor beszélhetünk igazán, amikor a két elem, a „tudni mit” és a „tudni hogyan” kiegészíti egymást (Gönczöl, 2009). „Tudni miért” már egy következő szint, ami nagyon szorosan kapcsolódik a tudni mit és tudni hogyan tudás felfogáshoz. Vagyis azt vizsgálja, hogy a „mit” és a „hogyan” (adatok és skillek) milyen pontokon kapcsolódik a világ hálózati rendszeréhez és a tudomány alapelveihez, továbbá, hogy milyen korrelációban állnak egymással (Lundvall, 2000).

A következő csoportosítás talán az egyik leginkább ismert és használt csoportosítása a tudásnak, ami a rögzítettség/megragadhatósága szerint történik: ez alapján beszélhetünk explicit (kifejtett) és tacit (hallgatólagos) tudásról.

Explicit vagy **kifejtett** tudásnak tekintjük azt a tudást, amely szavakkal, számokkal, adatokkal kifejezhető. Többségében formális keretek között sajátítjuk el (pl.: iskola), továbbá jellemzi még, hogy megszerezhető, rögzíthető, másoknak könnyen átadható. A tudásnak ezek az elemei megtalálhatóak tankönyvekben, dokumentumokban és adattárakban (Gönczöl, 2009).

A másik esetben **hallgatólagos** vagy **tacit** tudásról beszélhetünk. A tacit tudás fogalma Polányi Mihály nevéhez fűződik, munkássága során foglalkozott filozófiával, természettudományokkal és közgazdaságtannal is. Polányi úgy vélte tudásunk nagy részét a tacit tudás teszi ki (Polányi, 1994). Fő jellemzője, hogy személyes jellegű, az egyén tapasztalataiban, eszményeiben és érzéseiben gyökerezik, gyakori, hogy a tudás tulajdonosa sincsen tisztában a tacit tudás meglétével. A felsorolt tényezőkből fakad, hogy nehezen megosztható, főleg informális keretek között sajátítható el, adható tovább (Gönczöl, 2009).

A tacit tudáson belül is léteznek még alkategóriák, amelyek meghatározása Harry Collins brit származású szociológus nevéhez fűződik, aki szerint „testbe ágyazott” (embodied), „tudatba ágyazott” (embrained) és „kultúrába ágyazott” (encultured) tacit tudásról beszélhetünk. Collins tacit tudás értelmezése abban az esetben lehet fontos a számunkra, ha bizalomra épülő, tudásátadást elősegítő és motiváló vállalati kultúra létrehozása a célunk (Collins, 1998). Peter Senge a szervezeti tanulás szakértője úgy véli, hogy a szervezet tagjainak fejében meglévő gondolati mintáknak nagy szerepük van a tudás befogadásában vagy éppen elutasításában (Senge, 1990).

Továbbá beszélhetünk még egyéni és szervezeti vagy közösségi tudásról is, e két fogalom tisztázása a tudásmenedzsment egyik meghatározó vitájának az alapját képezi.

A vita középpontjában a **kollektív (szervezeti) tudás** megléte áll, amely Bencsik szerint egy olyan felhalmozott tudás, *“amely azokban a szabályokban és rutinokban, eljárásokban és közös normákban jelenik meg, amelyek a szervezet mindennapjait meghatározzák. Ez a tudástípus az egyének között létezik és több és kevesebb is lehet, mint az egyéni tudások összessége (Bencsik, 2009, p. 22).”* A vita másik oldalán pedig az **egyéni tudás** szerepel.

A 21. században a kollektív tudással kapcsolatban több kihívás is felmerül, ami a szakemberek, szervezetek életét meg tudja nehezíteni. Ugyanis, ami tegnap még érvényes volt, az a következő nap lehet, hogy érvényét veszti vagy új szemszögből szükséges rá tekinteni. Ebből fakadóan is nagymértékben felértékelődött a korábban már taglalt élethosszig tartó tanulás (Gönczöl, 2009).

A Delphi Consulting által készített felmérés eredményei azt mutatják, hogy egy vállalat vagy intézmény tudásának 26%-a található papír alapú dokumentumokban, 12%-a elektronikus

dokumentumokban, 5%-a elektronikus adatbázisokban és 42%-a pedig az emberek fejében. Ezek az arányok természetesen intézményenként eltérhetnek, például az oktatói munka szabadabb és önállóbb jellegéből adódóan az oktatási intézmények munkatársainak fejében lévő tudás jóval nagyobb lehet (Lovász, 2012).

A tudásmenedzsment egyik nagy kihívása azon körülmények megteremtése, amelynek hatására az egyének által birtokolt tacit tudás elkezd felszínre jönni és belép a megosztás folyamatába. Nonaka SECI modelljének ismerete hasznos támpont lehet egy tudásáramlást támogató kultúra kialakításában. Nonaka ugyanis a tudás megosztásának folyamatát ciklikusan képezi el és a szakaszokat nem tartja elválaszthatónak, az egyes lépések szorosan összefüggnek (Lovász, 2012). Nonaka megközelítésében a tudásátadás folyamatán belül négy különböző módot különít el, ezek a folyamatok a tacit és explicit tudás dimenziói között zajlanak. A négy tudásátadó mód: szocializáció, internalizáció, kombináció, externalizáció (Nonaka, 1991).

- Szocializáció: tacit tudásból tacit tudás keletkezik.
- Externalizáció: tacit tudásból explicit tudás lesz.
- Kombináció: már meglévő explicit tudásból, új explicit tudás jön létre.
- Internalizáció: explicit tudásból tacit tudás keletkezik - a folyamatban résztvevő tagoknál elengedhetetlen a csoportmunka, az együttműködés készsége az eredmények elérése érdekében.



2. ábra, forrás: (Lovász, 2012)

„Hiszem, hogy amikor saját növekedésünk útján megosztjuk a többiekkel mindazt, amink van, mi magunk is egyre többet birtokolunk. Átadni, odaadni másoknak valami számunkra fontosat, azt jelenti, több lesz az is, ami a miénk.”

Lénárt Viktor

2. Fejezet

2.1 A tudásmenedzsment rendszerek kialakulása

Ahogy a tudás közgazdaságilag is tőke szerepet kapott, úgy vált egyre fontosabb menedzsment területté is. Viszonylag fiatal tudományterületről beszélhetünk a tudásmenedzsment tekintetében, amely 30 éves múltra tekint vissza. A tudományág fejlődése három fő szakaszra bontható fel.

Az 1990-es években a tudásmenedzsment fókuszában az explicit tudás állt. A cél az információk rendszerezése és rögzítése volt, ennek hatására jöttek létre az első szakmai adatbázisok és informatikai infrastruktúrák. Az idő előrehaladtával a szakemberek rájöttek arra, hogy az IT eszközök önmagukban kevesek a tudásmegosztó kultúra létrehozására.

Így a 90-es évek második felében a hangsúly a tacit vagy hallgatólagos tudásra helyeződött át. A tudományterület ezen korszakát főként a szakmai fórumok, konferenciák és műhelyfoglalkozások jellemezték, amelyek elősegítették és erősítették az együttműködést és tudás cserét a szakemberek között.

Az ezredfordulón a szakértők figyelme arra a felismerésre irányult, hogy a tudás nem statikus jellegű. Nem lehet csak egy kategóriába besorolni, hanem a különböző tudástípusok kölcsönhatásából adódik össze a jellege, amelyre az együtt dolgozó emberek kapcsolatainak minősége is kihat. Ez a felismerés a kutatásokat a közösségek felé vezették és elkezdték vizsgálni, hogy hogyan formálódik a tudás a közösségekben. Így születtek meg a szakmai közösségek (Gönczöl, 2009).

2.2 A tudásáramlás gátjai és motivációs tényezői

A tudásmenedzsmenttel foglalkozó kutatások és felmérések célja, hogy feltérképezzék a tudásmegosztás folyamata során felmerülő problémákat vagy hiányosságokat, amelyek hatására a tudásmegosztás nem megy végbe egy szervezeten belül. Továbbá, az is központi kérdésük, hogy a tagok milyen motivációval bírnak a megosztás folyamatában.

Ahogy már korábban kifejtettem, a szervezetek, cégek, közösségek sikeressége és hatékonysága nagyban függ attól is, hogy a tagjai mekkora hajlandóságot mutatnak tudásuk megosztására. A motiváció megteremtéséhez, megtartásához és növeléséhez nem csak azzal érdemes tisztában lenni, hogy melyek a fő motivációs tényezők, hanem hogy milyen törvényszerűségek alakítják egy szervezet működését. Price törvénye, miszerint egy közösségen vagy szervezeten belül az összes dolgozó/tag gyöke fogja elvégezni az összes munka 50%-át. Tehát ez egy 100 fős szervezet esetében 10 munkavállalót fog jelenteni (Koren, 2004). A jelenség megmutatkozik a tudásmegosztás folyamatában is, egy 2009-es tanulmány szerint - ami egy online szakmai közösség tagjainak aktivitását vizsgálta a tagok 4-10%-a hozta létre a közösség üzeneteinek, forrásainak 50-80 %-át, míg a többiek passzívak maradtak (Hur & Brush, 2009).

2.3 Motivációs tényezők

A téma kapcsán érdemes közelebbről megvizsgálni a motivációt. *“A motiváció a cselekvés belső indítóoka, mozgatója (Faragó, 2003).”* Abraham Maslow szerint a motiváció az emberi szervezet belsejében rejlik, amely szükségletet indukál (Maslow, 2017). Az alábbi kutatások, arra keresték a választ, hogy mi áll a motiváció hátterében. Hew és Hara egy 2007-es kutatásuk során hét féle motivációt tudott elkülöníteni (Koltói, 2009):

- kollektívizmus (a közösség érdekében osztja meg a tudását),
- reciprocitás (viszonzni szeretnék mások segítségét),
- személyes haszon (tudás, tisztelet, támogatás),
- altruizmus (együttérzés mások küzdelmei iránt, segíteni akarás),
- anonimitás (segít nyitottá válni),
- elfogadó környezet,
- a segítségkérő személyiségéért vagy kapcsolati rendszeréért.

Hur és Brush 2009-ben egy hasonló kutatást készített, azonban ők a hangsúlyt a kognitív megközelítésről áthelyezték az érzelmi oldalra és ez alapján vizsgálták az interakciókat. A felmérés egy online szakmai tanári közösségben történt, 23 tanárral készítették mélyinterjút és a közösségi platformhoz tartozó posztok közül 2000-et elemeztek. A kutatás eredménye 5

érzelmi okot, motivátort emelt ki, amely nagyban hozzájárult ahhoz, hogy a tagok hajlandóak voltak tudásuk megosztására:

1. **Érzelmek megosztása:** Itt fontos megemlíteni, hogy ez mind a negatív, mind a pozitív érzések megosztását jelenti, ugyanis ez eredményezi az érzelmi támogatottság kialakulását, illetve lehetséges megoldások is születhetnek a folyamat során.
2. **Az online környezet előnyeinek használata:** A felmérésben résztvevők ennél a tényezőnél kiemelték, hogy az online közösségben biztonságot éltek meg, így olyan kérdéseket is fel mertek vállalni, amit szűkebb körben nem tettek volna meg. Ezen kívül hatalmas előnynek mondták, hogy szélesebb körben tudnak kommunikálni és ennek köszönhetően egy-egy problémakörre szerteágazóbb megoldások érkeznek.
3. **Az elszigeteltség legyőzése:** Hasonló érdeklődési körű személyek között kialakuló kapcsolatok.
4. **Ötletek, gondolatok felfedezése:** Ezeken keresztül az egyének problémákra új megoldási mechanizmusokat tudtak találni.
5. **Támogató és elfogadó közeg:** Az egyének arról számoltak be, hogy számukra megtartó erőt jelentett az az érzés, hogy nincsenek egyedül a megküzdésekkel, mások is hasonló szituációkat élnek át. Az elfogadó és támogató közeg aktívabb részvételt eredményez, egyénileg pedig pozitív megerősítést ad (Hur & Brush, 2009).

A kutatási eredmények és felsorolt tényezők mögött nem csak a kitöltők és a kutatásban résztvevők adatai találhatóak, hanem különböző elméletek, pszichológiai folyamatok is. Lin és Chen tanulmányukban a következő motiváció mögötti elméleteket tárják fel.

1. **Társas csereelmélet** - az egyén önként cselekszik a csoportért. Az egyént az motiválja, hogy társaitól várhatóan támogatást kap, azonban a viszonzás bizonytalan tényező a folyamatban.
2. **Társas kognitív elmélet** - az egyén a folyamat során mérlegeli, hogy a cselekvés (pl.: megosztás) milyen előnyökkel vagy áldozattal jár. Tehát a befektetett energia megtérül-e, viszonzásra kerül-e? Az egyénnek eredmény elvárásai vannak ebben a folyamatban, amik közül hármat különböztetünk meg egymástól:
 - fizikai eredmény elvárások (pl.: kellemes érzések, kellemetlen érzések)

- társas eredmény elvárások (pl.: elismerés, jutalom, hatalom)
- önértékelési eredmény elvárások (pl.: önlegettség, éhatékonyság).

3. **Egymással történő azonosuláson alapuló bizalom elmélete** - az egyének megértik a csoport többi tagjának szükségleteit, képesek azonosulni vele, hisznek abban, hogy az érdekeik biztonságban vannak. Résztevők számára tudott, hogy az érdekeik nem sérülnek, egyfajta védettséget élveznek. A tagok tudás megosztásának kulcsa ez a bizalom (Lin & Chen, 2009).

A kutató páros meghatározó tényezőnek nevezi meg a kölcsönös bizalmat, amely egy kulcseleme a tudásmegosztás folyamatának. Emellett a vállalat/közösség iránti elkötelezettséget és érzelmi bevonódást is kiemelik, ugyanis ezek is szerepet játszanak a tudásmegosztó szervezeti kultúra kialakításában (Lin & Chen, 2009).

