

TITKOS Csaba

## IDEÁLTÍPUSOK A TUDÁSTRANSZFERBEN

**A tanulmány a képzés-fejlesztés háttérében lévő – magyarázó erejű – tipológiát vázol. Osztályozza és elemzi a tudásátadás ideáltípusok fajtáit, felhasználva Max Weber ideáltípus-fogalmát. Megkülönbözteti a szemlélet és módszer típusú/tárgyú tudás átadását, és alapváltozók mentén összehasonlítja őket. Továbbá a viselkedés-változást célzó tudásátadás kompetenciaalapú vizsgálata során területspecifikus módszereket elemez.**

**Kulcsszavak:** ideáltípus, szemlélet és módszer típusú tudásátadás, viselkedésváltozás, specifikus fejlesztési eszköztár

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

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

Kiemeli a tanulmány a kérdés, a kérdésfelvetés szerepét. Rámutat a kérdések erőforrás- és tudásaktiváló szerepére, továbbá a viselkedésváltozást célzó tudásátadás kompetenciaalapú vizsgálata során

területspecifikus módszereket elemez. Kifejti, hogy a viselkedést meghatározó kompetenciák sokszínűsége sokféle, mélységében és módszertanában különböző eszköztárat és felkészültséget követel. Mind az átadó, mind a befogadó oldal felelősségét hangsúlyozva rámutat a közös nyelv és paradigmák szerepére.

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

### A tudás fogalma

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

aspektust emelem ki, ugyanis ezek mutatnak rá a tudásátadás tárgyi szempontú – Max Weber-i értelemben vett – ideáltípusaira.

### Az ideáltípus fogalma

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

- a megismerés folyamatában nem célt, hanem eszközt jelent, etalon jelleggel a valóság mérésére, az ideáltípustól való eltérés vizsgálatára szolgál,
- szellemi termék, nem valóságosan létező, reálisan ható erő,
- nem norma, nem az értékelés, hanem a megismerés eszköze.

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

### A tudásátadás ideáltípusos osztályozása

Ebben a tanulmányban a statikus, történeti individuum értelmében vett ideáltípus-fajta segítségével elemzem a tudásátadást. E szerint különítem el a szemléletmódot, illetve a módszert adó tudást. Ez a tárgyi különbözőség utal a tudás korábban kiemelt két aspektu-

sára, miszerint az egyfelől valamiféle intellektuális eszencia, másfelől tapasztalati kompetenciaélmény. A továbbiakban a tárgyak, illetve a tudás aspektusai alapján elkülönített két típus leírásával foglalkozom. Módszerem az operacionalizálás, mérhető vagy legalábbis azonosítható változók mentén vizsgálom őket. A változók: az alapkérdés, az irányultság, az eredmény, az ismeret jellege, az ismeret formája, az ismeret forrása, a következmény (1. táblázat).

1. táblázat

A tudásátadás ideáltípusai

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

Forrás: Saját szerkesztés

### A tudásátadás változói

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

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

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

*Az ismeret jellege:* Más az ismeret jellege is a két típusnál. Az egyik (a szemléletmód) általános, pontosabban holisztikus, míg a másik specializált, pontosabban redukcionista ismereteket közöl. Az egyik az összefüggések, a minden mindennel összefügg bonyolultságát és szépségét felvázolva mesél a világról, a másik a fókuszált terület mikrovilágáról szól (Mérő,

1989: p. 75., p. 88–89.). Sokszor koncentráldik erre a változóra a befogadó kritikája. Az első esetben a „nem mondott semmi konkrétat, megfoghatót”; „mihez kezdjek ezzel?”; „mire használható?” mondatok fejezik ki a nemtetszést. A második típusnál a „részeiben értem, de nem látom át”, „nem látom a fától az erdőt” típusú kijelentések lehetnek jellemzők.

