

BENCSIK Andrea – MAROSI Ildikó

A „TUDÁS TEMPLOMAI” HÍVŐK ÉS SZERZETESK NÉLKÜL? –

AVAGY TUDÁSMENEDZSMENT A FELSŐOKTATÁSBAN

Az egyre gyorsuló változások, az egyre szigorodó követelmények között kiéleződő verseny rákényszeríti a gazdasági élet szereplőit a tudásmenedzsment-rendszerek mint versenytényező kialakítására és működtetésére. Am a piaci változások nem állnak meg az egyetemek, a főiskolák falainál, begyűríznek a felsőoktatási intézmények életébe is. A szerzők tanulmányukban – nagy léptékben – végigkövetik, hogy milyen változtatások történtek az elmúlt néhány évben, és megvizsgálják, rendelkezik-e a felsőoktatás a tudásmenedzsment szervezeti és működésbeli feltételeivel, illetve milyen lehetőségek rejlenek ennek a szellemnek a kiteljesítésében. Ez egyúttal a felsőoktatási intézményekből kikerülő fiatalok magatartását, munkához való hozzáállását is jellemzi, mely előrevetíti a piaci viszonyok között működő szervezeteken belüli tudásmegosztás, tudástranszfer érvényesítésének képességét.

Kulcsszavak: tudásmenedzsment, felsőoktatás, Magyarország

Az Európai Felsőoktatási Térség (EFT) gondolatának megjelenése, a Bolognai Nyilatkozat követelményeinek való megfelelés, a fokozatos megvalósítás lehetőséget teremtett a közép-kelet-európai felsőoktatás felzárkózásához. Ez a folyamat megváltoztatta az intézmények pozícióit, ami az intézményi menedzsment szerepének és feladatainak változását követeli meg.

A gazdasági, tudományos, technológiai versenyképes tudás előállításához, generálásához szükséges tudásmenedzselés céljai egybeesnek a versenyképes Európa tudását célzó folyamatokkal. Az EFT eszméjének megjelenése a *versenyképes tudáshoz* szükséges ismeretek, készségek létrehozása mellett a képzési struktúra elvárásait hangsúlyozza az *esélyek egyenlősége*, a *hatékony* és a *minőség biztosítása* szempontok érvényre juttatásával. Ezeknek a követelményeknek úgy kell eleget tenni, hogy közben magának a felsőoktatásnak a szerepe is megváltozik, annak következtében, hogy az elitképzés és a tömegképzés arányai eltolódtak annak a folyamatnak köszönhetően, amelyben a tanulás a fogyasztás egy sajátos formájává alakult.

A tudásmenedzselés céljai összecsengenek ezekkel az elvárásokkal. Legyen az intézmény *rugalmas* az innováció terén, rendelkezzen az aktív vagy pasz-

szív alkalmazkodás képességével, jelenjenek meg a *gazdaságossági* elvárások a működésében (Liebner, 2001). Ugyanilyen fontos a *minőség* folyamatos fenntartása a működésben és az „eredményben”, valamint a *munkatárs-központúság*. Hangsúlyozott szerepet kap a *teammunka* az oktatói viselkedésben és a hallgatók számára kiadott feladatokban és a számonkérésben is. A tudás menedzselésére a felsőoktatásnak is szüksége van, az EFT megszületésével a tudás széleskörűen terjed, bővül, felerősödik és hozzáférhető – és el is veszíthető, az intézménynek tudnia kell meglévő tudására vigyázni és megóvni azt. A tudásmenedzsmentnek át kell fognia a teljes „üzleti” folyamatot (Tarnai, 2002) – a hallgatói toborzástól kezdve az oktatáson keresztül a tudásbázis építéséig és működtetéséig.

A Bologna-folyamat okozta változások

Az 1999-ben aláírt Bolognai Nyilatkozat nagyszabású feladatokat állított az elkötelezettekkel szemben: könnyen érthető és összehasonlítható fokozatok, kétciklusú képzés bevezetését, kreditrendszer kialakítását és működtetését, egyetemi polgárok mobilitásának segítését. Célul tűzte ki, európai együttműködéssel egy minőség-

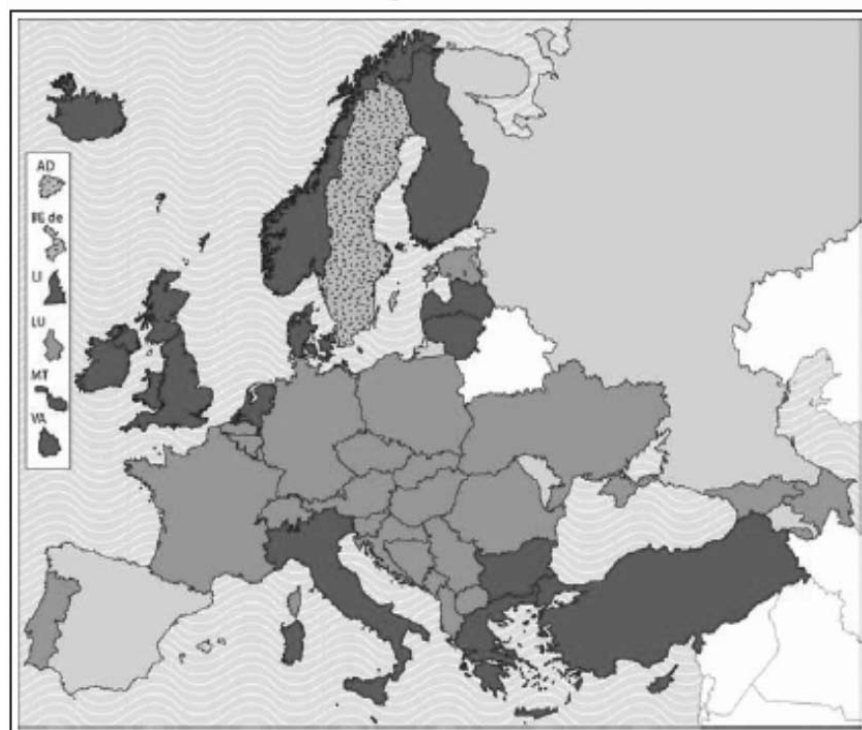
biztosítási rendszer kidolgozását, az európai dimenziók megjelenését az oktatásban, az egész életen át tartó tanulás gyakorlatának elterjesztését, az esélyegyenlőséget, szociális intézkedések, a hallgatói részvétel biztosítását és nem utolsósorban az Európai Felsőoktatási Térség vonzerejének növelését.

Láthatóan ezek külön-külön is nagyon nagy, összetett és komplex feladatok, amelyek nagy részét a különböző országok elkezdtek, és a reformfolyamatokat folytatják, vagy éppen teljesen meg is valósították azokat.

A háromciklusú képzés bevezetésének szintje a Bologna-folyamatban részt vevő országokban

Forrás: Eurydice

Figure A1: Level of implementation of a three-cycle structure compliant with the Bologna Process, 2006/07



- Teljes mértékben alkalmazott (Bologna előtt vagy után) valamennyi vagy a legtöbb oktatási területen
- Széles körű, de fokozatos bevezetés/folyamatos kialakítás és kiterjesztés
- Részleges/korlátozott bevezetés
- Nincs háromciklusú képzési struktúra

A megnövekedett, meglehetősen heterogén hallgatói létszám kitermelte az oktatási programok széles skáláját mind a tanulmányi idő, mind a képzések vonatkozásában. Ha kitekintünk a környező országokra, tapasztalhatjuk, hogy a hatályos és érvényes felsőoktatási törvények kötelező erővel biztosítják a fenti cé-

lok határidőre (2010) történő megvalósítását (1. ábra). A feladatok nagyságát és az elkezdett reformok hatását jól érzékelteti a „visegrádi négyek” országaiban a hallgatói és oktatói létszámok (1. táblázat), valamint a felsőoktatási intézmények számának változása az elmúlt időszakban (2. táblázat).