Tomka János három motivációs tényezőjét állapította meg a tudás megosztásának (Tomka, 2009):

- Egyéni érdekek - hírnév, tekintély megszerzése a motiváció
- Kölcsönös előny - cserekereskedelemként felfogott folyamat, megosztom a tudásom, abban bízva, hogy a másik is viszonzni fogja
- Önzetlen módon - altruista folyamat, ami során az egyén önzetlenül cselekszik

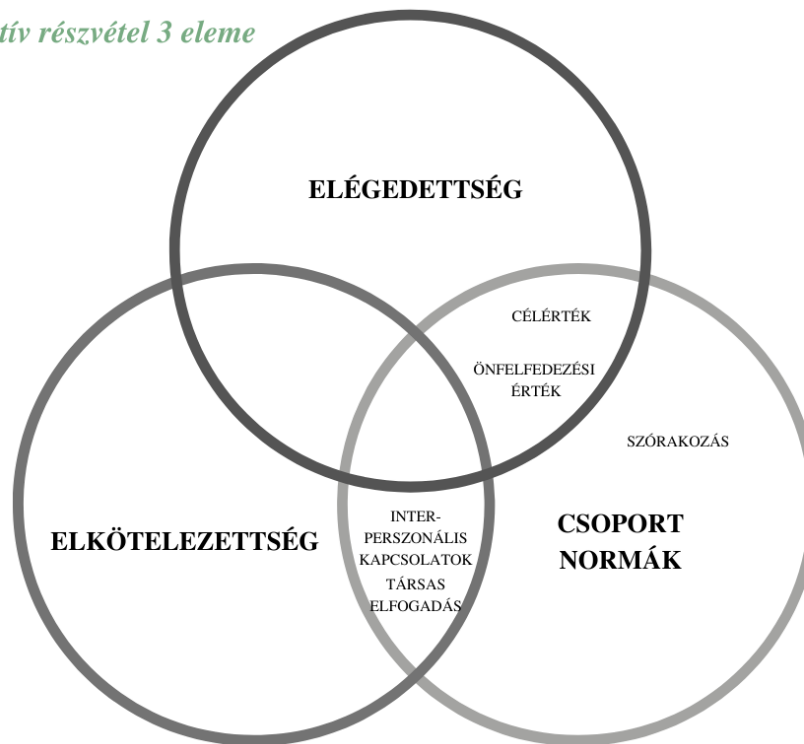
Az eddig bemutatott kutatások és tanulmányok azt vizsgálták, hogy mi a kezdeti motiváció a tudásmegosztás folyamatában. A motiváció megteremtése után a motiváció megtartása a következő mérföldkő, hogy a kezdeti lelkesedést képes legyen megőrizni a csoport, szervezet vagy közösség. Cheung és Lee munkájuk során arra keresték a választ, hogy miért maradnak aktívak a részttevők adott közösségekben. Kutatásuk során három aktivitást fenntartó tényezőt határoztak meg:

1. Elégedettség
2. Elkötelezettség
3. Csoportnormák

A három tényező közül az elégedettségnek van a legnagyobb szerepe az aktivitás fenntartásában. Minél elégedettebbek a csoport tagjai, annál valószínűbb, hogy a közösség aktív tagjai maradnak. A felsorolt tényezők nemcsak a tudásmegosztás hajlandóságára hatnak,

hanem az együttműködés hatékonyságára is. Mind a három tényezőt ugyanazok a szükségletek határozzák meg: célérték, önfelfedezési érték, szórakozási érték, társas elfogadottság értéke, az interperszonális összekapcsoltság fenntartásának értéke (Cheung & Lee, 2009). A következő ábrán összefoglalom, hogy a felsorolt értékek, mely aktivitást fenntartó tényezőt befolyásolják.

Az aktív részvétel 3 eleme



3. ábra, saját szerkesztés, Forrás: (Cheung & Lee, 2009)

2013-14 fordulópontján a KPMG Akadémia, a Pannon Egyetem és a Tudatos Vezetés blog közreműködésével készült egy kutatása a témában. A kérdőívet 299-en töltötték ki, illetve öt vállalat vezetőjével szakértői interjú is készült. A kutatás célja az volt, hogy felmérjék hogyan viszonyulnak a szervezetek a tudáshoz, milyen eszközökkel támogatják a megosztását, és mennyiben más az Y-generáció hozzáállása a kérdéskörhöz, mint az idősebb korosztályoké (KPMG, 2014).

Az eredményeik szerint a válaszadók 95%-a mondta, hogy a motivációjuk a tudásmegosztásban a másik segítése. 66%-uk motivációjának hátterében az áll, hogy bíznak abban, hogy a megosztás kölcsönös lesz és később velük is megosztanak olyan információt, amire szükségük lesz. Az alanyok 51%-a osztja meg a tudását, azért, hogy értékes

szakemberként ismerjék el. A kutatás eredményei azt mutatják, hogy a legerőteljesebb motivátorok az altruizmus és a kölcsönösség (KPMG, 2014).

2.4 Akadályozó tényezők

Számos kutatás eredményéből az rajzolódik ki, hogy a tudásáramlás egyik legnagyobb gátja az emberi önzés, az egyének saját érdekükben megtartják a birtokukban lévő információt. Az önzés háttérében állhat pozícióföltés, konfliktus, a tudáshoz, mint tőkéhez való ragaszkodás és az ebből fakadó felfogás, miszerint, ha megosztom, azáltal kevesebb fogok rendelkezni (Keczer, 2016).

A korábban bemutatott kutatás kitért a gátló tényezők vizsgálatára is. Eredményeik alapján a tudásmegosztást gátló tényezők háttérében a következők állhatnak (Koltói, 2009):

- időhiány,
- megfelelő tudás hiánya,
- félreértés kockázata,
- konfliktuskerülés,
- segítségkérő iránti negatív attitűd.

Az alábbi részben olyan akadályozó tényezőket mutatok be, amelyek a legnagyobb számban találhatóak meg a témát kutató felmérésekben:

Az egyik legtöbbször megjelenő akadályozó tényező abból a felfogásból fakad, miszerint a tudás hatalom. Ebből az állításból kifolyólag, ha az egyén megosztja másokkal a tudását azáltal gyengülhet a pozíciója, röviden **pozícióföltésről** beszélhetünk ebben az esetben. Gyakori indok a **bizalomhiány és az időhiány**. A tudásmegosztás folyamat elakadása fakadhat akár a dolgozók **önbizalom hiányából** is, ami a legtöbb esetben a vezetőségtől jövő **visszajelzések hiányára** vezetnek vissza. Ez azt eredményezni, hogy az egyének nem merik megosztani véleményüket, tudásukat. Az egyéni és társas tényezők mellett megjelennek a csoportot érintő tényezők is. Sok esetben az **elfogadás és befogadás hiányából** fakad a tudás megtartása, ugyanis a tudásmegosztás feltételei között a kölcsönösség is megtalálható. A **vállalati kultúra** is nagy szerepet játszik a folyamatban, ugyanis, ha értékei között nem szerepel a tudás megosztására való igény, a csoport tagjaiban sem fog megjelenni (Lakner, 2018). Bencsik

szerint, a vezetőknek nagy felelőssége van abban, hogy a tudásátadás fontosságát hangsúlyozzák és képviseljék a szervezeten belül. Azt is írja, hogy ehhez egy adott **vezetési stílusra** van szükség, amelynek ismertetőjegyei között a következők szerepelnek: együttműködési hajlandóság, alkalmazkodóképesség és empátia (Bencsik, 2007). Visszatartó tényezők lehetnek még az **egyéni félelmek, kudarcélmények**. Ezek az egyéni tényezők különböző korábbi tapasztalatokból származnak. Ilyen eset lehet például, ha a csoport tagjai nem értékelték eléggé a korábban megosztott tudást, így az egyén kudarcnak éli meg, hogy az általa felvetett ötletet a szervezet nem támogatja vagy teljesen elveti. Ez a kudarc élmény visszaveti abban, hogy a későbbiekben nyitott legyen tudásának megosztásában (Lakner, 2018). A korábban már hivatkozott KPMG 1013/2014-es tudásmenedzsment felmérése is kitért az akadályozó tényezők vizsgálatára. A kitöltők 66%-a mondta, hogy pozícióféltségből nem osztja meg tudását. A bizalomhiány a kitöltők 41%-nál, a korábbi rossz tapasztalatok pedig 26%-nál jelent visszatarató erőt (KPMG, 2014).

A fejezetet Gönczöl Enikő (Osztályfőnökök Országos Szakmai Egyesületének tagja) gondolataival zárom. *“Ahhoz, hogy élvezni tudjuk a tudásmegosztás előnyeit, alapvetően szemléletváltásra van szükség. Félre kellene tenni a birtoklás vágyát, az önzést, a szűklátókörűséget, saját tudásunk alul-vagy túlértékelését. Belső meggyőződésünké kell válnia annak, hogy magunk és a szervezet fejlődése szempontjából is előnnyel jár, ha tudásunkat megosztjuk egymással. A tudásmegosztás szándék és döntés kérdése (Gönczöl, 2009).”*

2.5 A tudásmegosztás szervezeti tényezői

Mind a motiváció, mind pedig az akadályozó tényezők ismertetése során előtérbe került a vállalati/szervezeti közeg, mint meghatározó tényező. Ebből kifolyólag fontosnak tartom, hogy egy külön fejezetet szenteljek a témának. A tudásmegosztás iránti nyitottságot nagyban meghatározza a szervezeti és egyéni gondolkodásmód és szemlélet, a szervezeti kultúra és a vezetői stílus is. Meghatározó jelentősége van a szervezeti kultúra által képviselt értékeknek a támogató környezet kialakításában, amiben az egyén nyitottá válhat tudásának átadására. Amikor egy szervezeten/közösségen belül találkozik a támogató környezet a felelősség körök tisztázásával, a világos kompetencia rendszerrel és ösztönzési rendszerrel, akkor várhatóan hatékony tudásmenedzsment folyamat következik be (Lakner, 2018).

A felelősségi körök és kompetencia rendszerek témakörhöz szorosan kapcsolódnak a Belbin féle csoportszerepek. Meredith Belbin éveken keresztül kutatta, mitől sikeres vagy éppen mitől nem sikeres egy csoport. Módszereit és elméleteit élesben próbálta ki valós csoportokon. Eredményei arra mutatnak rá, hogy az együttműködő és eredményes csoportok titka az, hogy az általa meghatározott 8 szerep közül a csoportok mennyivel és milyen arányban rendelkeznek. Belbin féle 8 szerepkor a következő: Vállalatépítő, Elnök, Serkentő, Palánta (Ötletgyártó), Forrásfeltáró, Helyzetértékelő, Csapatjátékos, Megvalósító. A kutatásáról írt könyvében részletesen kifejti, hogy melyik szerep kombinációk a leghatékonyabbak együtt és melyek azok, amelyek biztos kudarchoz vezetnek. Úgy véli a sikeres együttműködéshez elengedhetetlen ezen szerepek tisztázása (Belbin, 2018).

A szervezet tagjainak teljesítményét továbbá úgy lehet még maximalizálni, ha az elkötelezettség mértékét növeljük. A gyakorlatban ez úgy tud teljesülni, ha az egyének céljai tudnak találkozni a szervezet/közösség céljaival. Bencsik szerint ez egy olyan támogató szervezeti kultúrában tud megvalósulni, aminek alappillére a bizalmon, a partnerségen, a segítőkészségen és az egymásra való odafigyelésen nyugszik. Továbbá kiemeli, hogy szükség van még rugalmas vállalati működésre is, amely teret enged a munkatársak kreativitásának és a tacit (rejtett) tudás felszínre jutásának. A fenti feltételek teljesülésével a szervezet képes lesz gyorsabban és rugalmasabban reagálni a piaci igényekre és a versenytársak lépéseire (Bencsik, 2009).

A szervezet közeget nagyban meghatározza a vezetők hozzáállása, attitűdje, értékrendszere. Több szakértő is foglalkozott már a tudásmegosztáson belül a vezetők kompetenciáival, amelyek elősegíthetik és megtarthatják egy közösségen belül a tudásmegosztó kultúra létrejöttét. Tomka János a terület elismert szakértője is foglalkozott a témával és meghatározza azokat a kompetenciákat, amelyekkel a vezetők képesek hatékonyan támogatni a szervezetük tudásmenedzsment törekvéseit. A kompetenciák a következők (Tomka, 2009):

- önmenedzsment,
- hatalmi eszközök kiegyensúlyozott használata,
- bizalmon alapú légkör kialakítása,
- az egyéni tudás fejlesztése,

- tudásmegosztás motiválása,
- szakmai közösségek teljesítményének mérése,
- közösségek integrálása a szervezetbe.

A témával kapcsolatban Tomka János így nyilatkozott. *„A tudás szervezetnek tekinthető vállalatok számára létfontosságú, hogy a tudásmenedzsmentet integrálják a napi munkába és motiválják munkatársaikat a tudásmegosztásra. Termékeik és szolgáltatásaik ugyanis kibogozhatatlanul összekapcsolódnak az alkalmazottaik fejében lévő tudással* (hrportal.hu, 2014).”

Szervezeti oldalról nézve a tudásmegosztás folyamatát, az emberi és technológiai tényezők is fontos elemei a nagy egésznek. Ezt a megközelítést támasztja alá Sveiby, aki két oldalról közelíti meg a tudásmegosztás folyamatát. Az egyik oldalon az informatikai háttér tudás a hangsúlyos, ez az IT és az információmenedzsment oldala. A másik oldalon az ember, mint humán erőforrás van a középpontban, a hangsúly áthelyeződik a pszichológiai-üzleti háttér tudásra és a fókuszpontban az egyéni képességek megszerzése és fejlesztése áll (Sveiby, 2001). A két utat együttesen érdemes kezelni, amely egy 2012-es kutatás alapján is igazolást nyert. Az eredmények azt mutatják, hogy ha egy tudásmenedzsment rendszer bevezetésekor a fő fókusz az IKT részen van, az negatív hatást okozhat az üzleti eredményességre. Azonban, ha a kettő találkozik és a szervezet mindkét tényezőre koncentrálnak, akkor hatékonyabb és sikeresebb üzleti tevékenységre számíthatnak. Az eredmények arra a logikai gondolatmenetre vezethetők vissza, hogy ha beruházunk egy informatikai fejlesztésbe, de nem tanítjuk meg a felületet használni az alkalmazottaknak, akkor a beruházás nem fog megtérülni (Kianto & Andreeva, 2012).

