

A HALLGATÓLAGOS TUDÁS SZEREPE A MUNKAHELYI BEILLESZTÉS FOLYAMATÁBAN

*THE ROLE OF TACIT KNOWLEDGE IN THE PROCESS OF
INTERGARTION AT WORKPLACE*

MÓRÉ MARIANN főiskolai docens

Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar

SZABADOS GYÖRGY adjunktus

Debreceni Egyetem Gazdálkodástudományi és Vidékfejlesztési Kar

ABSTARCT

Mihaly Polányi claims that people know more than can tell. In his approach knowledge is almost like in iceberg, the surface of it is defined, aware and transferable knowledge, and its underwater part is hidden, called tacit knowledge. The most important point of the theory of tacit knowledge is that we – by performing different activities – acquire such knowledge, which we gain over the periphery of consciousness. Tacit knowledge is hard to be expressed by words, it depends on personal context, and it may only by aquired by practice sometimes through many years. Polányi believed that tacit knowledge might not be expressed in words, and might not be transferred directly. This study reveals that we may acquire hidden knowledge from corporate culture and values, the transfer of which is a basic need of the new employee, this is why organizations must try to verbalize it.

1. A tudás, mint interdiszciplináris fogalom

A tudás meghatározásával és kutatásával több tudományterület is foglalkozik, számtalan meghatározási módja létezik. Közelíthetünk a definiáláshoz az ókori görög kultúra felől, a filozófia oldaláról, meghatározhatjuk a fogalmat kognitivisták megközelítésben pedagógiai szempontok szerint, valamint a tudásmenedzsment látószögében, s ezzel összekapcsoljuk szervezeti tudással. A különböző megközelítési lehetőségek azt is jelentik, hogy a tudás kontextusfüggő, nem választható el attól a tértől, amelyben értelmezzük (Sveiby 2001). Szókratész az emberi cselekedet mozgatórugójaként a tudást, vagy annak hiányát jelöli meg (Steiger 1992). A tudatlanságból az ismerd meg önmagad vágya vezet ki, amely kiutat mutat a tudatlanságból. Ebben a keresésben, kutatásban eszközként a beszélgetés áll rendelkezésre, a tudás, az igazság az együttes keresésben található meg. Platon a Theaitétosz-ban tett kísérletet a tudás meghatározására egy hármas definíció segítségével.

Az első definíció szerint a tudás érzékelés. A második definíció szerint a tudás vélemény. A harmadik definíció szerint a kifejtett igaz vélemény a tudás. Arisztotelesz a tudásnak három fajtáját különbözteti meg: poetikus (alkotó) tudás, a praktikus (társadalmi tevékenységet irányító) tudás, és a teoretikus tudás. A poetikus tudás a mesterségekben jelenik meg, a másik kettő pedig együtt alkotja a filozófiát. Polányi (1994) szerint az ember többet tud, mint amit elmondani képes. A tudás az ő megközelítésében leginkább a jéghegyhez hasonlítható, amelynek víz feletti része a megfogalmazható, tudatosított és átadható tudás, víz alatti része rejtve marad, un. hallgatólagos (tacit) tudás. A tacit tudás elméletének lényeges pontja, hogy minden tevékenységi formában szert teszünk olyan ismeretekre, amelyek a tudatosság periferiáján túl jutnak el hozzánk. A mások tevékenységének megfigyelése útján megszerzett ismeret is így válik tudásunk részévé, sok esetben fel sem tudjuk idézni milyen körülmények között, kitől szereztük a tudást. A hallgatólagos tudás olyan szavakban nem kifejezhető tudást jelent, amelyet készségként, intuíciónaként nevezhetnénk meg. Fontos a tacit tudás személyes jellege, hiszen a megszerzett tudáshalmaz az egyént ért valamennyi hatás beépülésével jön létre.

A tudás az oktatásemélet egyik alapfogalma. Az oktatás központi célja ugyanis a kognitív fejlődés irányítása, a tudás kialakítása, fejlesztése. Csapó (1992) Mandl-t idézi, aki szerint a tudásnak három fő formája van: tényekkel kapcsolatos tudás, cselekvésekkel kapcsolatos tudás, a cselekvések tervezésével és kontrolljával kapcsolatos tudás.

A tudás filozófiai és pedagógia megközelítései arra a kérdésre keresik a választ, hogy a tudás eredendően létezik, vagy pedig tanulással születik. A menedzsmenttudomány szerinti megközelítés azt vizsgálja, létezik-e szervezeti tudás, vagy az a személyes tudásból tevődik össze, hogy magán-, vagy köztulajdon-e a tudás? A kérdés ilyen feltevése a tudás gazdasági jellegére utal, s ez alapján Lundval és Johnson (1994) a tudás négy kategóriáját állította fel: know-what: a tények ismerete; know-why: az okok ismerete; know-how: az út ismerete; know-who: a megfelelő személyek ismerete. A know-how és a know-who nehezen megszerezhető és nehezen átadható. Nonaka (1994) szerint a tudást az egyének hozzák létre, szervezet nem képes rá, de az így létrehozott tudás már a szervezet egészében megtalálható, beépül a munkafolyamatokba. A szervezeti tudás megteremtése tehát az egyénekre épül, idézi Lengyel (2004) Nonaka-t, aki szerint az egyének közössége képes olyan minőségileg új tudást létrehozni, amelyre individuumként nem lennének képesek. Ehhez az emberek kommunikációs hálózatokat működtetnek, amelyen ezt a tudást terjeszteni képesek. A tudás szekeritelem (Davenport, Prusak 2001). amely keretet ad új információk elbíráláshoz, és a tudással rendelkezők elméjében hasznosul. A vállalatok a tudást részben dokumentumokban és leltárakban őrzik, de benne van a szervezeti rutin részeként az eljárásokban, a gyakorlati tevékenységekben, a normákban. Nonaka (1997) szerint a tacit tudásból tacit tudásba történő tudásátvitel a szocializáció keretében történik meg. A hallgatólagos tudás a közös tevékenységek révén cserélődik, elsősorban a szóbeli kommunikáció útján. Megközelítésével