A reformok mellett párhuzamosan jelentkezik az állam szerepének a változása. A tömegesedés és a kreditrendszer működése következtében az átlagos képzési idő jelentősen, mintegy 20-30 százalékkal hosszabbodik. E súlyos pénzügyi teher miatt az állam egyre inkább kihátrál a felsőoktatás finanszírozásából. Az állam inkább fogyasztóvédelmi szerepet vesz fel azáltal, hogy az intézményi pénzgazdálkodást és a „szolgáltatás” minőségét ellenőrzi, emellett továbbra is jelentős kutatásokat finanszíroz. Ezzel párhuzamosan jelenik meg és egyre erősödik a felsőoktatási intézmény üzleti szerepe. Ez az alapvető szerep a fizetőképes és fizetni hajlandó „kereslet”, hallgatói réteg és a gazdasági szereplők igényeinek kielégítése, amelynek célja az önfenntartás és az önfejlődés.

A kérdés, hogy a Bologna-folyamat által kikényszerített változások segítik vagy hátráltatják a tanulószervezeti működés mint a tudásmenedzsment-rendszer alapvető feltételének megvalósítását. A válasz: igen is meg nem is. A rugalmasság, az alkalmazkodóképesség, a gazdaságosság elvárásait teljesíti, nem úgy a munkatárs-központúságot, a minőségi elvárásokat, a teammunka feltételeit. A részletesebb választásra a későbbiekben még visszatérünk.

Verseny és stratégia

Paradox módon az EFT-hez történő csatlakozással nemcsak regionális vagy kontinentális együttműködés valósul meg, de az országon belüli

intézmények közötti versengés is nemzetközivé válik. A mára kialakult sokszínű, sok helyen jelen lévő és elérhető képzési kínálat nehéz döntés elé állítja a leendő hallgatót, melyik intézményt, helyet, szakot, oktatói kollektívát, oktatási infrastruktúrát, szolgáltatást vagy képzési hozzájárulást válassza. A hallgató

1. táblázat

A hallgatói és oktatói létszámok alakulása a visegrádi négyek országaiban

Forrás: www.cepes.ro

Ország	Hallgatói létszám (fő)		Oktatói létszám (fő)	
	1999/2000	2004/2005	1999/2000	2004/2005
Cseh Köztársaság	187.000	298.196	9.800	14.623
Magyarország	278.997	421.520	21.249	23.787
Lengyelország	1.421.277	1.917.293	80.134	88.914
Szlovákia	85.751	164.661	9.560	12.569

2. táblázat

A felsőoktatási intézmények* száma és a 100.000 lakosra jutó hallgatói létszámok alakulása a visegrádi négyek országaiban (az 1999/2000-es és a 2004/2005-ös tanévben)

Forrás: www.cepes.ro

*magyar, állami és magánintézmények összesen

Ország	Felsőoktatási intézmények száma*		100.000 lakosra jutó hallgatói létszám (fő)	
	1999/2000	2004/2005	1999/2000	2004/2005
Cseh Köztársaság	30	67	1.816	2.923
Magyarország	89	69	2.790	4.166
Lengyelország	286	427	3.673	5.023
Szlovákia	23	27	1.618	3.058

választásában jelentős szerepet játszik a személyes érdeklődésen túl a munkaerő-piaci elhelyezkedés esélye, a várható jövedelem nagysága. Legalább ilyen fontos az intézmény pozicionálása, képzési kínálata, jelenléte, jellemzőinek, értékeinek felvállalása, megőrzése, továbbadása. A munkaerőpiacon érvényesülő vagy boldogulni kívánó egyén próbál képzésekről, intézményekről, oktatókról, szakmákról információt szerezni, vagy felidézni a velük kapcsolatos, már meglévő ismereteit. Ahhoz, hogy információhoz jussanak, különböző forrásokat használnak fel, különböző publikációkat, tájékoztatókat, felvételi rangsorokat, rendezvényeket, munkaerő-piaci prognózisokat, elhelyezkedési lehetőségeket keresnek, ismerősöket kérdeznek meg. Mindent azért is teszik, hogy felmérjék, mit vár tőlük az intézmény, milyen követelményekre számíthatnak. Az intézmények létfontosságú feladata, hogy sajátos képzési kínálatukkal megkülönböztessék magukat a többi intézménytől oly módon, hogy a leendő hallgatók kedvezőbbnek, jobbnak, többnek, hasznosíthatóbbnak érezzék a kínált tudást, a megszerzhető kompetenciákat. A felsőoktatásnak is meg kell tanulnia, és egyre magasabb szinten alkalmaznia kell a marketingmenedzsment-feladatokat is, hiszen képzési kínálatát a piaci elvárásoknak megfelelően fejlesztenie kell. Megjelenik bizonyos árképzési politika alkalmazása is azáltal, hogy az állam által ajánlott képzési hozzájárulás

összegétől a különböző intézmények eltérhetnek. Piacteremtési lehetőséget jelent a külföldiek felé történő nyitás, vagyis az idegen nyelven történő képzések számának bővítése itthon, illetve indítása külföldön, különösen a határ menti, regionális együttműködés területén. Az intézmények által folytatott „értékesítési politika” jelenik meg a különböző hirdetésekben, a hallgatókért folytatott küzdelemben. Ilyen például a gyermekmegőrzés a tanuló kismamák esetében, vagy laptop biztosítása az első helyet megjelölő és felvételt nyert hallgatóknak, vagy akár az intézményt népszerűsítő, felvételi időszak előtt folytatott népszerűsítést célzó, középiskolai vagy külföldi „road-show”.

A versenyben különböző esélyekkel és stratégiákkal jelennek meg a nagy múltú, viszonylag megingathatatlan presztízzsel rendelkező és a nem egyetemi típusú, alacsonyabb státusban lévő intézmények. Ma már elengedhetetlen, hogy egy intézmény folyamatai, képzési programjai, kutatási projektjei alaposan át gondolt, egységesen kommunikált, következetesen végrehajtott stratégiába illeszkedjenek. Ennek megvalósítása erős és elkötelezett vezetést követel, hiszen sokszor egy intézményen belül nagyon különböző tudományterületeket művelő, időnként eltérő földrajzi helyen, nagyfokú autonómiával rendelkező karok céljainak és lehetőségeinek összehangolásáról van szó. A stratégia kialakításáról nem beszélhetünk néhány alapvető tech-

Egy képzeletbeli egyetem SWOT-analízise

Forrás: saját összeállítás

	Erősségek	Gyengeségek
Belső tényezők	patinás hírnév népszerű szakok monopolhelyzet	előregedett oktatási infrastruktúra kevés idegen nyelvű szak szűkös fizikai méretek
	Lehetőségek	Fenyegetések
Külső tényezők	jó kapcsolatok növekvő hallgatói létszám nincs versenytárs	szűkülő állami támogatás folyton változó jogi szabályozás kifelé (külföld) irányuló oktatói mobilitás

nika, mint pl. a SWOT- és/vagy PEST-elemzés elvégzése, eredményeinek figyelembevétele nélkül (3. táblázat). Vagyis az intézményi erősségek, gyengeségek, és a környezet adta lehetőségek és korlátok, valamint minden külső befolyásoló tényező ismerete alapvető fontossággal bír.