A fejezetet Barabási Albert-László gondolataival zárom. A hálózatosodásról írt könyvében több oldalt szánt a huszadik század vállalatainak szerkezeti felépítésére és az abból fakadó problémákra. Ezen vállalatok szerkezeti felépítését egy feje tetejére fordított fához hasonlítja, ahol a vezérigazgató képezi fa gyökerét, a fa lejjebb lévő szétváló ágai jelképezik az egyre speciálisabb feladatú vezetőket és munkásokat. Fontos kiemelni, hogy az utóbbi két csoport képviselőinek feladatai közt nincsen átfedés. A fa gyökerétől távolodva, eljutunk azokhoz, akik a “gyökér” által kidolgozott utasításoknak csupán végrehajtói. A gyökertől távolodva folyamatosan csökken a felelősség. A fa modell főként a tömegtermelésben résztvevő vállalatoknak kedvez. A szerkezetből fakadóan több probléma is megjelenik:

- Az információkat gondosan szűrni kell az ágak felé haladva, ha ez nem történik meg hatalmas túlterhelés alakulhat ki.
- Meglehetősen rugalmatlan a szerkezet, mivel a részfeladatok között nincsen számottevő átfedés.
- Változó üzleti környezetre nagyon lassan képes reagálni.

A századfordulón hamar rájöttek a cégek, hogy változtatniuk kell, ha életben szeretnének maradni a posztindusztriális társadalomban, ahol a legnagyobb kihívást az információs gazdasághoz való alkalmazkodás jelentette. A vállalatok elkezdtek átalakítani szervezeteik szerkezetét, megjelentek a horizontális felépítések. A fa jellegű modellel ellentétben itt az egyes csomópontok között kapcsolókat alakítottak ki. A horizontális szerkezet előnye, hogy rugalmasabb, jobban alakítható és a feladatok elvégzésére is alkalmasabb (Barabási, 2020).

A hálózatosodás azonban nem csak a szervezetek belső életét érinti, ugyanis *“a vállalatok soha nem egyedül élik életüket. Együttműködnek más intézményekkel, és átveszik az olyan módszereket, amelyek más szervezeteknél más sikeresnek bizonyultak (Barabási, 2020, pp. 218-219)”*.

2.6 Tanuló szervezet, közösségi tanulás

Többen is úgy vélik, hogy a jövőben a tanulás színtere a munkahely lesz vagy legalábbis egyre nagyobb szerepet kap a munkahelyi tanulás a szervezetek életében. Azonban az erről való gondolkodás már a 80-as években elkezdődött. Rövidesen egyre több munkahely belátta, hogy a munka eredményesebb, ha a dolgozók külön-külön és együttesen is képesek a folyamatos fejlődésre, alkalmazkodó képességük növelésére és tudásuk szélesítésére. Dolgozatomban a közösségi tanulás tisztázása során a Cselekvő közösségek EFOP program keretein belül meghatározott fogalmát használom. *“A társadalmi aktivitások közepette a csoportokban lejátszódó tanulási folyamatot nevezzük a közösségi tanulásnak. Tágabb értelmezésben a közösségi tanulás minden formális, nem formális és informális felnőtt és ifjúsági közösségben és közösségi színtérben zajló, a közösségi aktivitásokból és viszonyulásokból fakadó tanulás. Az ismeretek, képességek, mentalitások és attitűdök formálódása egyrészt a személyiségeket változtatja meg, másrészt a közösség is új tudásra, képességekre és érzületekre tesz szert, amelynek nyomán helyi fejlesztési projektek, társulások, intézmények, közösségi szolgálatok és szolgáltatások születhetnek (cskwiki.hu, 2020).”*

Úgy vélem az egymástól való tanulásnak és a közös tanulásnak vannak előfeltételei. Fontos szerepet játszhat a bizalom, az együttműködés, a felelősségvállalás és az elköteleződés abban, hogy egy csoport mennyire hatékonyan tud együtt dolgozni, közösen tanulni, új ismereteket elsajátítani. Patrick Lencioni tanácsadó, a The Table Group alapítója és több üzleti könyv szerzője megalkotott egy modellt, amelyet *Kell egy csapat – A sikeres együttműködés 5 akadálya* című könyvében fejt ki részletesen. Több mint két évtizede segíti modelljével multinacionális vállalatok, kisvállalatok, civil szervezetek munkáját. Modellje 5 tényezőt mutat be, amiknek megléte akadályozhatja a sikeres együttműködést egy szervezeten, csoporton belül. A modell egyes elemei közösen egy piramis alkotnak, melyben az egyik tényezőtől következik a következő. A piramis alapja a **bizalom hiánya**, ennek hiányából fakad a következő szint, ami a **konfliktuskerülés vagy félelem a konfliktusoktól**. Az első két szintre épül rá az **elköteleződés hiánya**, amelyet a **felelősségvállalás elkerülése** követ. Végezetül pedig a piramis csúcsán található az **eredmények elhanyagolása** tényező, ami az első négy szint meglétének következménye (Lencioni, 2002). A modell optimista megközelítése a következő. Egy sikeres, együttműködésre képes szervezetnek, csoportnak a következő tényezőkkel kell rendelkeznie:



4. ábra. saját szerkesztés, Forrás: (Lencioni, 2002)

Brown is meghatározta, hogy milyen tényezők befolyásolhatják a munkahelyi tanulást. Az alábbi elemeket különíti el. Kiemeli az **elköteleződést a munka iránt**, még akkor is, amikor az kihívást jelent. Brown úgy véli, az egyén akkor képes hatékonyan készségeinek

fejlesztésére, ha amit csinál, szívből csinálja, bevonódik a folyamatba. A **munkahelyi kapcsolatok** is meghatározóak lehetnek a tanulási folyamatok során. Továbbá az **egyének szakmai tudása**, az **önálló tanulás** képessége és **mások tanulásának támogatása** is fontos szerepet játszik a munkahelyi tanulás során (Brown, 2009).

A tanuló közösségek meglétéhez szorosan kapcsolódik Sarah Mercer és Zoltán Dörnyei TEA modellje. Az elmélet megalkotói civilben nyelvészek, kutatók és tanárok, több módszertani könyv szerzői. A TEA modellen keresztül azt a három tényezőt mutatják be, ami elengedhetetlen egy jól működő tanuló közösség működéséhez (Mercer & Dörnyei, 2020).

- T, mint Trust, azaz Bizalom.
- E, mint Empathy, azaz Empátia.
- A, mint Accaptance, azaz Elfogadás.

Röviden az elmélet egyes elemeiről. Török László Bizalom a vezetésben című könyve alapján mutatom be a bizalom fogalmi meghatározását. Sok más társadalomtudományi fogalomhoz hasonlóan a bizalomnak sincsen egy elfogadott definíciója. Török László több szakember megközelítését is ismeretei könyvében, ezek közül szeretnék párat bemutatni. Györffy Dóra szerint *“a bizalom a mindennapi életünk része, a másokkal való együttműködés alapvető feltétele.”* Jankay-Lengyel megközelítése alapján pedig *“a bizalom az egyén arra való hajlandósága, hogy sebezhetővé tegye magát kockázat fennállása és a bizalmi viszony szereplőinek kölcsönös függősége mellett.”* Szorosan dolgozatom témájához tartozik még a Török által is megnevezett partikuláris bizalom, melyről csoport esetében beszélhetünk csak. A csoporton belüli bizalmat az egyének közös értékrendje és az együttműködéssel kapcsolatos azonos normák alakítják ki (Török, 2019, pp. 15-18.). A bizalom egy hosszú, törékeny folyamat eredménye. A bizalom a megbízhatóságra és az állandóságra alapul. Mercer és Dörnyei módszertani könyvükben a bizalom 4 fontos alapját mutatják be: tisztelet, kompetencia, személyes tisztelet mások felé és integritás. A felsoroltakat nem magyaráznám túl az integritás kivételével, ami ebben a kontextusban arra utal, hogy az egyén képes a nagy egység (közösség) része lenni, miközben nem veszíti el a saját autonómiáját. Metaforikusan, olyan, mint egy kirakós-játék, ahol az elemek összessége adja ki a nagy egységet. Azonban a kis elemek nélkül ez nem valósulhat meg és minden kis elem egy-egy individuum. Továbbá a bizalom alkotó elemeiről is írnak, amelyek a következők: jóindulat, őszinteség, nyitottság, megbízhatóság. Amikor ezek a tényezők egy helyen összefutnak, akkor alakul ki a

bizalomteljes környezet, amely minden egyén tudatos kontrollja alatt áll, de egyben tanulható folyamat is (Mercer & Dörnyei, 2020).

A modell második eleme az empátia. Dr. Faragó Magdolna által összeállított mentálhigiénés és pedagógiai pszichológiai fogalomtár meghatározása szerint mutatom be a fogalmat. Az empátia vagy beleélő, beleérző képesség egy olyan folyamat, amely egyszerre megy végbe gondolkodási és érzelmi síkon. Az empátia során képesek vagyunk a másik érzelmi állapotát átélni, megélni, önmagunkat beleképzeljük a másik problémáiba, örömébe, bánatába. Az empátia egy készség, azaz fejleszthető mégpedig tudatos jelenléttel, kommunikáció fejlesztésével és önreflexióval. Alkalmazásának sikere függ az alábbi tényezők meglétének mértékétől (Faragó, 2003):

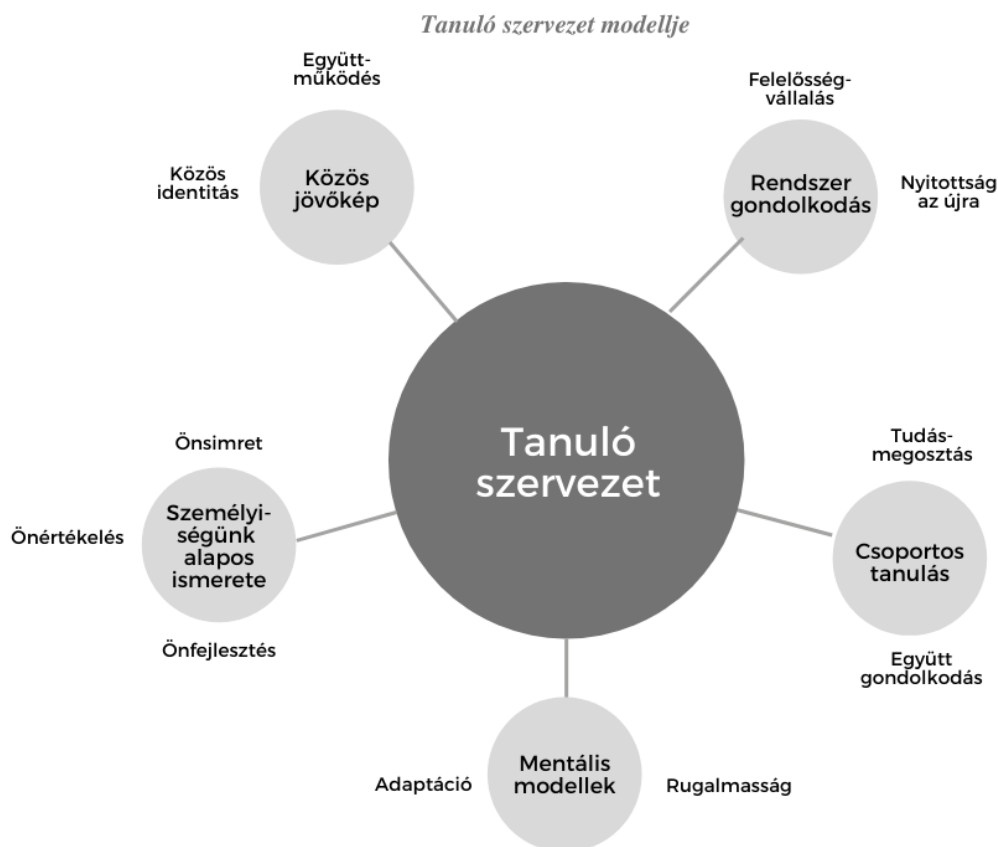
- értő figyelem,
- kommunikációs képességek,
- szociális és érzelmi intelligencia,
- önreflexió forrás.

Az utolsó elem, pedig az elfogadás. Az elfogadásban van egyfajta hajlandóság a másik irányában, hogy megértsd, hogy mit miért cselekszik. Mercer és Dörnyei könyvükbe 5 tényezőt határoz meg, amik elősegítik az elfogadást (Mercer & Dörnyei, 2020):

1. Egymás megismerése - ez a legfontosabb tényező, amely elmozdíthatja a csoporton belül a kapcsolatokat. Igazi, őszinte megosztás magunkról, hétköznapi történeteken keresztül.
2. Proximitás (Jelentése: közelség, együvé tartozás).
3. Együttműködés a közös cél érdekében.
4. Munkahelyi közegen túlmutató társas együttlétek.
5. Baráti, támogató közeg a csoport tagjai között.

Gondolatmenetemet Peter Senge, a szervezeti tanulás területének elismert szakértőjének elméletével zárom. Őt diszciplínát határoz meg a tanulói szervezet működésére. Mind az ötben diszciplínában megjelenik az egyén és az egész szervezet is. Elmélete szerint a következő elemek alkotják a tanuló szervezeteket:

- rendszergondolkodás (system thinking),
- személyiségünk alapos ismerete (personal mastery),
- mentális modellek (mental models),
- közös jövőkép (shared vision),
- csoportos tanulás (team learning).



5. ábra, saját szerkesztés, forrás: (Senge, 1990).

A **rendszergondolkodás** abban segíti a szervezetet, hogy egy nagy egészként tudjanak együtt gondolkodni. Senge szerint a rendszergondolkodáshoz az is hozzátartozik, hogy az egyén hogyan látja önmagát a világ rendjében, amely folytonosan változik, és ezzel együtt az egyén szerepe is változik és átalakul. A szakértő ennél az elemnél hangsúlyozza azt is, hogy a problémák, változások nem rajtunk kívül álló dolgok, úgy véli az egyén tetteivel és cselekedeteivel áll a problémák és megoldások mögött.

A második tényezőből (**személyiségünk alapos ismerete**) fakad személyes elköteleződésünk, céljaink megfogalmazása és az önmegvalósítás. Ugyanis az önismeret alá tartozik, hogy

tisztában vagyunk a személyes képünkkel (actual self), amelynek folyamatos mélyítésével és a külső változásokhoz való rugalmas hozzáállással juthatunk el az önmegvalósításig (ideal self). Senge úgy véli, egy tanulói közösség milyenségét és minőségét nagyban meghatározza a közösség tagjainak milyensége és minősége.

A modell következő eleme a **mentális modellek**, amely az egyénnek a világról alkotott képét, feltételezéseit, értelmezéseit jelenti. Ezek a világról alkotott belső képek tanulás és tapasztalás során keletkeznek, majd az eltelt idővel rétegződnek és képesek a megújulásra is.