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

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

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

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

## A modell tanulságai

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

a) A befogadó (a tudásátadás címzettje) az általa kívánatos következményből (bölcsesség vs hatalom)

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

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

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

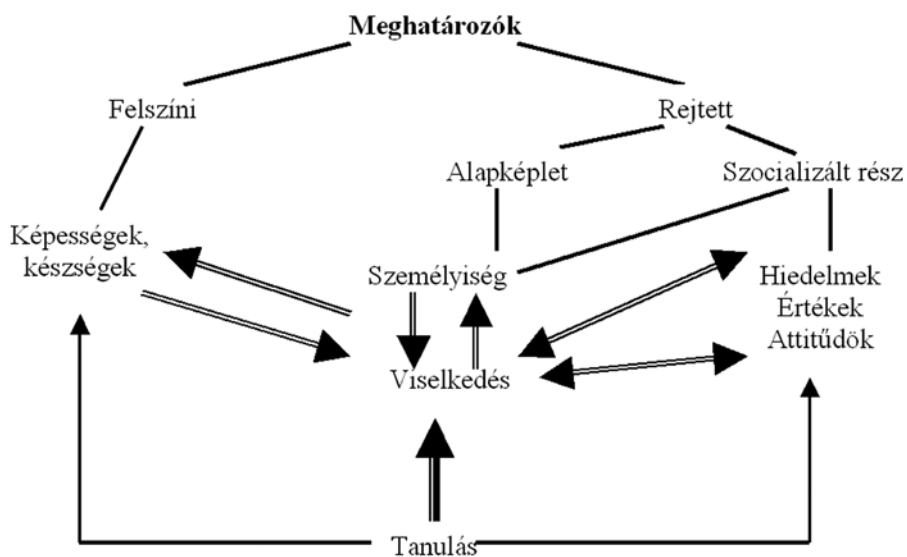
c) A két ideáltípus egyéb sajátosságai további lehetőséget kínálnak a tudást átadók számára. A *szemléletmód típusú/tárgyú tudásátadás során különös jelentősége van a kérdéseknek*. Talán fontosabbak is, mint a válaszok. Ennek egy filozófiai-bölcséleti és egy szociálpszichológiai oka van. A filozófiai-bölcséleti oka a kérdések és válaszok különbözőségéből fakad. Ugyanis a gondolkodás sokszor felvet olyan kérdéseket, amelyeket megválaszolni akár aktuálisan, akár általában képtelen. Ez azonban nem negatívum, csupán tény, amely abból fakad, hogy tökéletes kérdéseket fel lehet tenni, tökéletes válaszokat adni viszont szinte sohasem lehetséges. Ez nem csupán filozófiai és társadalomtudományi, hanem természettudományi sajátosság is, azaz a „tudományos igazságokra” általában érvényes.

Nagyobb szellemi teljesítmény egy új/valóban új kérdés felvetése, mint egy meglévő kérdésre adott n+1-edik válasz. A tökéletes kérdések egyike: Ki vagy? Kuriózusként egy tökéletes válasz /Mózes fenti kérdésére/ az Úrtól: „Vagyok, aki vagyok.” S mivel a vagyok a létige ragozott formája, itt nem tautológiáról van szó. A szociálpszichológiai ok, hogy a kérdésekre saját válaszok születhetnek, melyek lehetővé teszik ezek tartós és mély integrálását: internalizációját, szemben a kész válaszokra való ragálás egyéb módjaival: a csábítás vagy erőszak szülte, többnyire kérészéletű behódolással és az emóciók változékonyságának kitett azonosulással (Aronson, 2002: p. 52-57.). A kérdéseknek tehát kitüntetett – a befogadót mozgósító – szerepe van a szemléletmód típusú tudásátadásban.

d) *A módszer típusú/tárgyú tudásátadás sajátossága, hogy itt viselkedésváltozás elérése a cél.* Ennek még nagyobb horderejű következményei vannak. A viselkedés belső környezetének (1. ábra, Titkos, 2009: p. 68.) vizsgálata segít ennek feltárásában. Az ábrán jól látszik, hogy a viselkedés meghatározói közt olyan, a belső pszichológiai környezethez tartozó elemeket tartunk számon, mint: a képességek, a készségek, a személyiség, a hiedelmek, az értékek, az attitűdök. Persze a viselkedést meghatározó külső tényezők nem kevésbé fontosak. Különös jelentősége van a szituációnak. Ennek igazolására nagy súlyt helyeztünk a szociálpszichológia tudományára. Elég ha Milgram áramütés (Aronson, 2002: p. 57–63.), vagy Zimbardo börtönkísérletére (Aronson, 2002: p. 30-31., p. 293.) gondolunk, vagy az „alapvető attribúciós hiba” fogalmára, amely azt a tendenciát jelzi, miszerint túlértékeljük azt, amennyire a belső diszpozíciós tényezők meghatározzák az emberek viselkedését, ugyanakkor alábecsüljük a szituációs tényezők szerepét.