Az intézmények a stratégiaalkotásuk az ún. „kemény” módszerek, mint a praktikus, racionális, objektív adatok elemzése, mechanikus megoldások kidolgozása mellett egyre inkább figyelembe veszik a „puha”, vagyis a kreatív, innovatív, intelligens megoldási javaslatokat, a jövőre vonatkozó szakértői becsléseket. A társadalmi-gazdasági környezettel való kapcsolatban bukkan fel a *szolgáltató egyetem* koncepciója, amely „nemcsak termeli és eladja a tudást, hanem az eredményeket installálja és felügyeli a felhasználást. A *kiterjesztett egyetem* pedig biztosítja az akadémiai aktivitás folyamatosságát az oktatás, az alap kutatás, az alkalmazott kutatás, a szakértés és a tanácsadás összhangjával” (Hrubos, 2006). Intézményi stratégia az is, hogy mennyire nyitottak, milyen szakképzési, kompe-

tartja a revolúciónál. Az intézményi stratégia megvalósítása attól függ, mennyire képes a vezető az önállósággal rendelkező oktatókat rávenni, érdekeltté tenni a közös célok elérésében. De nemcsak a megvalósításba kell az oktatókat, kutatókat bevonni, hanem már a stratégiaalkotásba is az oktatói ötletek, kreativitás, kezdeményezések előhívásával és kihasználásával. Az állam finanszírozási területen történő visszavonulása szintén erősíti az intézmény vállalkozási stratégiáját. És máris eljutottunk a tanuláshoz, a tudáshoz, a csapatmunkához, a csoporthoz, a megújulásra képes szervezethez és a vállalkozó szellemű, megfelelően irányítani, erőt adni tudó és támogató intézményi, kari vezetéshez (Barakonyi, 2003). Attól függően, hogy az intézmény milyen mértékben él a *tudásmenedzselés* eszközeivel, juthat rejtett versenyelőnyökhöz, rendelkezhet a képességek olyan portfóliójával, amelyekre alapozva nem csak alkalmazkodik a környezeti változásokhoz. A tudásmenedzseléssel, projektalapú munkaszervezéssel, proaktív stratégiával elébe tud menni a változásoknak (2. ábra).

2. ábra

Példa az adaptív és proaktív stratégiákra

Jelenség	Adaptív stratégia	Proaktív stratégia
intézményi kapacitás kihasználatlansága	új szakok indítása	szabadegyetem, nyári egyetem, továbbképzések szervezése stb.

tenciamegszerző szolgáltatásokat kínálnak, illetve zárt, új társadalmi, értelmiségi pozícióra készítenek fel, tudósképzést folytatnak, vagy egyszerre próbálnak mind-egyik területen megfelelni.

Az intézményi stratégiai irányokat jelentősen meghatározza az oktatók individualizált közege és a közöttük lévő személyi összefonódások. Sajátos beállítottságuk folytán az egyetemet még mindig zárt rendszernek élik meg, és lassan reagálnak a változásokra, ez a közösség az evolúciót elfogadhatóbbnak

A telített piacokon általában a versenyzők vagy az árral, vagy a minőséggel próbálnak nagyobb arányban jelen lenni. A felsőoktatás piacán talán ezeknél jobb megoldásra kell törekedni. Meg kell találni azt a rést, azt a társadalmi igényt, leendő hallgatói réteget, amit mások még nem fedtek le. Ez lehet egy teljesen új szak, képzési irány indítása, újfajta oktatás (pl. szerepjátékok, szimulációs képzés, játékelmélet stb.), mely gondolkodás és oktatói hozzáállás lehetővé teszi a tudásmegosztás természetessé válását, annak a magatartásnak

az elfogadását, mely ma még nagyon is idegen a hazai felsőoktatás gyakorlatától), vagy egy olyan munkaerőpiaci réteg megcélzása, amely eddig elkerülte a figyelmet. (Itt kaphat szerepet a tudásmenedzsment alapon történő felsőoktatási szervezeti működés és a tudásalapú gazdasági tevékenységre történő felkészítő oktatás módszereinek alkalmazása.) Ez a stratégia azért is lenne fontos, hiszen az EFT-vel a hazai piacon is egyre erősödik a verseny, és az itthoni külföldi intézmények számának növekedése veszélyezteti versenyképességünket, és egyelőre még domináns részesedésünket a hazai tudáspiacon. Míg 2000–2004 között csökkent a hazai felsőoktatási intézmények száma, a külföldi versenytársak erősödtek: 2006-ban 16 külföldi felsőoktatási intézmény működött Magyarországon, 2008 tavaszán már 20 ilyen szervezetet találunk – és bár konkrét hallgatói adatokkal nem szolgálhatunk, az intézmények növekvő száma arra utal, hogy képzéseik iránt kereslet mutatkozik (működésük, piaci jelenlétük, viselkedésük, stratégiájuk további vizsgálat tárgyát képezhetné).

A magyar felsőoktatási intézmények méretükből, infrastruktúrájukból és az alacsony számú idegen nyelvi képzésből adódóan a nemzetközi piacon nem tudnak domináns szerepben megjelenni. Ezért kell a fenti *megkülönböztető* stratégiát a master és a doktori képzésben alkalmazni, mert ebben a szegmensben van lehetőség jelentősebb szerep betöltésére.

Látható, hogy bármelyik stratégiai irányt választja az intézmény, a felsőoktatás vezetői rákényszerülnek a tudás menedzselésére. Olyan változtatásokat kell végigvinni, amelyek sikere arról függ, mennyire képesek a kollégák rugalmasan reagálni, nyitni az új dolgok, követelmények iránt, vagy akár latens szükségletek meglátására. Ez maga is tanulási folyamat, amely csak olyan támogató légkörben lehetséges, ahol képesek és tudnak csoportban dolgozni az emberek, ahol tudnak és akarnak egymástól tanulni, működik a tudáspirál.

Mint minden újjal és ismeretlennel, ezzel szemben is ellenállás várható. Az ellenállás leküzdésének számátalan, a szakirodalomból ismert eszközt lehet bevetni, mint például a rendszeres, nyílt, őszinte kommunikáció, a felelősségi szintek megváltoztatása, vezetői példamutatás, csoportos problémamelemzés, oktatás, továbbképzés stb. Az örömteli munkahely, a támogató szervezeti kultúra segíti a tanulást, a tudáspirál működtetését. A munkatársak meglévő tudása segít a megfelelő stratégiai célok meghatározásában, annak szervezeti feltételeinek igazításában, és fordítva is igaz, a megfelelő stratégiai célok segítik a tudás hasznosulását. A *szervezeti* vagy *közös tudás* felhasználásával pedig újabb és újabb versenyelőnyökre lehet szert tenni, amivel ismét újabb, magasabb rendű stratégiát lehet megfogalmazni.

A közös tudás az a tudás, amit a munkatársak elsajátítanak azáltal, hogy valamely szervezeti problémát, feladatot megoldanak. A már meglévő szervezeti tudás alkalmazhatósága szerint megkülönböztetünk (Dixon, 2000):

- sorozatos, vagy ismétlődő tudásátadást – gyakori vagy nem rutinfeladatok esetében,
- közeli, vagy szinte ugyanannak a tudásnak az átvételét – „best practice”,
- távoli, vagy nagyon különböző tudás felhasználását – az implicit tudás explicitté tétele,
- stratégiai tudáshasznosítást – kritikus jelentőségű feladatoknál, és amely tudás a szervezeti memóriában már ott van valahol,
- szakértői tudást – a tudás nem található a kézi vagy standard dokumentumokban, explicit, gyakran technikai, elektronikai tudás.