A tanuló szervezet következő eleme a **közös jövőkép**, amely a gyakorlatban közös célokban, értékekben és közös identításban jelenik meg. A modell ezen eleme akkor képes hatékonyan megjelenni egy szervezet életén belül, ha az egyénnek személyes jövőképe korrelál a közös jövőképpel. A közös jövőkép eredményezi az elköteleződést és aktív bevonódást.

Az utolsó elem a **csoporthoz tartozás**, amely egy olyan közeget teremt meg, amelyben az egyének kibontakozása, tanulása és teljesítménye hatékonyabban zajlik, mintha egyénileg tanulnának. A csoportos tanulás fókuszában az együtt gondolkodás áll (Senge, 1990).

Empirikus kutatás

Alkalmazott módszertan és a kutatás céljának bemutatása

Mint leendő közösség-szervező fontosnak tartom a közösségek tagjainak mentális egészségét, vagyis, hogy hogyan érzik magukat a mindennapi közös munka során, mennyire hatékonyan tudnak közösen feladatokat és problémákat megoldani, mennyire gördülékeny a kommunikáció és a konfliktuskezelés. A tudásmegosztás feltételeinek vizsgálata során mindezek találkoztak, ugyanis az együttműködés, közös tanulás legmélyén a tagok közötti személyes kapcsolatok milyensége áll, amit egy munkahelyi, szakmai közösségben többek között meghatároz a kommunikáció, az empátia, az elfogadás, a bizalom, a vezetők felől érkező támogatás mértéke, hogy csak néhány tényezőt említsek. Továbbá a tudásmegosztás vizsgálata azért is keltette fel érdeklődésemet, mert úgy vélem közösség-szervezőként nem csak egy zárt közösségben tudunk hasznos munkát végezni, hanem akár különböző intézmények együttműködését is elősegíthetjük munkánkkal.

Populációnak a szakmai tanári közösségeket választottam. Választásom relevanciáját abban látom, hogy a gyermekek fejlődésében - a család és a barátok mellett - az oktatásban tevékenykedő pedagógusok is meghatározó szerepet játszanak. A tanítás milyenségét pedig nagyban meghatározza, hogy a tanárok milyen közösséget alkotnak egy intézményen belül. Úgy vélem a tudásmegosztás megléte egy szervezetben belül, nemcsak közgazdasági értelemben hasznos egy intézménynek, hanem a munkavállalók elkötelezettségét és motivációját is meghatározza.

A mintát egy vidéki gimnázium tanári közössége és egy egyetem tanárszakos közössége alkotja. Kutatásom során kevert módszertant alkalmaztam, mert úgy vélem ez hozzájárul a jelenségek mélyebb megértéséhez és az összefüggések feltárásához. A kvalitatív megközelítéssel célom, hogy megértem a közösség norma -és szabály rendszerét és a tagok közötti szerepeket és összefüggéseket. A kvantitatív megközelítéssel pedig elsősorban az ok-okozati összefüggéseket tárom fel. A **kvantitatív** kutatásomban azért esett az online (google forms) kérdőívre a választásom, mert a jelenlegi helyzetben, úgy vélem az online platformon keresztül tudom elérni a legtöbb érintettet a témában. Kérdőíven keresztül célom, hogy egy általános képet kapjak a tudásmegosztás megítéléséről és a tudásmegosztás feltételeinek meglétéről egyéni, közösségi és szervezeti szinten. A közösségek tekintetében egy szűkebb mintát szerettem volna vizsgálni, főként szakmai szempontból nézve a tudás megosztását. Az

úrlapot két csoport töltötte ki: meglévő tanárok és leendő tanárok. Ezzel célom, hogy vizsgálni tudjam a különböző korosztályokból adódó vélemény különbségeket illetve, hogy rálássak arra is, hogy a különböző korosztályok nyitottsága eltérő-e a tudásmegosztással kapcsolatban. A két korcsoport vizsgálatával az is célom, hogy felmérjem, van-e szakadék köztük, amelyet, mint leendő közösségszervező szakember tudok majd orvosolni, ezáltal akár hatékonyabb szakmai kommunikációt kialakítva.

Kvalitatív megközelítésben **mélyinterjúkat** készítettem tanárokkal és leendő tanárokkal. Az interjúkon keresztül törekedtem feltárni a tudás megosztásához való hozzáállást, mind egyéni, mind közösségi szinten. Szintén mindkét csoportot bevontam a folyamatba. Ezzel célom változatlan, vizsgálni szeretném a különböző korosztályokból adódó véleménykülönbségeket. Egy általánosabb kérdéssort állítottam össze. A kérdések egyéni és közösségi szinten vannak megfogalmazva, ezáltal szeretnék rálátni arra, hogy milyen összefüggések vagy éppen eltérések vannak egyéni és közösségi szinten a tudásmegosztással kapcsolatban. A mélyinterjúk melletti döntésemben szerepet játszott, hogy fontosnak tartom a dolgozat során, hogy ne csak szakirodalmi, illetve kérdőíves eredmények alapján vonjak le következtetéseket, hanem egy általam választott közösség tagjain keresztül mélyebb betekintést kaphassak a kutatási témám megítéléséről.

A kutatási kérdések bemutatása

1. Megtalálhatóak-e a szervezetben a tudásmenedzsment rendszerek működését kialakító elemek?
2. Milyen a kapcsolata a tanári szakmának a szakmai tudásmegosztással?
3. Van-e eltérés a tudásmegosztáshoz való hozzáállásában a tanároknak és a hallgatóknak?
4. Mi motiválja a közösség tagjait saját tudásuk megosztásában?
5. A közösségekben milyen akadályozó tényezők vannak a tudásmegosztásnak?

Röviden kitérnék pár kérdésem indoklására. A 2. kérdésemet azért tartom fontosnak, mert a vezetőség értékrendje mellett az egyéni mentális modellek is meghatározzák, hogy egy közösség értékrendje milyen irányba mozdul el.

A 3. kérdésemet azért tartom fontosnak, mert az átlag életkor kitolódásával, illetve a munkahely méretének növekedésével, egyre gyakoribbá válik, hogy több korosztálynak, generációnak kell együtt dolgoznia. Az életkorból és főként a szocializációból fakadó problémák megnehezíthetik a mindennapi munkavégzést, a kommunikációt és akár a tudás áramlását is egy közösségen belül. A két minta válaszait összehasonlítva az a célom, hogy rálátást szerezhessenek a főbb különbségekre, amelyek támpontot adhatnak számomra, mint közösségépítő szakembernek. A motiváció és az akadályozó tényezők vizsgálata során (4. és 5. kérdés) sokáig mérlegeltem, hogy kiemeljek-e egy sarkalatos tényezőt és specifikusan azt vizsgáljam vagy általánosabb vonalon induljak el és vizsgáljam távolabbról a nagy egészet. Végül az általánosabb megközelítés mellett döntöttem, mert úgy vélem így pontosabb képet kaphatok a valóságról, mintha ragaszkodnék egy tényezőhöz és azt próbálnám bebizonyítani.

Kvantitatív megközelítés és eredményeinek bemutatása

Kérdőívem elkészítése során arra törekedtem, hogy minden érdemi kérdést érinteni tudjak, ami fontos lehet egy tudásmegosztást támogató közösség kialakítása során. Ennek érdekében a kérdőív kérdéseinek elkészítése során a szakirodalmi áttekintésben ismertetett elméletekre támaszkodtam. A bemutatott elméletek és kutatások mentén felállítottam egy 7 pontból álló listát, ezek alá soroltam be a tudásmegosztást alakító tényezőket. A kérdések mindegyike a hét kategória közül legalább egyhez tartozik. Az általam meghatározott hét nagy csoport a következő:

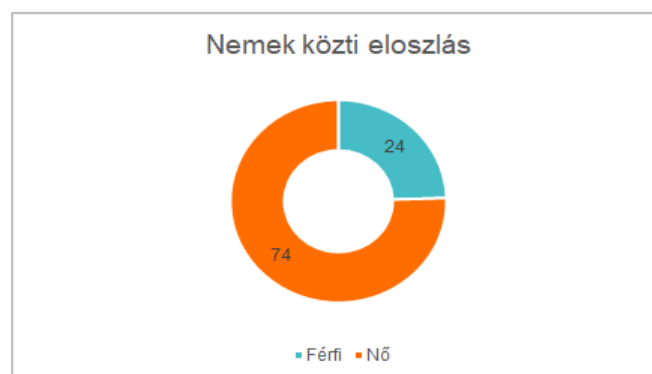
1. Kölcsönösség (társas csereelmélet, kölcsönös előny, kollektívizmus)
2. Támogató szervezeti kultúra (Bencsik támogató szervezeti kultúra, TEA modell)
3. Önzetlenül (altruizmus, önzetlen módon)
4. Személyes kapcsolódás (Mercer és Dörnyei elfogadás 5 tényezője, a segítségkérő kedvéért)
5. Egyéni érdekek (önzés, birtoklás, pozícióféltés)
6. Kompetenciák (társas, egyéni, informatikai, mentális modellek)
7. Elfogadás (elégedettség, Bencsik támogató szervezeti kultúra, TEA modell, Mercer és Dörnyei elfogadás 5 tényezője, Hew & Hara gátló tényezők)

A kérdőív kérdéseit három nagy kategóriába soroltam: egyéni, közösségi és szervezeti.

Az első szakaszban egyénre vonatkozó állításokat fogalmaztam meg a bemutatott elméletek és korábbi kutatási eredmények alapján. Egyéni szinten az állítások leggyakrabban a mentális modelleket, a kompetenciákat, az egyéni érdekeket, a kölcsönösséget és az önzetlenséget vizsgálták. **A második szakaszban** közösségi szinten fogalmaztam meg állításokat. A közösség alatt a tanári szakmai közösséget értem, ami a munkahelyi vagy egyetemi közösséget takarja. Ebben a szakaszban az állításokkal a személyes kapcsolatokat és a kölcsönösséget vizsgáltam. **A harmadik szakaszban** pedig szervezeti oldalról közelítettem meg az állításokat és főként az elfogadást és a támogató szervezeti kultúra jellemzőinek meglétét vizsgáltam. A szakasz állításai arra a szervezetre irányulnak, ahol legutóbb huzamosabb időt töltött a kitöltő. Tanárok esetében munkahely, egyetemi hallgatók esetében a gyakorlati hely.

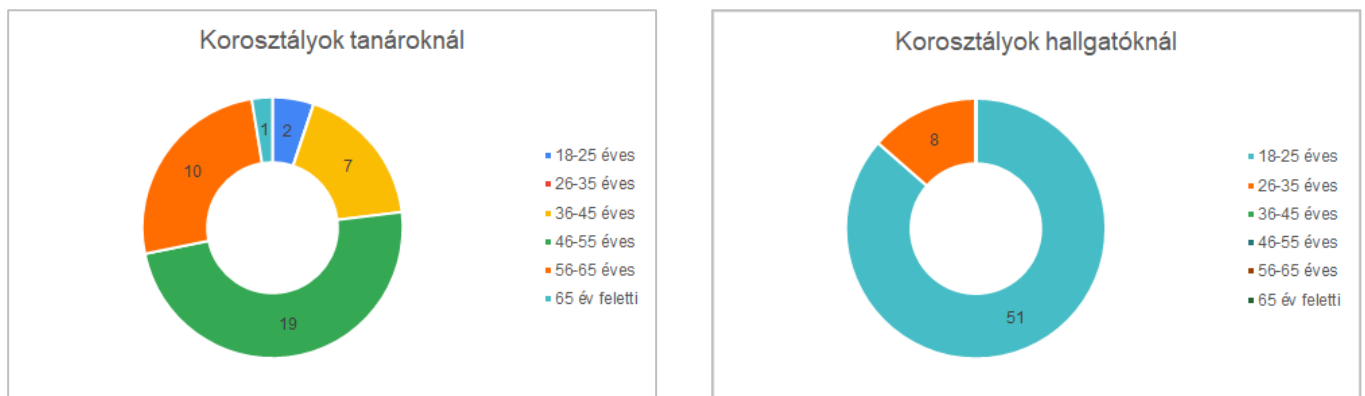
A magyar nyelvű kérdőívem 23 darab kérdést foglal magában, 2021 márciusában készítettem el, 18-65 év közötti tanári populáció részére. A kérdések közül azokat fogom diagrammal együtt bemutatni, amelyek érdemleges információt vagy nem várt eredményeket hoztak. A kérdőív teljes változata a mellékletek alatt megtalálható. A diagrammok saját szerkesztésűek. Összesen 98 ember segítette a kutatásomat, amelyből 39 kitöltő tanár és 59 kitöltő tanár szakos hallgató. A tanárok esetében az elemszámot egy vidéki gimnázium tanári testülete biztosította, amely 73 tagot számlál. A minta elérését sikeresnek vélem, ugyanis a megcélzott tagok több mint felét elértem kérdőívemmel. A hallgatók esetében az elemszám 100-as nagyságrendű, több egyetemi csoportba is eljutott a kérdéssorom. Ez esetben nem tartom sikeresnek a merítést. A kitöltők közül mindenkit az interneten, online felületen értem el. A megkérdezettek 100 %-a rendelkezik középiskolai végzettséggel, illetve vagy rendelkeznek egyetemi végzettséggel vagy éppen egyetemi képzésüket végzik.

Ahogy a következő három ábráról leolvasható, a válaszadók nemi és életkor eloszlása az alábbiak szerint alakult: 24 (24,5%) férfi és 74 (75,5%) nő töltötte ki a kérdőívet.



6. ábra, saját szerkesztés

A korosztályok eloszlását külön-külön mutatom be, tanárookra és hallgatókra szétbontva. Ezzel arra szeretnék rámutatni, hogy melyek azok a generációk, amelyek a legaktívabban részt vettek a kitöltésben, illetve későbbi vizsgálataim során a két vizsgált minta korosztálybeli eloszlása is így értelmezhetővé válik. A tanárok esetében a legaktívabb a 46-55 éves korosztály volt (48,7%), akik az X generációt képviselik (1965-1980 születettek). Viszonylag nagy számban töltötték még ki a kérdőívet a Baby boomerek (1946-1964 születettek) és a Y generáció (1981-1995 születettek) tagjai is. A hallgatók esetében csupán két korosztály jelent meg, ahol a többséget a Z generáció (1996-2010 születettek) tagjai képviselték 86,4 %-al.