Nem kevésbé fontos persze a szocializáció, melynek során hiedelmeinket, értékeinket, at-

A viselkedés belső környezete



Forrás: Titkos (2009: p. 68.)

titűdjeinket és viselkedésmintáinkat sajátítjuk el. Életünkön át tartó tanulási folyamatban érik személyiségünk, fejlődnek készségeink, és többnyire annak a kultúrának a lenyomatai leszünk, amelybe beleszülettünk.

Az 1. ábra jól mutatja azt is, hogy a viselkedésváltozást a tanulás indukálja, mégpedig több irányból. Direkt módon hat a viselkedésre, vagy indirekten a képességek és készségek, a személyiség, illetve a hiedelmek, értékek, attitűdök felől. Felmerül a kérdés: vajon a direkt és a többféle indirekt irány milyen különböző technikákat követel a módszer típusú/tárgyú tudásátadás során? Vannak-e adekvát formái a különféle irányoknak, utaknak? Nos, ezek az irányok többnyire különféle kompetenciaterületekről indulnak. Sokszínűségük alighanem sokféle, mélységében és technikájában is különböző eszköztárat és felkészültséget követel.

2. táblázat

A kompetenciaterületekhez kapcsolódó fejlesztőeszközök

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

Forrás: Saját szerkesztés

## Adekvát fejlesztőeszközök

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

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

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

Ha személyiségfejlesztés a célunk, akkor ehhez bizonyosan sajátos módszerekre van szükség, olyanokra, amelyek erre a „kísérletre” születtek: a viselkedésen túli terület átdolgozásának kísérletére. Speciális eljárások sora tesz kísérletet a személyiség rejtett aspektusainak feltárására. Ilyen módszer az analízis, a pszichodráma, a kineziológia, a hipnózis, az NLP (neurolingvisztikai programozás) (Bíró, 1995), a KIP (katatim imaginatív pszichoterápia) (Bölcs, 1988), az EGO-state. Ezek többnyire terápiában használatosak, bár némelyikük – az NLP, a pszichodráma (Blatner, 2004) – egyes elemeket tréningeken is hasznosítják.

„Fontosnak tartom itt kissé átszellőztetni a *terápia* fogalmát, mert talán némelyek számára ijesztően hat. Terápiaértékű és –tartalmú lehet bármely baráti beszélgetés, amennyiben – akár tudattalanul is – tartalmazza a rogersi (Rogers, 2004) hármas alapelveit:

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

Természetesen a terápiának különböző szintjei vannak, bár lehet, hogy csak nehézségben és csak a terapeuta számára. A terápiás odafordulás azonban alapmózzanataiban valószínűleg azonos (Titkos, 2009: p. 75).

## Konvergencia és konklúzió

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

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

*A negatív:*

- a valóságban tisztán nem léteznek,
- nem kívánnak minősítés alapjául szolgálni.

*A pozitív:*

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

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

## Felhasznált irodalom

- Aronson, E. (2002): A társas lény. KJK-KERSZÖV, Budapest
- Bíró Gy. (1995): Rövid pszichoterápiák strukturált szintézise, avagy az NLP alapfogalmai (Kézirat)
- Blatner, A. (2004): A pszichodráma alapjai, történet, elmélet, gyakorlat. Animula, Budapest
- Bölcs E. (1988): Katatim imaginatív pszichoterápia (KIP). (kézirat) [http://www.sasovits.hu/anyag/meter/meter\\_sztori.htm](http://www.sasovits.hu/anyag/meter/meter_sztori.htm)
- Mérő L. (1989): Észjárások. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Rogers, C. (2004): Valakivé válni. A személyiség születése. SHL, Budapest
- Schumacher, E. (1982): A kicsi szép. KJK, Budapest
- Titkos Cs. (2009): A személyiség kaizen-elve. Vezetéstudomány XL. Évf. 7-8. p. 67–77.
- Weber, M. (1967): Szociológiai alapfogalmak. in: Gazdaság és Társadalom. KJK, Budapest