A feladatok lehetnek rutinszerűek vagy egyediek, illetve tacit vagy explicit tudást igényelhetnek, és a szervezetben vagy ugyanaz a csoport találkozik a megoldandó feladattal, mint ahol már előfordult hasonló eset, vagy máshol bukkan elő a probléma vagy kihívás – amelyhez a meglévő közös tudás alkalmazható.

A célok kijelöléséhez és megvalósításához egyaránt szükség van az intézmény belső képességeinek, az oktatók-kutatók, egyetemi polgárok tudásának beazonosítására. Ez lehet akár egy kompetencia- (nem hatalmi) térkép, amelyre rápillantva kiderül, hogy a szervezetben ki, hol, milyen tudással, képességekkel rendelkezik, vagy aki tovább tud bennünket irányítani a megfelelő helyre. Nagyon fontos a tudás fejlesztése egyéni szinten – itt is érvényesülnie kell az egész életen át tartó tanulásnak –, és oktató nem képzelhető el folyamatos fejlődés nélkül. Intézményi szinten pedig a tudáspirál működtetésével, illetve a mienknél jobb megoldások keresésével, másoktól történő folyamatos, tisztességes tanulás útján (benchmarking). Az új ötleteket, képességeket, új ismereteket, tapasztalatokat a szervezetben szét is kell teríteni, majd beépíteni a szervezet egészébe. Ezt a beépített, elsajátított többlettudást kell tudni hasznosítani, amely folyamatban fontos a kommunikáció, és nagy szerep jut az intézmény iránti elköteleződésnek. Ha az intézmény nem tudja megtartani az oktatót nemes célokkal, nagyobb felelősség juttatásával, megfelelő ösztönzési, motivációs rendszerrel, kutatási infrastruktúrával stb., amikor kilép, magával viszi a tudását. A tudás megőrzését segíthetné például az informatikai háttér olyan szintű fejlesztése, amely legalább megteremtené a fizikai feltételeit annak, hogy a tudás látható részét megőrizzük (az oktatói publikációk, monográfiák, önéletrajzok feltöltése az intézményi belső internetes hálózatra). Ter-

mésztesen ez nem elegendő a tudásmegosztás és -megtartás rendszerének kialakításához, de első lépés lehet a helyes irányba. Sokkal többet kellene tenni azonban annak érdekében, hogy valós kutatóműhelyek alakuljanak ki és működjenek hosszú távon, ahol az együttműködés az egymástól való tanuláson alapul, a közös gondolkodás tartja össze, és nem a vezetői hatalom, vagy a poroszos struktúra olykor feléledő szelleme. Végül pedig a tudás ellenőrzése és értékelése kell, hogy következzen, a hallgatói utánkövetések, a piaci szereplők visszajelzései, és/vagy a belső tudástérképek alapján történő folyamatos kontroll.

A belső kompetencia- és tudástérképek mellett nagy fontossággal bírnak az elégedettségvizsgálatok. A *tanuló egyetem* kialakítására ott van lehetőség, ahol jellemző a bizalom, a kötődés, a nyílt, őszinte kommunikáció. Az intézményi szintű elégedettségvizsgálatok segíthetnek annak feltérképezésében, hol van esetleg hiányosság, hol van szükség vezetői változtatásra, és/vagy vezetőváltásra.

Hasonlóan fontos a megfelelő teljesítményértékelésen alapuló ösztönzési, motivációs rendszer bevezetése és működtetése. Erről maga a felsőoktatási törvény is rendelkezik, egyfelől megköveteli az intézményi minőségbiztosítást, másrészt az intézményi foglalkoztatási követelményrendszer keretében az intézményre bízva az oktatói teljesítménymérési, -értékelési kritériumok meghatározását. Az még nem tisztázott, hogy a törvény által meghatározott intézményi keretet, amely a kiemelkedő teljesítmények kompenzálását célozza, az intézmény megkapja-e a költségvetésből, vagy saját magának kell kitermelnie. Az állam eddigi egyre visszahúzódóbb magatartásából kiindulva inkább az utóbbi valószínűsíthető.

Az oktatók és az oktatás változásai

A változások magukkal hozták az oktatói szerep átalakulását. A hallgatói-létszámnövekedés következtében az oktató nehezen tud személyes kapcsolatot teremteni valamennyi diákkal. Nagyüzemi méretekben, hatalmas előadókterekben az előadó leadja az anyagot, a hallgató pedig vagy el akarja és tudja sajátítani, feldolgozni azt, vagy nem. A felsőoktatás expanziójával, az egész életen át tartó tanulás általánossá válásával új hallgatók, új beállítottságokkal, változatos előismeretekkel és eltérő igényekkel érkeznek az intézményekbe. Ez a heterogenitás megköveteli a személyre szabott foglalkozást, amelyre a tömeges előadásokon nem, inkább a fogadóórákon, konzultációkon személyesen, az interneten pedig írásbeli instrukciók alapján van lehetőség – feltéve, hogy a hallgató él ezekkel a lehetőségekkel. Ennek megfelelő-

en megnő annak a jelentősége, hogy az oktató a legjobb hallgatókra olyan intellektuális hatást tudjon gyakorolni, hogy azok saját elhatározásukból – vagy esetleg némi egyéb jellegű motiváció hatására – akarjanak TDK-munkát végezni, bekapcsolódni a tanszéki kutatómunkába, vagy önálló gyakorlati, elméleti munkában vegyenek részt. A megnövekedett létszámból adódik a számonkérés módszereinek változása is. Az értékelések mára írásos teszt és esszé formájú tudáspróbákká váltak, amivel a mester-tanítvány interakció kikopik a rendszerből, és a teljesítmények inflálódnak, vagy akár tehetségek vesznek el a rendszerben, az adminisztrációs feladatok pedig burjánzanak. Új kihívást jelentenek a lineáris képzések felépítési, illeszkedési követelményei. Ilyen például a bachelor képzések gyakorlati elvárásainak való megfelelés is – tekintettel az előző képzések többnyire elméleti jellegére. Fontos lenne a BA és BSc képzéseket valóban a rövid képzési ciklusnak – és a piaci elvárásoknak – megfelelő gyakorlatorientált tárgyakból felépíteni, de ennek eddig korlátokat szab a korábbi tárgyakhoz való ragaszkodás és a piaci visszajelzések késleltetett megjelenése. A hagyományos képzés átalakítása, megújítása, a folyamatosan újabb és újabb igényeknek megfelelni tudó, az elméleti tudás mellett gyakorlati tapasztalatokkal rendelkező, képességeit azonnal hasznosítani képes szakember-kibocsátás a cél. Nem azt kérik a hallgatók, a munkaerőpiac, az állam, az intézmények, maga a környezet, hogy a felsőoktatás mindent megtanítsa. A tanulásra helyeződött a hangsúly, olyan szakembereket vár a piac, akik a szaktudás mellett a további tanulásra, interkulturális együttműködésre, csapatmunkára, saját szakmájukban fejlődésre, vagy ha szükséges, szakmaváltásra képesek. Ahhoz azonban, hogy ennek a követelménynek meg tudjunk felelni, az oktatási gyakorlatnak is változnia kell. Előtérbe kell helyezni a gyakorlatorientált feladatmegoldást, elsősorban csoportmunka keretében. Ezzel ismét tehetünk egy lépést a tanulószervezeti működés kialakításának irányába.