7. és 8. ábra, saját szerkesztés

Az állítások arra vonatkoznak, hogy a kitöltő mennyire ért egyet bizonyos állításokkal. Ezeket az állításokat 1-től 7-ig terjedő Likert-skálán tudták értékelni, ahol az 1 nem értek egyet, a 2 nagyrészt nem értek egyet, a 3 nem túlságosan értek egyet, a 4 közömbös számomra, az 5 a többnyire egyetértek, a 6 a nagyrészt egyetértek és a 7 a teljesen egyetértek válaszokat jelentette.

A kérdőív kérdéseinek eredményeit 3 szakasz szerint elemzem. A kérdések, ahogy már korábban említettem egyéni, közösségi és szervezeti szinteket érintenek.

Az első kérdéscsoportban az egyéni meglátásokat vizsgáltam.

Az egyén tudáshoz és tanuláshoz való viszonyát vizsgáló kérdések, mind a két minta esetében ugyanazt az eredményt mutatják. Mind a tanároknak, mind pedig a diákoknak fontos az élethosszig tartó tanulás és ismereteik, tudásuk bővítése. Továbbá abban is egyetértettek, hogy szívesen osztják meg tudásukat, véleményüket másokkal és magyaráznak el új ismereteket is, ha a másik nem tudja vagy nem ismeri. A nyitottsággal fordított esetben is hasonlóan vélekednek, szívesen hallgatnak meg másokat, ugyanis egyetértenek azzal, hogy ezáltal sokat lehet tanulni mások tapasztalataiból. Ezen esetekben a kitöltők válaszai a likert skála 6-os és

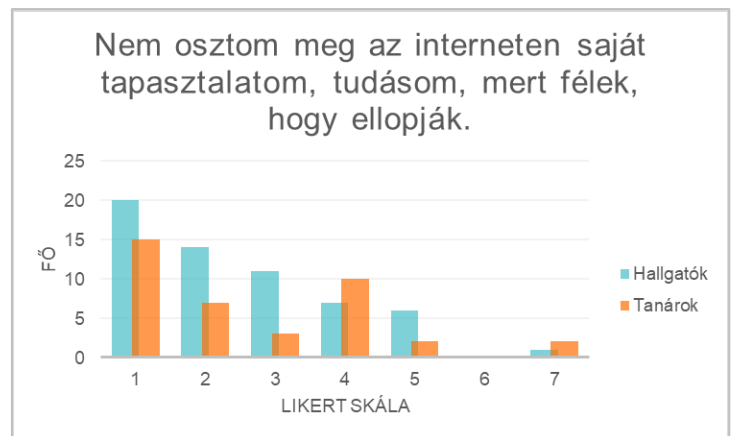
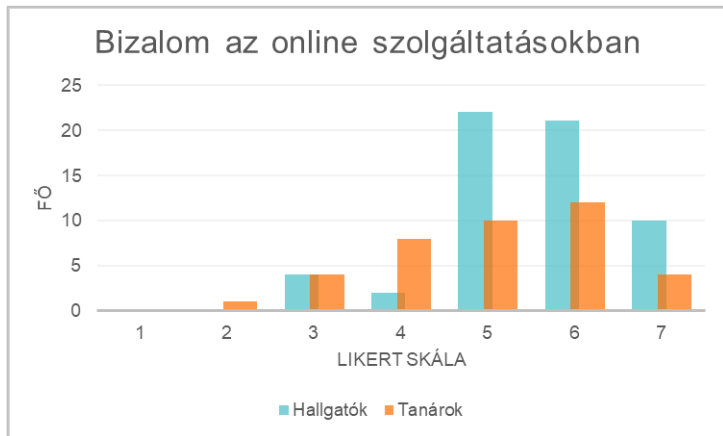
7-es lehetőségeinél összpontosultak. Arra az állításra, ami azt a mentális modellt vizsgálta, hogy a “tudás hatalom” szinte 100%-san „nem értek egyet” válaszok érkeztek. A megkérdezett hallgatók és tanárok közül is csupán egy kitöltő jelezte, hogy egyetért az állítással, miszerint “ha megosztom a tudásomat másokkal, akkor elveszítem a versenyelőnyömet.

A segítség kérésre vonatkozó kérdéseknél már jobban megoszlottak a válaszok mind a két mintában, azonban összehasonlítva a tanárok és a hallgatók válaszait továbbra is hasonlóan vélekednek a megfogalmazott állításokról. A “Mennyire képes tanácsot, információt, támogatást kérni, ha szükséges?” kérdésként már nagy százalékban megjelentek a válaszok között a “többnyire egyetértek” és a “nagy részt egyetértek” opciók is. Összességében azt mondható el, hogy egyik félnek sem okoz gondot segítséget kérnie.



9. ábra, saját szerkesztés

Az online szolgáltatókkal kapcsolatos bizalom is megosztó volt, itt már megjelentek a válaszok között a likert-skála 2-es és 3-as egységei is, azonban a kitöltők 80,6 % a skála második felében lévő lehetőségek közül választott, ebből azt a következtetést vonom le, hogy döntő többségben bíznak az online szolgáltatásokban. Következtetésemet az is megerősíti, hogy a “Nem osztom meg az interneten a saját tapasztalatom, tudásom, mert félek, hogy ellopják” állításra érkező válaszok a “nem értek egyet”, a “nagy részt nem értek egyet” és a “nem túlságosan értek egyet” lehetőségek voltak.



10. és 11. ábra, saját szerkesztés

Azonban voltak olyan állítások, amelyek mindkét tábor jobban megosztották. Ilyen volt a “Gyakran hátráltat új dolgok kipróbálásában az, hogy nem vagyok jártas az online platformokon.” Legnagyobb meglepetésemre nem csak a tanárok, hanem a hallgatók is jelöltek meg válaszokat a likert-skála egész intervallumán belül. Ennél az állításnál arra számítottam, hogy élesen ketté válik majd a két minta visszajelzése és a hallgatók válaszaik főként a skála bal oldalán a tanárok válaszaik pedig élesen a jobb oldalon lesznek. A valóságban mindkét minta a skála teljesen hosszában produkált válaszokat. Összességében a válaszok arra mutatnak rá, hogy a kitöltők 62,2 %-nál (61 fő) elmondható, hogy valamilyen szinten jártasnak érzi magát az online térben.



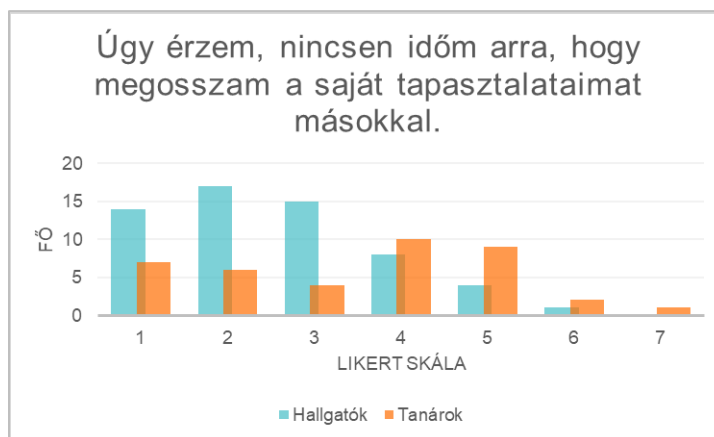
12. ábra, saját szerkesztés

Az “amikor segítek másoknak, bízom abban, hogy viszonzni fogják” állításra is nagy szórásban érkeztek válaszok mindkét minta részéről. A tanárok 71 %-nak és a hallgatók 61%-nak nem jelent motivációt tudásuk megosztásában a kölcsönösség.



13. ábra, saját szerkesztés

Az időhiány több, a témában készült kutatásban megjelent, illetve a mélyinterjúk során is gyakran feljött, mint megnevezett akadályozó tényező. Az egyénre vonatkozó állítások közül ennél produkálta a legnagyobb különbséget a két megkérdezett minta. A hallgatók 78 %-a nem értett egyet az állítással, míg a tanároknál ez 43 % volt. Ebből azt a következtetést tudom levonni, hogy a tanárok körében gyakoribb probléma az időhiány, amelyet többek között a magas óraszámok és növekvő tananyag mennyiség eredményezhet.

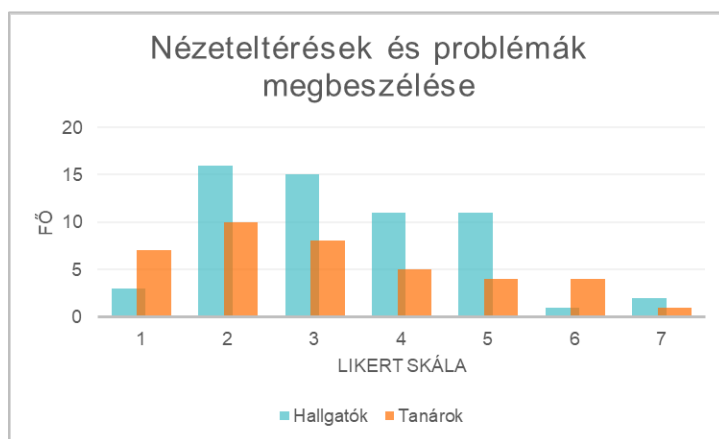


14. ábra, saját szerkesztés

A következő kérdésblokkban a szervezeti kultúrát vizsgáltam.

Az állításokon keresztül a támogató szervezeti kultúra elemeit vizsgáltam, mennyire értékeli a szervezet a különböző véleményeket, hogyan vélekedik a sebezhetőségről és mennyire megengedő a hibázással kapcsolatban. A megkérdezettek a minta mindkét esetében azt a visszajelzést adták, hogy olyan szakmai szervezetnek a tagjai, ahol nyugodtan ki merik mondani azt, amin éppen jár az eszük, illetve, ha hibát követnek el, azt nem róják fel nekik.

Ugyanez már nem mondható el, amikor érzékenyebb területre érkezünk. Mindkét kitöltő tábor azt jelezte vissza, hogy nem beszélnek könnyedén a problémáikról és az egymás közötti nézeteltéréseikről. A hallgatók 57,6 % (34 fő) és a tanárok 64,1% (25 fő) jelezte vissza, hogy nem ért egyet az ezt vizsgáló állítással, mindössze 14 hallgató és 9 tanár jelezte, hogy úgy érzi könnyedén tud beszélni a felmerülő problémákról és nézeteltérésekről.



15. ábra, saját szerkesztés

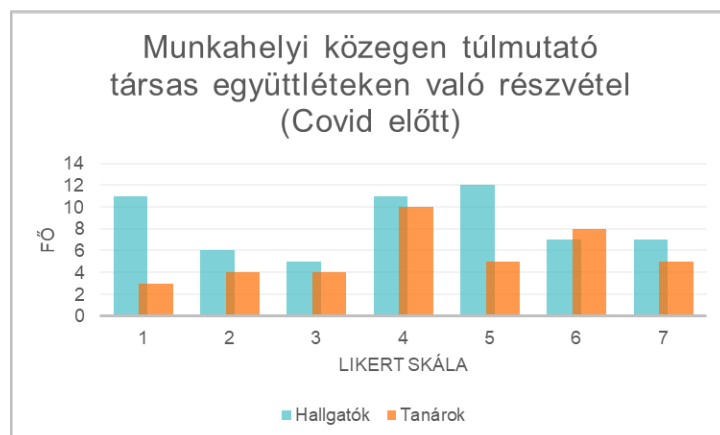
A szervezetekre vonatkozó állítások közül az utolsó két esetében születtek nagyon nagy szórásban eredmények mindkét minta esetében. Míg az egyéni gondolatok kimondásával kapcsolatban pozitív eredmények születtek, addig a különböző véleménynyilvánítást vizsgáló kérdés esetében a kitöltők válaszaik két nagy csoportot alkotnak. Az ezt vizsgáló állítás esetében a hallgatók közül 21-en (35,6%) jelezték vissza, hogy nem értenek egyet az állítással, 28-an (47,5%) egyetértettek és 10-en (16,9%) a skála középső elemét választották ezáltal közömbösek a kérdést illetően. A tanárok esetében 16-an (41 %) nem értettek egyet, 12-en (30,7%) egyetértettek és 11-en (28,2 %) tartózkodtak. Az eredményekből azt a következtetést tudom levonni, hogy a tanárokhoz tartozó szakmai szervezetben értékelik kevésbé a különböző véleményeket. Ez az eredmény összefüggésben állhat azzal, amelyik a problémákról és nézeteltérésekről kérdezte a kitöltőket. Abban az esetben is magasabb százalékban jelezték vissza a tanárok, hogy nem tudnak könnyedén beszélgetést kezdeményezni probléma és

nézeteltérés esetén. A két állítás eredménye között összefüggést tudok felfedezni, ugyanis ahol kevésbé értékelik a különböző véleményeket, azokban a szervezetekben kevesebb hajlandóság mutatkozik a konfliktuskezelésre és személyes problémák megosztására.



16. ábra, saját szerkesztés

A munkahelyen kívüli társas együttléteket vizsgáló kérdés esetében is széles körben érkeztek válaszok. Ennél a kérdésnél más válaszokra számítottam a fiatalok esetében, feltételeztem, hogy válaszaik főként a likert skála jobb oldalán fognak elhelyezkedni, azonban az 59 hallgatóból 22-en azt jelezték vissza, hogy nem értenek vagy kevésbé értenek egyet az állítással, ez a hallgatók 37,2 % -át jelenti. Összességében azonban az mondható el a tanárok és a hallgatók esetében is, hogy a többség részt vesz munkahelyi közegegen túlmutató társas együttléteken.



17. ábra, saját szerkesztés

Közösségre vonatkozó kérdések

A kérdőívem utolsó szakaszában közösségre vonatkozó állításokat fogalmaztam meg. A szakasz állításaival a közösség tagjai közötti kapcsolatot vizsgálom. A közösséget érintő állítások esetében, mind a három esetben egyetértés olvasható le az eredményekből a tanárok és hallgatók között. Ebben a szakaszban nem véltem felfedezni számottevő különbséget a két minta között. A kitöltők nagyobb százaléka azt jelezte vissza, hogy úgy érzi egy olyan szakmai közösség tagja, ahol szerepet kap a különböző ötletek megosztása, a tagok közötti kapcsolattartás és közös célok megosztása és kommunikálása. Számszerűsítve, két esetben (ötletek megosztás, kapcsolattartás) a kitöltők 70%-a és a harmadik esetben (célok megosztása és kommunikálása) pedig 75,5%-a jelezte, hogy olyan közösség tagja, ahol a fent bemutatott elemek megtalálhatóak.