Az új felsőoktatási törvény értelmében valamennyi oktatói munkakörben az új kinevezések határozatlan időre szólnak, ez relatíve nagy oktatói szabadságot, szakmai autonómiát biztosít. Ám a rendszer komoly ellenőrzési pontot állít fel azzal, hogy tanársegédi és adjunktusi munkakörben meghatározott időn belül teljesíteni kell a törvényi, illetve az intézményi elvárásokat (tudományos fokozat megszerzése, tudományos teljesítmény, publikációk, szakmai közszereplés), nem teljesítés esetén a közalkalmazotti jogviszony a törvény erejénél fogva megszűnik. A kialakuló verseny magával hozta a kolleghiális rendszer felbomlását, a hivatali hierarchiában helyet foglaló oktató a feszített követelmények miatt individualizálódik. Ezen a különböző karok, szakok közötti

átoktatás gyakorlata sem segít, ennek inkább gazdasági – belső elszámolási – jellege van. Közös pontot jelenthet a projekt- vagy szakalapú együttműködés, különböző pályázati lehetőségek kihasználása, közös kutatásokban való részvétel, pénzteremtés. Itt elsősorban a különböző szintű vezetés kezében van a megoldás kulcsa. Hogyan tudja és akarja befolyásolni munkatársait az együttműködés felé, milyen eszközöket tud felhasználni, hogy az individualizálódás ne dolgozzon ellene az eddig megtörtént változások helyes irányának.

A „tudás templomában” tevékenységközpontú, görög templommal szimbolizált szervezeti kultúrát találunk. Ez a szervezeti kultúra a szervezetben betöltött szerepre, munkakörre, tevékenységre koncentrált, az oszlopokat a karok testesítik meg, a timpanont pedig a felsővezetés (egyetemi szenátus, gazdasági igazgatóság, rektor, főtitkár). A felsőoktatási törvény szabályozta az intézményben kinevezhető vezetők számát, a foglalkoztatott oktatók létszámát húsz százalékában maximalizálta. Ezzel elérte a szervezet laposítását papíron, tanszékek kerültek összevonásra. Ám a valóságban a karokon lévő addigi vezetők továbbra is vezetői feladatokat látnak el, a tanszékek – a világszintű vagy több évtizedes stb. szakmai hírnévre hivatkozva – csoportra átkeresztelve még mindig élnek. A működés folyamatosságát és biztonságát a szabályozottság és a ceremóniák megtartása biztosítja, és a döntések felelőssége eloszlik a közösség, a testület védőpajzsán. Itt a kulcsszó a stabilitás, a tervezhetőség, amely nem elég rugalmas a környezeti változásokhoz. Ezen a területen sok teendője van az intézményeknek, hogy a megfelelő struktúrát a tanulószervezeti működés elveihez igazítva megtalálják, és működtetni is képesek legyenek.

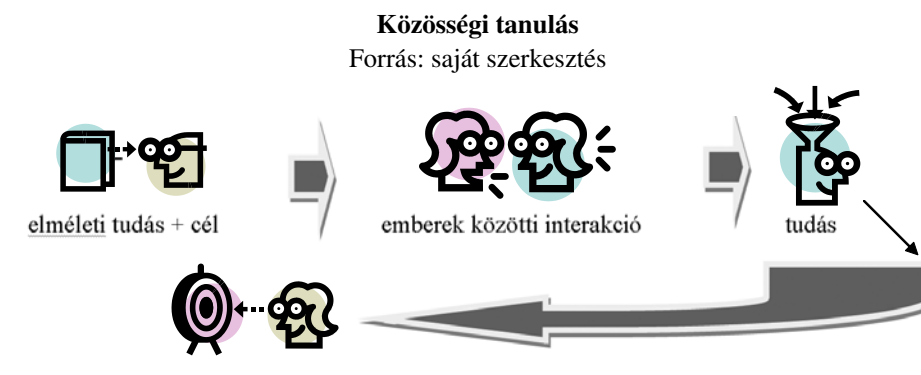
A felsőoktatási törvény legfrissebb változása, hogy a tudományos fokozattal rendelkező, teljes munkaidőben foglalkoztatott oktatókat csak egy intézményben lehet dedikálni a költségvetési támogatás és működési feltételek figyelembevételénél. Ez újabb változásokat fog generálni, hiszen sok oktató rendelkezik – nemritkán több – további jogviszonnyal. Itt is megindul a verseny, a harc a nagy szak tekintéllyel, kiemelkedő presztízzsel rendelkező kollégák megnyeréséért vagy megtartásáért, illetve kerülhetnek intézmények komoly hátrányba anyagi téren és a szakok, képzések indításánál, fenntartásánál. Ez az intézkedés szintén ellene szól a tudásmegosztás

szellemének. A versenyhelyzet nem kedvez a tudásmegosztásnak, hiszen a korábbi gyakorlattal ellentétben, ahol a több intézményben foglalkoztatott kollégák több helyre tudták ismereteiket eljuttatni, több kolleghiális csapatban működtek együtt, alakultak ki – olykor már a tudásmegosztás szellemében – kutatói közösségek, ennek az intézkedésnek a hatására kikerülnek ezekből a közösségekből, vagyis beszűkül a tudástranszfer térnyerési esélye.

Tudásmenedzsment az oktatásban

A kiindulópont maga a tudás, vagyis képesség a hatékony cselekvésre. Képességeink, ismereteink egy részét – az elméleti tudást – megszerezhetjük az írásalapú dokumentumokból, ezek lehetnek papír vagy elektronikus megjelenésűek, vagy egyéb rögzített formátumú felvételek (pl. video-, audiokazetták). Mivel az ember társas lény, és a környezeti feltételek sem adták, hogy valamennyien keressünk egy eldugott dolgozószobát, kolostort, ahol elmélkedhetünk ismereteinken, miközben a többiek ellátnak bennünket, nem mondhatunk le arról, hogy ismereteinket valamilyen cél érdekében megosszuk egymással, és azt tudássá formáljuk. A 3. ábra azt hivatott szemléltetni, hogy egyéni tudásunk azáltal alakul ki, hogy információkat, ismereteket, adatokat gyűjtünk feljegyzésekből, és a közösségi létből adódóan más egyénektől vagy szervezetektől, illetve osztjuk meg saját tudásunkat, ismereteinket másokkal, vagy szerezzük meg tapasztalatainkat a napi feladatok elvégzése során. A megszerzett információk, ismeretek újabb tudáshoz, tapasztalathoz vezetnek, amelynek feltétele a megértés és az ismeretelem beillesztése a már meglévő tudásba, illetve nagyon fontos, hogy ez tudatos folyamat legyen, az egyén is legyen motivált az új tudás megszerzésére, és a szervezet is ezt támogassa. Az új tudáselemek szintén megjelennek a munkavégzésben, az egymáshoz való viszonyulásban, vagyis egyéni és közösségi szinten is tanulás megy végbe az emberek közötti interakcióval.

3. ábra



A hagyományos képzési gyakorlatban a tudás megszerzése a mester-inas szerepekben valósult meg. A hallgatóság tömegesedésével az oktató-hallgatói hatalmi – és sokszor fizikai – távolság, a viszonylag merev, szabályokkal rögzített egyéni értékelések, az e-learning, levelező képzés stb. következtében a tanulás individualizálódik. A kreditrendszer csak fokozza ezt a folyamatot, az egyéni vállalások, tanulási értékrendek következtében elmosódnak a csoport- vagy közösségi határok, ahol a személyes kapcsolatok kiépülhetnek.

A hatékonyabb tanulás érdekében kívánatos lenne a különböző szakokon a csoportos tanulásra, az együttműködésre, az együttgondolkodásra szoktatás. Ezzel elérhető a kompetenciák kialakítása és érvényesülése, növelhető az érzelmi intelligencia, a tanulási képesség, a tudásátadásra való készség. A gyakorlatban történő megvalósításhoz azonban szükség van az oktatók szemléletének változására, a hallgatók fogadókészségére, végül az infrastrukturális háttér biztosítására. Át kell gondolni a képzések szerkezetét, az oktatók terheléseit. Meg kell találnia az oktatóknak azt a tanítási-irányítási stílust és lehetőségeket, amellyel a hallgatók csoportjából tanuló közösséget tud formálni, ehhez empátikus képességre, hallgatóorientációra, a csoportmunka iránti elkötelezettségre és természetesen az adott tárgy, szakma újra felépítésének képességére van szükség. A 4. ábra a megszokott „porosz” tanítói és a tanulást segítő oktatói szerepet állítja egymás mellé. A tanító szerep esetében a tanár „leadja” az anyagot, és a diák adottságaitól, szorgalmától és/vagy szerencsétől függ, hogyan „veszi” át, dolgozza fel a kapott „tudásadagot”, leckét. A tanulást segítő szerepben tevékenykedő oktató viszont nemcsak átadja a tudását azzal, hogy elmondja az elméleti ismereteit, hanem azt feldolgoztatja

a hallgatóival, megfelelő célok, projektjellegű feladatok kitűzésével aktív részvételre bírja a hallgatókat, és mintegy mentorként segíti őket a fejlődésben.

A másik megoldás a gyakornoki rendszer kiépítése és működtetése, amelyben a hallgató egy cégnél tölt el bizonyos időt és szerez gyakorlati ismereteket, vagy a teammunkába bekapcsolódva, illetve mentor segítségével. Így nemcsak a környezetére nyitott, megújulni és fejlődni képes, együttműködő munkaerőt biztosítunk a társadalom, a gazdaság számára, hanem a gyakorlati ismereteik révén könnyebben elhelyezkedni tudó, magasabb jövedelmet elérni tudó, versenyképes, sikeres munkavállalókat. Mindezek a megoldások nemcsak a hallgatókat juttatják előnyhöz, hanem magát a szakot, kart, intézményt is azzal, hogy hozzájárul a versenyképes szervezeti működéshez.

Kulturális háttér az intézkedések megfontolásához

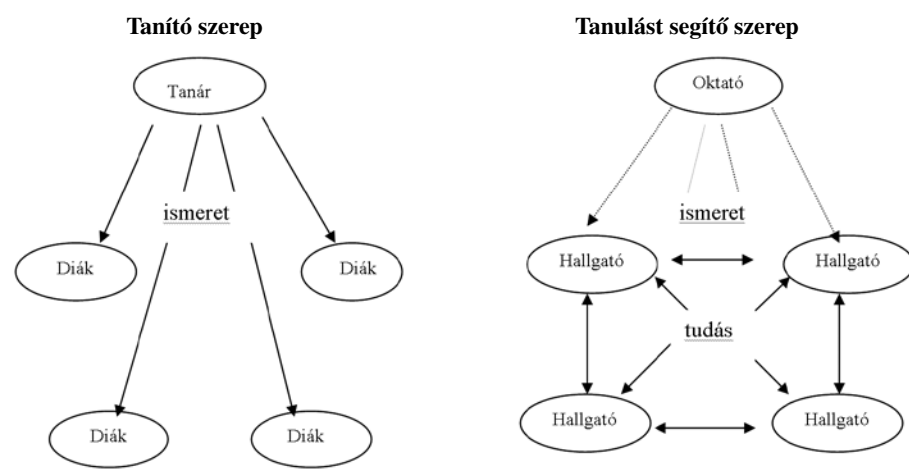
Sok olyan feltételnek kellene megfelelniük a felsőoktatási intézményeknek a tudásalapú működéshez, melyek ma még nem állnak rendelkezésre, és kérdés, mikor és hogyan tudjuk mindezeket megteremteni. Elsősorban természetesen az „akaráson” van a hangsúly. Meg kell érteni a vezető kollégáknak, hogy a tudásmenedzsment nemcsak a piaci körülmények között működő termelő- és szolgáltatószférában a versenyképesség záloga, hanem a felsőoktatás piacán is. (Ugyanakkor talán előnyösebb helyzetben vannak azok a cégek, ahol a külföldi tulajdonban lévő és a mi kultúránktól sokszor távoli gondolkodásmód már megalapozta a tudásmenedzsment-rendszerek működési feltételeit. Ezekből a megoldásokból azonban mi is tanulhatunk.) Át kell

4. ábra

tekinteni azokat a kulturális sajátosságokat, melyek a nemzeti kultúrák feltérképezésével foglalkozó felmérések szellemében elfogadott módon jellemzik hazánk lakosságának viselkedését, így természetesen az egyetemi oktatóink gondolkodását, magatartását. A korábbiakban említettük már a külföldi rivalizálás esélyeit is, mint versenyképességünket befolyásoló tényezőt, nézzük meg, hogyan állunk, ha őszinték akarunk lenni magunkhoz. Melyek azok a nagyon fontos területek, melyek szándékolt befolyásolásával több esélyünk lehet a tudásmenedzsment-rend-

A tudásátadás modelljei az oktatásban

Forrás: Dixon alapján saját szerkesztés



szerek megteremtéséhez és működtetéséhez a felsőoktatásban?

Mi jellemző ránk, magyarokra társadalmi szinten? Figyelembe vesszük-e ezeket a jellemzőket, amikor valamilyen oktatási vagy munkamódszert kiválasztunk és bevezetünk? Valószínűleg nem eléggé. Ha pontosan ismernénk a jellemzőket, akkor nem feltétlenül a Japánban honos minőségi körökre hivatkoznánk és használnánk (adaptáció nélkül), nem az amerikai típusú teamépítő tréningektől várnánk teljesítménynövekedést. De, ha tudjuk például, hogy sok szempontból hasonlítunk valamely más nemzetre, akkor biztos, hogy érdemes tanulmányozni a náluk már jól bevált dolgokat, módszereket.

Ahhoz, hogy megfelelően tudjunk bánni saját kollégáinkkal, illetve a más kulturális közegekből jövő kollégákkal, partnerekkel, hallgatókkal, képesek legyünk együtt dolgozni, közös kutatásokat megvalósítani, ismerni kell saját kultúránkat, valamint a kulturális különbségeket és hasonlóságokat a különböző országok között.

Kulturális jellemzők

A különböző kultúrák összehasonlítását többen is elvégezték már, részben hasonló, részben eltérő jellemzőket figyelembe véve. A GLOBE (Global Leadership and Organizational Behaviour Effectiveness) kutatási program kategóriáit és eredményeit tekintve a hét évig tartó kutatásban 150 kutató vett részt, 61 ország 18 000 menedzserétől gyűjtött és értékelt adatokat a kulturális értékekről, gyakorlatról és a jellemző vezetési megközelítésről.

A GLOBE a kultúrát úgy definiálja, mint közösen vallott értékek, normák, meggyőződések rendszerét. Meggyőződésként értelmezik az emberek feltételezését, véleményét arról, hogy a napi gyakorlatban hogyan működnek a dolgok. (Milyen a helyzet most?) Értékeknek nevezik az emberek véleményét arról, hogy a dolgokat hogyan kellene jól csinálni, vagyis az általuk preferált viselkedési normákat és formákat (House, 2002).