Kvalitatív megközelítés és eredményeinek bemutatása

A mélyinterjú kérdései az alábbiak voltak:

1. Mit jelent Önnek a tanulás? Mennyire fontos/milyen jelentősége van a tanulásnak az életében?
2. Önnek személyesen milyen a kapcsolata a tudásmegosztással? Mi motiválja vagy mi nem motiválja benne? Milyen jelentőséggel bír munkája során a tudásmegosztás? Fontosnak tartja-e? Ha igen, miért?
3. Milyen a kapcsolata a tudásmegosztással annak a közösségnek, amelynek részese? Hogyan látja: közössége inkább együttműködik a tudásmegosztásban vagy ha lehet elzárkózik előle? Mi lehet ennek az oka?
4. Mely tényezők motiválhatják az egyéneket a közösségében, hogy tudásmegosztók vagy tudásfelhalmozók legyenek?
5. Mit gondol, a szakmáján belül milyen kapcsolat áll fenn a különböző generációk és a tudásmegosztás között? Lát-e összefüggést a különböző generációk tudás- és információ megosztási szokásai között?
6. Javítható-e a tudásmegosztás minősége a közösségében? Ha igen, milyen módon?

Az interjúk során a tudásmegosztás egyéni és közösségi megítélése mellett kitértem arra is, hogy milyen módszerrel lehetne javítani a tudásmegosztáson. Melyek azok az eszközök, amelyek segítséget jelentenének? Fontosnak tartottam, hogy meghallgassam az alanyaim meglátásait, ugyanis, mint leendő közösség-szervező szakember feladatomban lehet interdiszciplináris együttműködések kezdeményezése és segítése.

Interjú tanárokkal

Az interjúkat olyan tanárokkal készítettem, akik már több évtizedes tanítási gyakorlattal rendelkeznek. Három szakmabelivel tudtam felvenni a kapcsolatot, mind a három interjúalanyom nő, az X generáció képviselői. Diplomaszerezés óta szakmán belül dolgoznak, jelenleg egy vidéki gimnázium tanári karának tagjai, minimum 10 év ottani tapasztalattal.

A mélyinterjúk során az első két kérdéssel az egyéni meggyőződéseket vizsgáltam a tanulással és tudásmegosztással kapcsolatosan. A megkérdezettek egyetértettek abban, hogy a tanulás egy egész életet végigkísérő folyamat. Volt, aki ezt azzal indokolta, hogy olyan számára a tanulás, mint amikor az ember az interneten keres valamit, minden link rámutat egy következő linkre. Hasonlóképpen van a tanulásnál is, az új területek megismerése még több új területre vezet el, így mindig azt érzi, hogy van még mit tanulnia. Kiemelték, hogy a tanulás elengedhetetlen része az életnek, mivel újabb lehetőségeket teremt és szükséges a fejlődéshez is. Egyik interjú során ez a gondolat hangzott el a tanulással kapcsolatban; *“biztos vagyok benne, hogy egy csomó mindent látok úgy a világból, amit tanulás nélkül nem vettem volna észre”*. A megkérdezettek válaszaik alapján elmondható, hogy a tanulás kiemelten fontos szerepet játszik az életükben és szívesen osztják meg másokkal a tudásukat. Az interjú további részében kérdéseim arra irányultak, hogy a megkérdezett tanárok, hogyan látják közösségük kapcsolatát a tudásmegosztással, továbbá hogyan vélekednek a generációk közötti különbségekből adódó helyzetekről. Végezetül pedig arra voltam kíváncsi, hogy mit gondolnak arról, hogy javítható-e a tudásmegosztás egy közösségben belül és ha igen, milyen eszközökkel.

Arra a kérdésre, hogy *“Hogyan látja: közössége inkább együttműködik a tudásmegosztásban vagy ha lehet elzárkózik előle?”* nagyon változatos válaszok érkeztek. Úgy vélem, jóval több tanárral kellett volna mélyinterjút készítenem, hogy reprezentatív eredményeket kapjak. Azonban a kvalitatív módszerrel nem az volt a célom, hogy a begyűjtött adatok alapján messzemenő következtetéseket vonhassak le, akár más közösségeket érintőleg. A bemutatott eredmények a valóság kicsiny szeletét ábrázolják, mégis fontosnak tartom ezek bemutatását is, ugyanis egy-egy szélesebb körben jelenlévő probléma háttérében álló gyökér okot képes érthetőbbé tenni.

A következő részben azokat a tényezőket mutatom be, amelyeket akadályozó tényezőkként neveztek meg. A felsorolás előtt fontosnak tartom kiemelni, hogy a következő tényezők egyéni meglátások és megélések az adott szakmai közösségre vonatkozóan. Nem nyilvánítom

reprezentatívnak és nem szeretnék belőle a közösségek egészére általánosításokat levonni. Amikor a szervezet, közösség szavakat használom az általam vizsgált minta közösségét értem. Könnyen elképzelhető, hogy egy másik szakmai közösségben teljesen más eredményekre jutottam volna.

A megnevezett akadályozó tényezőket két nagy csoportra bontottam fel az alapján, hogy egyéni vagy szervezeti szintből fakadhat. A gyakorlatban természetesen ennyire élesen nem szétválasztható, ugyanis ezen tényezők között kölcsönhatások lépnek fel.

Egyéni szintből fakadó akadályozó tényező:

- **Elkényelmesedés, bezárkózás, motiváció elvesztése**, ami fakadhat abból, hogy az egyén ragaszkodik a már bevált és bejáratott módszereihez és nem akar nyitni az új módszerek és megoldások felé
- **Rivalizálás**, ami mögött állhat a “nehogy már nekem valaki megmondja, hogyan csináljam” vagy az “én jobban tudom, mi az, amire szükségem van” mentalitás
- **Szellemi termékként** tekint az egyén a saját tudására. Egyik interjúalanyom részletesebben megosztotta véleményét erről a jelenségről. Úgy véli, hogy olyan, mint szellemi termék a tanári szakmán belül nem létezik (kivételt képeznek a hivatalos publikációk és könyvek, amelyeknél él a plagizálás), ők ugyanis összegyűjtik a már meglévő tudást és feladatuk abban teljesül ki, hogy ezt minél érthetőbben és fogyaszthatóbban átadják, ugyanis ők nem kitalálók, hanem közvetítők.
- **Kiegészítés**, amelynek fő kiváltó okaként a Pedagógiai Életpálya Modellt nevezték meg és az abból fakadó anomáliákat
- **Kérdésfeltevés hiánya**: *“a tudásmegosztás azon múlik, hogy kérdezzünk -e egymástól”* hangzott el az egyik interjúban, amely több mindentől is függhet fejtette ki az egyik interjúalany; életkortól, ugyanis fiatalon hajlamosabb az ember azt gondolni, hogy kellemetlen és kínos, ha valamit nem tud, így inkább nem kérdez; mindenki le van terhelve, így nem akar a kérdező még több terhet rátenni a másokra, illetve “nem akarom a másik idejét rabolni” is szerepet játszik ebben; olyan is lehetséges, hogy amikor felmerül a kérdés, nincs a közelben olyan akitől lehet kérdezni, például gyakori, hogy nem egyszerre van lyukas órája az azonos szakpárok tanítóknak. A kérdezés hiányából fakadhat, hogy egy adott kérdésre sokkal több idő alatt találjuk meg a választ

és sokkal több erőfeszítésbe kerül fellelni azt, (pl.: szakirodalom olvasása, honlapok böngészése) míg egy kollégától pár perc alatt érdembeli válasz érkezhethet.

- **“Nem vagyunk az internet generációja”** hangzott el az egyik interjúban; bővebben kifejtve a tanárok nagy része “digitális bevándorló”, ebből fakadóan nem mozog olyan otthonosan az online térben, mint a “digitális bennszülöttek”, illetve sokkal inkább igényli a személyes “face-to-face” beszélgetéseket. Ebből adódóan, még ha számukra is adott a lehetőség, hogy az interneten keresztül elérjék kollégáikat a felmerülő kérdésekkel, ezt ritkábban teszik meg, mint a fiatalabb generációk, ugyanis náluk nem magától értetődő ez a lehetőség. Sokan “idegennek” érzik, ezért elzárkóznak előle. Továbbá az is jelen van hozzáállásukban, hogy nagyobb igényük van az offline életre, nem szeretnek annyit a gép előtt ülni. A “digitális bennszülötteknél” és a fiatalabb korosztályoknál ez az arány megváltozott és komfortosabban mozognak az online világban, akár életvitelszerűen is.
- **Időhiány**, a megkérdezettek főként az időhiányt és a leterheltséget emelték ki. A tudásmegosztásra való hajlandóság megvan, az időhiány azonban sok esetben nem támogatja a megvalósulását.

Szervezeti szintből fakadó akadályozó tényezők:

- **Oktatási rendszer rugalmatlansága** eredményezhet közösség szintű rugalmatlanságot, ami nem kedvez a tudásmegosztásnak, ugyanis az innovációra való nyitottságot csökkenti
- **Iskolai vezetőség támogatásának mértéke** vagy éppen annak hiánya is befolyásolja a tudásmegosztásra való hajlandóságot, ugyanis a tanárok motivációját az is meghatározza, hogy az egyéni szakmai céljaik eléréséhez kapnak-e elegendő támogatást, visszajelzést és elismerést. Az egyéni motiváció és elkötelezettség pedig úgy kapcsolódik a tudásmegosztáshoz, hogy meghatározza a kollégákkal való kapcsolatok milyenségét, az egymás közötti kommunikáció hatékonyságát. Az iskola vezetőségének támogatása megmutatkozik abban, hogy az egyéni projekteket (pl.: szakkör) tűri, tiltja vagy támogatja.
- **Kommunikációs problémák** a vezetőség és a tanárok között: a naprakész információk meglétének hiánya, a döntések indoklásának hiánya, a világosan megfogalmazott

elvárások hiánya, a felelősségkörök tisztázásának hiánya komolyabb félreértéseket eredményezhet, ami feszültséghez vezethet nemcsak a vezetőség és a tanárok között, hanem a kollegiális kapcsolatokon belül is. A feloldatlan feszültségek halmozása a tudásmegosztást nagymértékben gátolja.

A generációk közti különbségekre is kitértem a mélyinterjúk során. Ebben az esetben a megkérdezett tanárok mind azt a visszajelzést adták, hogy a fiatalabb tanárok nyitottabbak a “csere-berére”, szívesen fogadnak és adnak is módszertani segítséget.

“Mitől lesz valaki tudásmegosztó?” kérdésekre a válaszok többsége az egymás segítésére irányult, illetve egyik interjúalanyom a “mániákus tanár” szóösszetételt használta, ami alatt azokat a tanárokat értette, akik megvannak arról győződve, hogy tudnak újat, érdekeset mondani, tudják a másikat motiválni, segíteni az általuk megosztott tudással. Illetve az a gondolkodás jellemzi őket, hogy bármennyi tudást osztanak meg másokkal, attól függetlenül ők maguk ugyanannyival rendelkeznek továbbra is. A személyes kapcsolatok fontossága több esetben is elhangzott az interjúk során, mint fontos szerepet játszó tényező a tudásmegosztás folyamatában.

Hogyan javítható a tudásmegosztás?

- Kiemelték, a kollégák közötti kommunikáció és személyes kapcsolatok mellett az iskola vezetőségétől és az oktatásirányítástól érkező támogatás mennyisége és milyensége nagy befolyással bír a tudásmegosztás kialakításában.
- Házon belüli szakmai napokkal is javítható, különösen abban az esetben, ha tudatosan van felszabadítva idő a tudásmegosztásra, a problémák közös megbeszélésére.
- Kiszámíthatóság információkkal, feladatokkal, felelősségkörökkel kapcsolatban.
- Tudatosan és rendszeresen kialakított közös idő, ami alkalmas a tapasztalatok, jó praktikák megosztására és a problémák közös megbeszélésére.
- Állandó képzések, amelyek naprakésszé és felkészültté teszik a közösség tagjait, segítik őket eligazodni a gyorsan változó világ újabb és újabb kihívásai között.
- Anyagi támogatás és a szabadidő biztosítása, amelyet képzések elvégzésére, konferenciákon való részvételre lehet fordítani.

Interjú a hallgatókkal

A tanárokkal készült interjúkat követően, tanárszakos hallgatókkal is felvettem a kapcsolatot és 4 önként jelentkezővel elkészítettem ugyanazokat a kérdéseket tartalmazó mélyinterjúkat, mint a tanárokkal. A hallgatók közül 3 lánnyal és 1 fiúval volt lehetőségem beszélgetni, mind a Z generáció képviselői. A megkérdezettek mindegyike egyetértett abban, hogy a tanulás az ember egész életét végig kísérő, állandó folyamat. Többen is kiemelték, hogy nemcsak az a fontos, hogy mit tudnak, hanem a hogyanok és mikéntek szerepe is jelentős, vagyis, hogy milyen módon tudják továbbadni tudásukat. Fontosnak tartják a naprakész tudást és tudatosan tekintenek tudásuk folyamatos bővítésére, hogy naprakészek legyenek és lépést tudjanak tartani a folyamatosan változó világgal.

A fiatalok kiemelték a kölcsönösség, a bizalom és a személyes kapcsolatok fontosságát, illetve a visszajelzések mértékét, mint motivációs tényezőt. A fiatalok arról számoltak be, hogy azt tapasztalják, hogy ők könnyebben használják fel az interneten talált információkat és szívesebben is osztanak meg tartalmakat az online térben, míg az idősebb korosztályok ugyanezeket inkább személyes formában preferálják.

Tőlük is megkérdeztem, milyen tényezőket tartanak leginkább akadályozó jellegűnek. A felsorolás előtt fontosnak tartom kiemelni itt is, hogy a következő tényezők egyéni meglátások és megélések az adott szakmai közösségre vonatkozóan. Nem nyilvánítom reprezentatívnak és nem szeretnék belőle a közösségek egészére általánosításokat levonni. Amikor a szervezet, közösség szavakat használom az általam vizsgált minta közösségét értem. Könnyen elképzelhető, hogy egy másik szakmai közösségben teljesen más eredményekre jutottam volna.