A GLOBE-kutatásban 9 kulturális jellemzőt (attribútumot) vizsgáltak részletesen a különböző országokban. A bizonytalanságkerülés, jövőorientáció, hatalmi távolság, intézményi kollektívizmus/individualizmus, kisközösségi kollektívizmus, humánorientáció, teljesítményorientáció, nemi szerepek közötti különbségtétel és asszertivitás.

A fenti kutatás alapjául szolgált egy saját kutatási munkánk azon jellemzőinek meghatározásánál, melyek kifejezetten a felsőoktatási munkát, az alkalmazott módszereket, és azon belül is a csoportmunkával kapcsolatos értékeket minősítik. Ezeket a jellemzőket

középpontba helyezve egy nemzetközi vizsgálatot bonyolítottunk le, melynek részese több európai, amerikai és ázsiai ország is (Bencsik – Dernóczy, 2007).

A kutatás módszere: kérdőíves megkérdezés volt, melyben az érintett országok kollégái voltak segítségünkre. A kérdőíveket az adott ország nyelvén és angolul is kitöltötték a megkérdezettek. A kérdések elsősorban arra koncentráltak, hogy milyen közös és eltérő jegyeket figyelhetünk meg a kulturális különbségekből fakadóan az alábbi területeken:

1. általános kérdések a felsőoktatással kapcsolatban,
2. oktatási módszerek és elképzelések,
3. a hallgatók teljesítményértékelése,
4. általános kérdések a csoportokról és csoportmunkáról,
5. munkakapcsolatok.

A kérdőívek kiértékelése matematikai statisztikai módszerrel történt.

Az eredmények alapján lehetővé vált minden érintett nemzet számára, hogy következtetéseket fogalmazzon meg saját maga számára, oktatási rendszerének fejlesztésére, miáltal szélesebb körben válik lehetővé további együttműködés az oktatói és hallgatói munkában egyaránt. Ennek célja elsősorban az volt, hogy tanuljunk egymástól, alkalmazzuk a „best practice” elvét a felsőoktatásban is, valamint a más kultúrákban tanulókat folytató vendéghallgatók hazájukba visszatérve a tanultakat gond nélkül beilleszteni és alkalmazni tudják saját nemzetük munkahelyein és/vagy oktatási rendszerében.

A GLOBE-kutatás kultúrát jellemző tényezőinek értelmezését az általunk vizsgált nemzetek közül most csak a magyar sajátosságokra vonatkoztatva mutatjuk be, természetesen a felsőoktatási rendszerre és azon belül a csoportmunkára érvényes módon.

Bizonytalanságkerülés

A bizonytalanságkerülés annak a mértéke, hogy mennyire részesítik előnyben az emberek a strukturált, szabályozott helyzeteket, megoldásokat, a rendet, kiszámíthatóságot, stabilitást az ad hoc megoldásokkal és folyamatokkal szemben. Vizsgálataink eredménye alapján a magyarokra a felsőoktatásban is jellemző.

Jövőorientáció

Ez az attribútum megmutatja, hogy milyen időtávban terveznek, gondolkodnak, hisznek. Mennyire értékelik a jövőorientált viselkedést a tervezésben, oktatásban. Ehhez persze bizalomra és kiszámíthatóságra van szükség. A jelenlegi magyarországi felsőoktatásban az

emberek egyáltalán nem hisznek a hosszú távú tervezettségben, kizárólag napról napra „terveznek”, élnek. Alapvetően bizalmatlanok. (A jövőorientáció és a bizonytalanságkerülés összefügg!) Mindkettő értelemszerűen erőteljesen jellemzi a volt szocialista országokat.

Hatalmi távolság

Ez a paraméter az emberek közötti egyenlőtlenség azon fokát, mértékét jelzi, amit egy adott ország népessége normálisnak, elfogadhatónak tart. Magyarországon az oktatóink is a nagyobb távolságot tartók körébe tartoznak (egymással és a hallgatókkal egyaránt), azzal együtt, hogy ezt általánosságban érvényes módon sem tartják jónak az emberek.

Individualizmus – Intézményi kollektívizmus („én” – „mi”)

Annak a mértéke, hogy egy adott ország népessége mit részesít előnyben, illetve mit ösztönöz; a különálló egyénként vagy egy csoport tagjaként folytatott közös tevékenységet, az egyéni vagy a közösen hozott döntéseket, illetve az egyéni vagy a közös felelősségvállalást. Az individuális kultúrákban (a magyar is ilyen) nagyra értékelik az autonómiát és a függetlenséget. Ez az individualizmus erőteljesen jellemzi a felsőoktatási dolgozók nagyobbik hányadát, melynek eredménye a tudásmegosztás hajlandóságán mérhető le leginkább.

Kisközösségi kollektívizmus

Ez a jellemző mutatja meg, hogy a társadalom tagjai mennyire büszkék arra, hogy kicsi közösségek – elsősorban család, szűk baráti kör, egyéb csoport – tagjai. A kisközösségi kollektívizmus nemzetközi átlagnál erőteljesebben jellemző Magyarországra és a korábbi szocialista országokra. Ez a jellemző vizsgálataink alapján szintén kimutatható volt a felsőoktatásban dolgozók viselkedésére. A segítségnyújtás, tudásmegosztás elsősorban a legközelebbi baráti társaságokra, kapcsolatokra jellemző.

Humánorientáció

Ez az attribútum annak mértékét határozza meg, hogy egy közösség mennyire ösztönzi és jutalmazza azt, hogy tagjai gondoskodóak, korrektek, barátságosak, önzetlenek, toleránsak legyenek egymással. A humánorientáció gyengeségére viszont az érzéketlen, másokkal bizalmatlan, másokat kizsákmányoló magatartásformák, gyakran az elterjedt szegénység, a kisebbségek irányában megmutatkozó elutasító magatartás, barátságtalanság utal. Ez a jellemző elég gyenge Magyarországon, és a felsőoktatásban is megnyilvánul mind a hallgatók felé, mind a kollegiális viselkedésben.

(Itt is tetten érhető a tudás – hatalom motívuma.)

Ellentmondásosnak tűnhet, hogy bár individuálisak vagyunk, és alacsony a humánorientáció mértéke, mégis meglehetősen magas a kisközösségi kollektívizmus értéke, azaz a családhoz, szűk baráti körhöz való ragaszkodás, kötődés. A bizalmatlan országokban gyakran előfordul, hogy a legszűkebb körre korlátozódik a törődés, az összefogás, egyfajta belső kompenzáció.

Teljesítményorientáció

Ez az attribútum annak mértékét jelzi, hogy egy közösség mennyire várja el, mennyire ösztönzi és jutalmazza a kitűzött célok elérését, a jó teljesítményt és eredményeket. A teljesítménycentrikusság közvetlenül meghatározza egy társadalom gazdasági szerkezetét, és igen erős kapcsolatban áll a gazdasági eredményességgel.

A volt szocialista országokban a munkavégzés folyamata gyakran fontosabb, mint az eredménye. Nincs tradíciója a mérés-értékelés-visszajelzés hármásának, és a tényleges teljesítményalapú értékelés, ösztönzés sem jellemző. Ez csak szemléletváltással javulhat. Sajnos igaz a felsőoktatásra is, hogy sem a hallgatói teljesítméymérésben, sem az oktatói visszajelzésekben nem megfelelő korrektséggel élnek az intézmények. A teljesítményorientáció itt is nagyon alacsony, mely ellene dolgozik az egyéni kezdeményezésnek, a tudásmegosztás szellemének.

Nemi szerepek közötti különbség

Ez az attribútum azt mutatja meg, hogy az adott társadalom milyen mértékben fogadja el a nemi szerepek közötti különbségtételt.

A kis különbséget tartó társadalmak fogadják be leginkább a magas képzettségű nőket a döntéshozó testületekbe, ez a magyarokra kevésbé jellemző. A felsőoktatásban nagyon kevés a női vezetői szerepvállalás, vagy annak lehetősége, és a tudományban ranglétrán is lényegesen alacsonyabb számosságban foglalnak helyet a magasabb minőségű női oktatók. A korábbi hagyományos gondolkodásnak megfelelően a „férfiak uralta” vezetés a jellemző.

Asszertivitás

Ez a kategória azt mutatja meg, hogy a társadalom milyen mértékben fogadja el az egyének kemény, konfrontatív magtartásformáit, egyéni érdekérvényesítését, valamint versengését a mérsékelt, mértékletes, szerény, gondoskodó magatartásformákkal szemben. Itt van még tennivalónk. Az őszinte véleménynyilvánítás, a kritikai szellem, a konfliktusok előrébb viszik a közös ügyeket, jobb megoldások irányába mozdítják a szervezetet, míg az egyetértés köpenyébe bújtatott félelemala-

pú visszafogottság legfeljebb mások önelégültségéhez vezethet. Sajnos a felsőoktatás még rosszabb képet mutat ezen a területen, mint az átlagos magyar minta.

Ha e jellemzőkhöz a felmérésünk eredményeit is mellé tesszük, igazolódva látszik a tennivalók sürgető és halaszthatatlan jellege. A kapott eredményekből kiderült, hogy a magyarok nem tekintik a hallgatókat piaci tényezőnek, igazi ügyfélnek, nem kellően tartják fontosnak a társadalmi és gazdasági igényeknek való megfelelést a képzések kialakítása során. Nem igazán szeretik tudásukat megosztani, nem szeretnek csoportban dolgozni, és az oktatás kevésbé gyakorlatorientált. A hallgatóiteljesítmény-értékelés nem kellően korrekt és egyértelmű, különösen nem egyenszilárdságú a különböző oktatási intézmények összevetése alapján.

Nemcsak az oktatásban vannak pótolnivalók és változási szükségletek, hanem saját magunk képzése, fejlesztése, együttműködési készsége, tudásmegosztó hajlandósága területén is. Görcsökkel és önteltséggel, monopolisztikus tudás-visszatartással nem valósítható meg a tudásalapú felsőoktatási rendszer működtetése, a „tudás templomai” hívők nélkül maradnak, s a „szerzeteseink” is idegen országok területein fohászkodhatnak majd.

Összefoglalás

A felsőoktatás nem önmagáért működő intézményrendszer. Hasonlóan a többi gazdasági szereplőhöz, rendelkezik üzleti szerepekkel és társadalmi funkciókkal. Jelentős szerepet játszik környezete fejlődésében, kultúrát közvetít, és feladata a munkaerőpiac számára értékes és versenyképes szakembereket biztosítani. Társadalmi felelőssége, hogy a kikerülő polgár létfenntartását megteremthesse és megvalósíthassa önmagát. Az egyén és a társadalom javát szolgálja. Ez az Egységes Európai Felsőoktatási Térséghez való csatlakozással és a Bolognai Nyilatkozatban vállalt kötelezettségekkel és megvalósított változásokkal csak erősödik. Az oktatás jól eladható, értékes és keresett árucikké vált. Ezen a piacon kell megtalálnia a helyét a magyar felsőoktatási intézményeknek, azt a szegmenst kiválasztani, ahol biztosan tud fellépni, ahol versenyelőnyökkel rendelkezik. Ehhez stratégiai irányválasztás/váltás szükséges, amelyben kiemelkedő szerep jut az intézményi vezetésnek és nélkülözhetetlen a tanulószervezeti működés kialakítása, a csapatmunka előtérbe helyezése. A megváltozott körülmények magukkal hozták a képzési rendszer átalakítását, amely maga után vonja az oktatói szerep változását és kitermeli az oktatási módszerek átalakulását. Ezek az összetett és komplex folyamatok szükségessé teszik a tudás menedzselését a felsőoktatásban. Az oktatás mellett magának az intézménynek is

tanulnia kell, képesnek kell lennie a környezeti változások elemzésére, és előrejelzése mellett a másoktól való tanulásra. Nem tekinthet el az introspekciótól sem, fontos az adatok folyamatos értékelése. Tudnia kell felkészülni a változásokra és változtatásokat is végigvinnie a szervezetben. A *tanuló egyetem* keresi az új ötleteket, tanul a hibáiból (és másokéiból is), az eredményekből és gondoskodik a tudás szétterítéséről.

Felhasznált irodalom

- Barakonyi K.* (2001): Stratégiai irányváltás: A felsőoktatási szakstruktúra átalakítása, *Vezetéstudomány*, XXXII. évf. 7–8. sz. p. 6–15.
- Barakonyi K.* (2003): Felsőoktatási stratégiaalkotás, *Harvard Businessmanager*, /szeptember-október, p. 48–58.
- Barakonyi K.* (2003): Javaslat a hazai felsőoktatási intézményvezetési modellre, *Vezetéstudomány*, XXXIV. évf. 9. sz. p. 15–27.
- Bencsik A.* (2006): Vezetői stílusváltás a szervezeti tudás menedzselése érdekében, in: *Megragadni a megfoghatatlant*, N&B Kiadó, p. 7–25.
- Bencsik – Dernóczy* (2007): Felsőoktatási „szerepjáték” nemzetközi mérlegen VI. Nemzetközi Konferencia, *Miskolc Tanulmánykötet I.*, p. 276–283.
- Csath M.* (2001): Stratégiai változásmenedzsment, *Aula Kiadó*, Budapest
- Dixon, N.M.* (2000): *Common knowledge, How companies thrive by sharing what they know.* Harvard Business School Press, Boston, MA
- Fehér P.* (2002): Tudásmenedzsment: Problémák és veszélyek, *Vezetéstudomány*, XXXIII. évf. 4. sz. p. 36–45.
- House, R. et al.* (2002): Understanding cultures and implicit leadership theories across the GLOBE: an introduction to project Globe, *Journal of World Business*, p. 3–10.
- Hrubos I. – Szentannai Á. – Veroszta Zs.* (2003): A „bolognai folyamat”. Az európai felsőoktatási térség gondolatának megjelenése és a megvalósítás esélyei. OKI-ÚMK, Bp.
- Hrubos I.* (2006): A felsőoktatás intézményrendszerének átalakulása. *Aula*, Budapest
- Kozma T.* (2001): Kie az egyetem? ÚMK, Budapest, Liebner Anikó ism: Innovációközpontú személyzetfejlesztés és számítógépes tudásmenedzsment, *Humánpolitikai Szemle*, 1. sz. p. 88–94.
- Tarnai D.* (2002): Esély vagy veszély? A tudásmenedzsment mint versenytényező, „Csak a változás állandó” 12. Országos Humánpolitikai Konferencia és Kiállítás *Tanulmánykötet*, p. 14–17.
- Wenger, E.C. – Snyder, W.M.* (2001): Tudásteremtő közösségek, *Harvard Business Tudásteremtő közösségek*, *Harvard Business Manager*, /1 63–69.

A cikk beérkezett: 2008. 3. hó

Lektor vélemény alapján véglegesítve: 2008. 5. hó