A hallgatók esetében nem bontom a megnevezett tényezőket két külön kategóriára, mert számomra itt nem válnak élesen ketté a megnevezett akadályok. A következőket nevezték meg a hallgatók:

- **Irigység.**
- **Passzivitás jelensége,** amikor a közösség egyes tagjai csupán élvezői a megosztott tudásnak, azonban viszonzni nem viszonzozzák.
- **Nagy csoportlétszám** is megjelent, mint nehezítő tényező, ugyanis ebből fakadóan nehezebben alakulnak ki mély kapcsolatok. Illetve nemcsak a csoport nagysága, hanem állandósága is meghatározó. Azoknál a csoportoknál, amelynek tagjai nem állandóak

és csak rövidebb ideig alkotnak közös egészet, azoknál nehezebben alakul ki a megtartó közeg.

- **Időhiány** ismét megjelent. Volt, aki arról számolt be, hogy azt látja, hogy a sok kötelezettség mellett van, aki, úgy dönt, hogy az iskolán kívüli baráti társaságával ápolja inkább a kapcsolatot és az egyetemen belüli szakmai közösség kialakítását helyezi második helyre.

Hogyan javítható a tudásmegosztás?

- **Nyílt és őszinte kommunikációval:** annak a felvállalásával is, ha az egyén nem tud semmit beleadni a közös tudásbázisba, mégis szeretné használni, így elkerülhetőek a félreértések és a megbélyegzések.
- **Strukturált és jól átlátható fórumok, tudásbázisok** létrehozásával, amelyeken keresztül jól átlátható, illetve nyomon követhető, hogy ki mennyit tesz hozzá a közös tudás alaphoz.
- Segítséget jelentenek azok a **workshopok**, amelyek a tanári kompetenciákkal, kiégés megelőzésével, tanári portfólió összeállításával foglalkoznak.
- A **rendszeresség** szintén fontos tényező lehet, mivel előrelátható és kiszámítható, amely aktívabb részvételt eredményez.
- Fontos, hogy az online és offline tudásmegosztási alkalmak **rendszert képezzenek**, átláthatóak és jól strukturáltak legyenek.

Külön kiemelném D. válaszát, akinek a nézőpontja igazán érdekes lehet, hiszen ő több szakmai szervezetben fontos szerepet tölt be, ahol a tudásmegosztás és a közösségi tanulás is kulcskérdés. Válaszában kiemelte a közösségi tanulás fontosságát, amelyet egy kölcsönös folyamatként írt körbe, amelyben a résztvevőknek lehetőségük nyílik egymás tudására reagálni és a megosztott információkat tudás transzformáción keresztül saját tudásbázisukba átültetni. Kiemelte még, hogy a közösségi tudásmegosztás nemcsak beszélgetéseket jelent, hanem egyben folyamatos visszajelzések (feedbackek) adása és fogadása is zajlik, kiegészülve közös gondolkodással. Ezeken keresztül a résztvevők gyakran kapnak egy olyan új szempontot, megközelítést, amelyre korábban nem gondoltak. Interjúalanyom itt egy hasonlattal élt: *“olyan ez, mint amikor egy szekérral be vagytok ragadva a sárba, próbáljátok kilökni, de nem megy, majd jön egy harmadik ember, aki kicsit megemeli a szekér alját és rögtön tovább tudjátok*

lökni.” A gondolatmenetét azzal folytatta, hogy nem elhanyagolható a közösségi tudásmegosztásnak az interperszonális dimenziója és az abban zajló folyamatok, ugyanis a kialakult barátságok mélyítik az érzelmi bevonódást, az elköteleződést és az összetartást. Kiemelte azt is, hogy a közösségi tudásmegosztásnak nem elhanyagolható szerepe van a szakmai fejlődésben.

Kérdeztem a generációk közti különbségekből fakadó tényezőkről is, ez esetben számomra nem várt válasz érkezett. D. szerint ugyanis nem a generációk közti eltérésekből fakad, hogy ki mennyire nyitott a tudásmegosztásra, hanem az egyénnek az innováció iránt való nyitottságából. Válaszával annyira meglepett, hogy tovább firtattam az érintett témát és megkérdeztem hogyan látja, mely tényezők határozzák meg azt, hogy ki mennyire nyitott új megoldások irányában. Válasza arra irányult, hogy ez azon múlik, hogy az egyén mennyire képes észrevenni a körülötte lévő világot, mennyire képes kitekinteni a saját szakterületéből és mennyire képes vizsgálni a nagy egészet. Gyakorlatba átültetve azt jelenti, hogy az egyén képes-e a munkaerőpiac elvárásaiban gondolkodni és inputokat fogadni az saját területén kívüli szakemberektől.

Az interjúk során elhangzottak olyan mondatok, amelyeket nem feltétlen tudtam beépíteni a fent alkalmazott kategóriákba, azonban fontosnak tartom ezek megjelenítését is dolgozatomban. A következő mondatok a megkérdezett tanárszakos hallgatóktól származnak:

“diploma után kiszabadulunk a fészekből és magunknak kell boldogulni, ezek után a kollégáink fognak segíteni, a továbbképzések, azok az akár órák közötti 2 perces kis tudásmegosztások, például mit kezdjünk a gyerekkel, aki már megint uborkával dobálózik az osztályban és társai. Ez a tudásmegosztás elengedhetetlen.”

“Ha vannak jól bevált módszerek, azokat bűn nem megosztani a többiekkel, hiszen nemcsak a diákokat, de a tanárokat is megfosztjuk egy sikerélménytől, nemcsak pedagógiai szempontból.”

“Ahhoz, hogy fejlődjön az oktatás és haladjunk előre folyamatosan képezni kell magunkat.”

A konklúzió levonása előtt szeretnék kitérni egy korábbi kutatásom eredményeire, amely hivatalosan nem a szakdolgozatomhoz készült. Azonban korábbi felmérés és a jelenlegi primer kutatásom eredményei között jelentős átfedéseket véltem felfedezni, így hasznosnak gondolom a kettő összefüggéseinek bemutatását. A vizsgálat a Civil és vallási közösségek kultúráközvetítő szerepe című kurzus keretein belül készült 2020-ban, amelyet a kurzust vezető tanárnő kezdeményezett, egy nagyon egyszerű kérdés felvetésével. *“Milyen problémát észlelek*

az én közösségemben?” kérdést összesen 100 hallgatónak tette fel, amiből 73-an válaszolták meg. A felmérésben 8 férfi és 65 nő vett részt. Egy csoporttársammal közösen dolgoztuk fel a kérdésre érkező válaszokat, kategóriákat alkottunk és meghatároztuk a három leggyakoribb problémát. A kitöltők közül 33-an (45,2%) nevezték meg problémának a nem megfelelő kommunikációt, 18-an (24,6%) írták a konfliktuskezelési problémákat és 10-en (13,6 %) nevezték meg az időhiányt, mint közösségben érzékelt probléma. Az első két meghatározott elem szoros összefüggésben vannak egymással. Ennek igazolására egy korábban készített szakértői interjúmból szeretnék idézni egy gondolatot. *“A kommunikációnak vannak gátjai. Kommunikáció elméletből is tudjuk, hogy ha két fél között vannak feloldatlan ellentétek, akkor nem megy akadálytalanul a kommunikáció.”* A szakértői interjú a közösségek közötti kapcsolatrendszerekről, tudásmegosztásról és kommunikációról készült, szintén az említett kurzus keretein belül. A fent megnevezett kutatás bemutatásának relevanciáját abban látom, hogy 73 közösséget vizsgált, így reprezentatívnak nevezhető, az eredményeiből már a közösségek nagyobb egészére vonhatók le következtetések. Továbbá előtérbe helyezi a megfelelő kommunikáció és konfliktuskezelés témáját, amik az általam vizsgált tanári közösségekben is megjelentek, mint fejlesztendő terület.

Konklúziók

Kutatásom során kérdéseimre válaszokat kaptam. Az általam vizsgált szervezetekben több tényező is megtalálható, ami hozzájárulhat a tudás áramlásához. A teljesség igénye nélkül: ötletek megosztása, kapcsolattartás, közös célok, közös mentális modellek a tanulással és a tudással kapcsolatban. Az általam vizsgált mindkét mintánál elmondható, a kérdőív eredményei és az interjúk alapján is, hogy úgy vélik a tanulás egy egész életen át tartó folyamat. Továbbá mind a tanárok, mind a hallgatók nyitottak tudásuk megosztására és a másoktól kapott tudás befogadására is. A generációk közötti legnagyobb különbséget az online tér és ITK eszközök ismeretének mértéke jelentette, illetve az idősebb generációk esetében már megjelenik a kiégés veszélye is, ami motivátlansághoz és bezárkózáshoz vezethet. A hallgatók az online tér szélesebb ismeretének köszönhetően gyakrabban és nagyobb hajlandósággal osztják meg tudásukat internetes felületeken is, míg az idősebb korosztályok jobban preferálják a személyes interakciókat. A három vizsgált szint közül (egyéni, szervezeti és közösségi) a legtöbb hiányosságot, akadályozó tényezőt a szervezeti szinten véltem felfedezni. A kérdőív és az interjúk eredményei alapján a legmarkánsabb akadályozó tényezők a kommunikációs problémák, a konfliktuskezelés hiánya (nézeteltérések és véleménykülönbségek nem megfelelő kezelése), időhiány és a vezetőségtől jövő támogatás hiánya. Motivációt jelent azonban a közösség tagjainak tudásuk megosztásában mások önzetlen segítése és a személyes kapcsolatok milyensége.

Összefoglalás

A szakdolgozatom megerősítette bennem azt a gondolatmenetet, hogy a közösségekben igenis szükség van az aktív tudásmegosztásra, ugyanis ez segíti a problémamegoldást, növeli a hatékonyságot és gyorsítja a kívülről érkező változásokra adott reakciókat. Az is világossá vált számomra, hogy a tudásmegosztás rengeteg tényezőből fakad. Ezek közül, amely számomra kimagaslott az elsősorban a tudatosság, de nem elhanyagolható a kommunikáció, a szervezeti kultúra és az értékrend sem. A tudásmegosztó környezet megteremtésekor első lépésként a közösségen belüli kommunikációval, kultúrával és értékrenddel érdemes foglalkozni, ugyanis ezekre lehet később közös célokat építeni. Érdemes ezek mellett nagy hangsúlyt fektetni a személyes kapcsolatok tudatos gondozására, illetve az idő -és erőforrás gazdálkodásra is.

Az általam bemutatott eredmények alapján úgy vélem ezen tényezők megléte segíti hozzá egy közösség tagjait, hogy nyissanak egymás segítése és saját tudásuk megosztása felé. Mint leendő közösségszervező, humánfejlesztő szakember nagyban érzem a felelősségem ezen tényezők elősegítésében, fejlesztésében és megtartásában. Úgy vélem a képzésen megszerzett szakmai tudásommal és dolgozatom eredményeivel hozzájárulhatok ahhoz, hogy a szervezetek megfelelő értékrendszert és kultúrát tudjanak kialakítani, amelyhez az egyének gördülékenyebben tudnak kapcsolódni saját céljaikkal, értékeikkel. Továbbá az általam feltérképezett eredmények és modellek gyakorlatba való átültetésével olyan képzések hozhatók létre, amelyeken keresztül a közösségek, szervezetek elsajátíthatják azt a tudást, amely hozzásegíti őket a közös célok és az egyéni célok megtalálásában és a motiváció és bevonódás megteremtésében.

A tanulságok levonását és a kritika megfogalmazását is fontosnak tartom dolgozatom kapcsán. Munkámra visszatekintve, az a meglátásom, hogy a kutatási eredményeim jobban tükröznék a valóságot, ha több szakmai közösséget is bevontam volna mind a kvalitatív, mind a kvantitatív folyamatba. Továbbá, ahogyan a mellékletben csatolt kérdőívemben látható, főként az egyéni mentális modellekre koncentráltam, a legtöbb kérdés ezen a szinten van megfogalmazva. Az eredmények alapján azonban azt a következtetést tudtam levonni, hogy a tudásmegosztást kialakító tényezők szervezeti szinten a leghiányosabbak. Ha most készíteném el a kérdőívemet, a három szint érdemleges összehasonlítása érdekében, arra törekednék, hogy az egyes szinteket ugyanolyan részletességgel vizsgáljam. Továbbá a likert skálát páros fokozatra módosítanám, ezáltal egyértelműbb válaszokat kaphatnék, mert a tartózkodás lehetősége megszűnik. Jelen dolgozatban a tudásmegosztás főként „alkalmazotti” szemszögből került górcső alá, ezért fontosnak tartom az érem másik oldaláról is láttatni a témát. Úgy vélem vezetői oldalról is érdemes lehet megvizsgálni a kérdéskört. További kutatási témának javaslom a kommunikációs és a konfliktuskezelési problémák háttérében meghúzódó tényezők vizsgálatát. Illetve tanári közösség esetében érdemesnek találom annak a további vizsgálatát is, hogy van-e összefüggés a Nemzeti Aparenter és a Pedagógiai Életpálya Modell teljesítésével járó stressz és tudásmegosztást érintő motiváció között. Továbbá, a vírus helyzet megszűnése után és a tantermi oktatás visszaállítással egy szociometriai kutatással is érdemes lehet megvizsgálni, hogy a tanári szobák elrendezése és az ülésrendek, hogyan befolyásolják a tagok közötti tudásmegosztást.

Zárásként szeretném holisztikusan megközelíteni a tudásmegosztást és tágabb dimenzióit is megmutatni. Közösségszervezőként nem csak egy zárt csoportban tudunk hasznos munkát végezni, hanem akár különböző intézmények együttműködését is elősegíthetjük munkánkkal.

Dolgozatomban a zárt közösségekre koncentrálok és ezek belső interakcióit vizsgálom. Kölcsönhatások azonban nem csak a közösségeken belül jönnek létre, hanem intézmények és szervezetek között is. Úgy vélem ez egy nagyon izgalmas terület lehet a szakmánkon belül, ami új kihívásokat, lehetőségeket és interdiszciplináris kapcsolatokat tartogat magában.

Végezetül szeretném kiemelni dolgozatom azon elemét, amely úgy érzem a leginkább hozzájárult személyes fejlődésemmhez. Egy interjú alkalmával lehetőségem volt hosszasan beszélgetni a közösségi tanulás szakmai fejlődésben betöltött szerepéről. A tanulás, mint egyéni műfaj is fontos szerepet tölt be az életemben, azonban ennek az átemelése közösségi szintre egészen új kapukat nyitott meg számomra. A tanulás ezen formájának az ereje a társas interakciókban van. Minőségét meghatározza, hogy a tagok milyen interperszonális kapcsolatot ápolnak egymással. A folyamat fontos eleme a kölcsönös visszajelzések adása és fogadása, illetve egymás probléma megoldási folyamatának megértése. A téma mély nyomot hagyott bennem, leendő szakemberként szeretném minél több közösségben megteremteni az együtt gondolkodás ezen formáját.

Irodalomjegyzék

Báger, G. & Bogyó, T. & Goldperger, I. & Hegedűs, Á. & Kiss, D. & Örlös, L. & Pulay, Gy. & Roóz, J. & Szorcsik, S. & Vigvári, A., 2008. *Tudásalapú gazdaság és társadalom*. Budapest: Állami Számvevőszék. Fejlesztési és Módszertani Intézet Elérhető: <https://www.asz.hu/storage/files/files/Szakmai%20kutat%C3%A1s/2008/t268.pdf?ctid=738> [Hozzáférés dátuma: 2021.02.02.]

Barabási, A-L., 2020. *A hálózatok új tudománya*. Budapest: Libri Kiadó.

Belbin, M., 2018. *A team avagy az együttműködő csoport*. Budapest: Edge 2000 Kiadó.

Bencsik, A., 2007. *A jó pap és az üzleti stratégia*. Tudástőke Konferenciák Elérhető: <https://docplayer.hu/2480015-Dr-bencsik-andrea-a-jo-pap-es-az-uzleti-strategia.html> [Hozzáférés dátuma: 2021..02.12.]

Bencsik, A., 2009. *A tudásmenedzsment emberi oldala*. Miskolc: Z-Press Kiadó Kft.

Brown, A., 2009. *Higher Skills Development at Work*. A commentary by the Teaching and Learning Research Programme. London: TLRP

Castells, M., 2006. *A tudás világa: Manuel Castells és Martin Ince beszélgetése*. Budapest: Napvilág Kiadó, 2006.

Cheung, C., M. & Lee, M., 2009. Understanding the sustainability of a virtual community: model development and empirical test. *Journal of Information Science*, [e-folyóirat] 35(3), pp. 279-289. DOI: 10.1177/0165551508099088

Collins, H. M., 1993. The structure of knowledge, *Social Reseach*, Baltimore: The John Hopkins University Press.

Cropley, 1980. Lifelong and lifewide learning. [online] Elérhető: https://www.researchgate.net/figure/Lifelong-and-lifewide-learning-from-Cropley-1980_fig6_278028177 [Hozzáférés dátuma: 2021..02.28.]

cskwiki.hu., 2020. Közösségi tanulás. Elérhető: <https://cskwiki.hu/kozossegi-tanulas/> [Hozzáférés dátuma: 2021..02.25.]

Döry, T., 2005 *Regionális innováció-politika: Kihívások az Európai Unióban és Magyarországon*. Pécs: Dialóg Campus Kiadó

Faragó, M., 2003. *Mentálhigiénés pedagógiai, pszichológiai fogalomtár pedagógushallgatóknak és gyakorló pedagógusoknak*. Budapest: Országos Pedagógia Könyvtár és Múzeum

Gönczöl, E., 2009. *A tudásmegosztás formális és informális közösségei*. [online] Elérhető: <https://osztalyfonok.hu/677/> [Hozzáférés dátuma: 2021.02.05.].

Halász, G., 2003. A munka átalakuló világa és az oktatással szembeni igények. *Útközben – Minőségfejlesztés a tanulásfejlesztésért*. Szeged: Qualitas T&G Kft. Elérhető: [http://halaszg.elte.hu/download/Munka%20-%20kompetenciak%20-%20min.bizt%20\(Szeged%20011105\).htm](http://halaszg.elte.hu/download/Munka%20-%20kompetenciak%20-%20min.bizt%20(Szeged%20011105).htm) [Hozzáférés dátuma: 2021..02.02.].

hrportal.hu, 2014. Azé a tudás, aki megszerzi?. Elérhető: <https://www.hrportal.hu/hr/aze-a-tudas-aki-megszerzi-20140528.html> [Hozzáférés dátuma: 2021..02.15.].

Hur, J. W. & Brush, T. A., 2009. Teacher Participation in Online Communities: Why Do Teachers Want to Participate in Self-generated Online Communities of K-12 Teachers?. *Journal of Research on Technology in Education*, [online] 41(3), pp. 279-303. Elérhető: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ835241.pdf> [Hozzáférés dátuma: 2021.02.08.].

Kaposi, J. 2014. Élethosszig tartó tanulás. [online] Elérhető: http://www.kaposijozsef.hu/wp-content/uploads/2014/02/04_Elethosszig-tarto-tanulas.pdf [Hozzáférés dátuma: 2021..02.28.].

Keczer, G., 2016. A tudásmenedzsment és az emberi erőforrás menedzsment kapcsolata - a tudásmegosztás elősegítése a szervezetben. *Taylor*. [online] 8(5). pp. 166-176. Elérhető: <https://ojs.bibl.u-szeged.hu/index.php/taylor/article/view/13067> [Hozzáférés dátuma: 2021..02.12.]

Kianto, A. & Andreeva, T., 2012. Does KM really matter? Linking KM practices, competitiveness and economic performance. *Journal of Knowledge Management*, [online] 4. sz., pp. 617-636. Elérhető: https://www.researchgate.net/publication/242207042_Does_knowledge_management_really_matter_Linking_knowledge_management_practices_competitiveness_and_economic_performance [Hozzáférés dátuma: 2021..02.20.].

Koltói, L., 2009. Tudásmegosztás és-teremtés tanárok online szakmai közösségében. *Iskolakultúra Online*, [online] 3 sz., pp. 42-51 Elérhető http://misc.bibl.u-szeged.hu/45539/1/iol_2009_002_042-051.pdf [Hozzáférés dátuma: 2021..02.11.].

Koren, M., 2004. The law of two prices: trade costs and relative pricevariability. *IEHAS Discussion Papers*. [online] Elérhető: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/108064/1/MTDP0422.pdf> [Hozzáférés dátuma: 2021..02.25.].

KPMG Academy, 2014. Szervezeti tudásmegosztás Magyarországon. Elérhető: <https://docplayer.hu/3059140-Szervezeti-tudasmegosztas-magyarorszag-2013-2014-kpmgakademia-hu.html> [Hozzáférés dátuma: 2021..02.13.].

Kraiciné, Sz., M., 2009. Az élethosszig tartó tanulás kihívásai: középpontban a tanulószervezet. *Iskolakultúra*, [online] 12. sz., pp. 131-143. Elérhető: http://real.mtak.hu/58002/1/4_EPA00011_iskolakultura_2009-12.pdf [Hozzáférés dátuma: 2021..02.02.].

Lakner, Sz., 2018. *A tudásmenedzsment új kihívásai – az egyéni és szervezeti tudás mozgósítása coaching szemlélettel.* Opus et Educatio. Elérhető: <http://opuseteducatio.hu/index.php/opusHU/article/view/237/398> [Hozzáférés dátuma: 2021..02.12.].

Lencioni, P., 2002. *The Five Dysfunctions of a Team*. San Francisco: Jossey-Bass

Lin, C., & Chen, M., 2009. Factors Affecting Teachers' Knowledge Sharing Behaviors and Motivation: System Functions that Work. [egyetemi doktori disszertáció]. Képzés helye: National Changhua University of Education, Taiwan , [online] Elérhető: <http://120.107.180.177/1832/9802/98-2-14pa.pdf> [Hozzáférés dátuma: 2021..02.11.].

Lovász, K., 2012. Tudásmenedzsment a könyvtárakban, különös tekintettel a felsőoktatási könyvtárak tudásgazdálkodásban betöltött szerepére. [egyetemi doktori disszertáció]. Képzés helye: Irodalomtudományi Doktori Iskola, Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Elérhető: <http://doktori.btk.elte.hu/lit/bognarnelovaszkatalin/diss.pdf> [Hozzáférés dátuma: 2021..02.11.].

Lundvall, B., 2000. Knowledge Management in the Learning Economy. [online] Elérhető: https://www.researchgate.net/publication/237458344_Knowledge_Management_in_the_Learning_Economy [Hozzáférés dátuma: 2021.02.05.].

Maslow, A., 2017. *A theory of human motivation*. United States: Dancing Unicorn Books

Mercer, S. & Dörnyei, Z., 2020. *Engaging Language Learners in Contemporary Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press

nkp.hu, 2020. A globális világgazdaság. [online] Elérhető: https://www.nkp.hu/tankonyv/tortenelem_12/lecke_05_032 [Hozzáférés dátuma: 2021.02.01.].

Nonaka, I., 1991. The knowledge-creating company. *Harvard Business Review*, [online] Elérhető: <https://memberfiles.freewebs.com/84/90/65819084/documents/The%20Knowledge-Creating%20Company.pdf> [Hozzáférés dátuma: 2021.02.08.].

OECD, 2001. Competencies for the knowledge economy. [online] Elérhető: <http://www.oecd.org/innovation/research/1842070.pdf> [Hozzáférés dátuma: 2021.02.02.].

Polányi, M., 1994. *Személyes tudás I*. Budapest: Atlantisz Kiadó.

Powell, W. W. & Snellman K., 2004. The Knowledge Economy. *Annual Review of Sociology*. 30. sz., pp. 199-220. DOI: 29.010202.100037

Sándori, Zs., 2002. Mi a tudásmenedzsment? Elérhető: <https://mek.oszk.hu/03100/03145/#> [Hozzáférés dátuma: 2021..02.04.]

Senge, P., 1990. *The Fifth Discipline*. New York: Doubleday

Sveiby, K. E., 2001. *Szervezetek új gazdagsága: a menedzselt tudás*. Budapest: KJKKERSZÖV

Tomka, J., 2009. *A megosztott tudás hatalom*. Budapest: Harmat Kiadó

Török, L., 2019. *Bizalom a vezetésben*. Budapest: Török László

Tudományos és Köznyelvi Szavak Magyar Értelmező Szótára. Elérhető: [adat.jelentese - Tudományos és Köznyelvi Szavak Magyar Értelmező Szótára \(meszotar.hu\)](http://adat.jelentese-tudomanyos-es-koznyelvi-szavak-magyar-ertelmező-szótára-meszotar.hu) [Hozzáférés dátuma: 2021..02.04.].

UNESCO, 2005. Towards knowledge societies. UNESCO, Paris. Elérhető: http://old.unesco.kz/publications/ci/2005/05World_Report_on_knowledge_societies_ENG.pdf [Hozzáférés dátuma: 2021..02.02.].

Z. Karvalics L. & Juhász L., 2008. *Társadalmi informatika I.* Budapest:Információs Társadalomért Alapítvány, pp. 78-79.

Z. Karvalics, L. & Kollányi., B. 2006. *A humán tőke és a versenyképesség.* Tanulmányok Magyarország versenyképességéről Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó, [online] pp. 109-110. Elérhető: https://szociologia.tk.hu/uploads/files/archive/4_versenykepesség.pdf [Hozzáférés dátuma: 2021..02.02.].

Z., Karvalics, L., 2009. A tudás termelése és elosztása az egyesült államokban: Fritz machlup újraértékelése az információs társadalom elmélettörténetében. *Információs Társadalom*, [online] 2. sz., pp. 20-34. Elérhető: https://www.researchgate.net/publication/287167008_A_tudas_termelese_es_elosztasa_az_egyesult_allamokban_Fritz_machlup_ujraertekelese_az_informacios_tarsadalom_elmelettorteneteben [Hozzáférés dátuma: 2021..02.02.].

Mellékletek

Kérdőív kérdései

Első blokk: egyéni szinten vizsgál, motivációt, hozzáállást, hiedelemrendszert, tapasztalást

1. Mennyire ért egyet az alábbi állítással? Gyakran olvasok, tájékozódok a magam érdeklődési körében.
2. Mennyire ért egyet az alábbi állítással? A tanulás egy élethosszig tartó folyamat.
3. Mennyire ért egyet az alábbi állítással? Úgy érzem, nem akarok már új ismereteket elsajátítani.
4. Mennyire ért egyet az alábbi állítással? Szívesen osztom meg tapasztalataimat, véleményemet másokkal.
5. Mennyire képes tanácsot, információt, támogatást kérni, ha szükséges
6. Mennyire ért egyet az alábbi állítással? Ha valamiben elakadok, személyesen gyakrabban kérek segítséget, mint online.
7. Mennyire bízik az online szolgáltatásokban? (fájltároló programok; online közös dokumentum szerkesztő programok; közösségi hálózatok; tudományos adatbázisok, stb.)
8. Mennyire ért egyet az alábbi állítással? “Nem osztom meg az interneten (a) saját tapasztalatot, tudást, mert félek, hogy ellopják”
9. Mennyire ért egyet az alábbi állítással? Gyakran hátráltat új dolgok kipróbálásában az, hogy nem vagyok jártas az online platformokon.
10. Mennyire ért egyet az alábbi állítással? Ha valaki nem tud/ért valamit, szívesen megtanítom/elmagyarázom neki a dolgot.
11. Mennyire ért egyet az alábbi állítással? Amikor segítek a másoknak, bízom abban, hogy viszonzni fogja.
12. Mennyire ért egyet az alábbi állítással? Ha megosztom a tudásomat másokkal, akkor elveszítem a versenyelőnyömet”
13. Mennyire ért egyet az alábbi állítással? Alapvetően bízok a másoktól származó információkban.
14. Mennyire ért egyet az alábbi állítással? Szívesen hallgatok meg más embereket, mert sokat lehet tanulni egymás tapasztalataiból.
15. Mennyire ért egyet az alábbi állítással? Úgy érzem, nincsen időm arra, hogy megosszam a saját tapasztalataimat másokkal.

Második blokk: Közösségre vonatkozó kérdések

1. A közösségemben hangsúlyos szerepet kap a különböző ötletek megosztása.
2. A közösségemben hangsúlyos szerepet kap a tagok közötti kapcsolattartás.
3. A közösségemben hangsúlyos szerepet kap a közös célok megosztása, kommunikálása.

Harmadik blokk: Szervezetre vonatkozó kérdések

1. Nyugodtan ki merem mondani, amin éppen jár az eszem.
2. Ha hibát követek el, azt gyakran felróják nekem.
3. Az emberek könnyedén beszélnek a problémáikról és egymás közötti nézeteltéréseikről.
4. Értékelik a különböző véleményeket.
5. Gyakran részt veszek munkahelyi közegen túlmutató társas együttléteken a kollégáimmal. (Covid előtt)