ellentmond Polányi (1994) elméletének, aki szerint a hallgatólagos tudás szavakkal nehezen kifejezhető, személyes kontextustól függő, gyakorlással, néha hosszú évek alatt szereshető meg. Polányi elméletéből az következik, hogy, a tacit tudás nem verbalizálható, nem adható át közvetlenül, ezért megszerzésének útja sem lehet ez..

2. Tudás – tanulás – tudástranszfer

Az elméleti részben bemutatott tudás megközelítések bármelyikét nézzük is, közös bennük, hogy tudásra (a velünk született tudás esetén a többlettudásra) egyfajta tanulás útján teszünk szert. Tudás számtalan forrásból származhat, amelyeket ma a formális-, nonformális-, és informális tanulás néven használ a tudományos közélet. Ezeket a különböző tanulási módokat egyenrangúnak fogadjuk el, s ezzel a tanulás eredményét értékeljük, függetlenül attól, hogy a tanulás az alábbi környezetek közül melyikben történt. Formális és non-formális keretek között első-sorban tényyszerű tudás, lexikális ismeret szereshető meg. Az informális tanulás a tanulás eredeti formája, ennek tekinthető a tudatos önképzés, a spontán tanulás, valamint a szocializáció. Az informális tanulás fogalmát Knowles (1980) használta először és vezette be a tudományos gondolkodásba 1950-ben. Az informális tanulásban a tanulás megszokott tanulási környezetén kívül zajlik. Kiemelt szerepet játszik benne az önbizalom-, az önbecsülés növekedése, a személyes és társadalmi készségek fejlődése, a nagyobb személyes autonómia. Informális úton tanulunk a médiából, az internetről, a múzeumokból, a munkavégzéshez kapcsolódóan, de még az iskolai kísérletekből is. Podrány (2006) Coombs-t idézi, aki a hetvenes években azt emelte ki, hogy az informális tanulás egész életen át tartó folyamat, mert az egyén a napi tapasztalatokból, a környezeti hatásokból elsajátít attitűdöket, értékeket és tudást. Visszautalva a korábbi tudás definíciókra, azt mondhatjuk, így alakul ki a Polányi által megnevezett tacit tudás.

A XXI. század emberének életében a tudás és a tanulás elválaszthatatlan annak hasznosításától, transzferálhatóságától és az ehhez kapcsolódó elismertetéstől. Ebből az aspektusból nézve valóban nem tudástranszferről, hanem az egyén transzferálási képességéről van szó. A tudástranszfer fogalmát az utóbbi időben a közgazdaságtudomány sajátította ki. A szervezeti tudás áramoltatása, a szabályozott tudás-továbbítás kérdéseit a tudásmenedzsment tárgyalja. A korábban használt technológiai transzfer fogalom az innováció eredményeként létrejött „termék” piacra juttatását jelentette, ezt váltotta fel a tudástranszfer, kifejezve azt, hogy beletartozik a fogalomba a hasznosítás engedélyezése is. A tudástranszfer folyamatának részei: a tudás továbbítása, a tudás befogadása, a befogadó általi használata. A tudástranszfer célja a vállalat cselekvési képességének fejlesztése, értékének növelése. Hasznosulása azáltal következik be, hogy az új ismeretek összessége valamiféle magatartásváltozást idéz elő, vagy újszerű gondolatok kifejlesztéséhez vezet. Davenport-Prusak (2001) szerint tudás mindenképpen cserélődik a szerve-

zetekben, akár foglalkoznak a folyamatokkal akár nem. A mindennapi tudástranszferek a vállalati élet fontos részei, egyes esetekben nélkülözhetetlenek a vállalat sikerének szempontjából. Az explicit tudás meglehetősen pontosan továbbítható, dokumentumokban és adatbázisokban jeleníthető meg. A hallgatólagos tudás átvittele személyes kapcsolatok kiterjedt hálózatát kívánja meg. A szerzők kiemelik a transzferkapcsolat fontosságát, amely megvalósulhat gyakornoki rendszerben, vagy lehet partneri vagy mentori viszony. A tudásmenedzsment iránt elkötelezett vállalatok a hallgatólagos tudás transzferálása érdekében formális mentor programokat hoznak létre. Davenport-Prusak (2001) a bemutatott tudástranszfer példákban nem utal egyetlen beillesztési programra sem, azonban meglátásunk szerint a hallgatólagos tudás átadása az új belépő és a szervezet számára egyformán kiemelt érdek.

3. A hallgatólagos tudás szerepe a beillesztés folyamatában

A tudás fogalmát tisztázó fejezetben több szempontból vizsgáltuk már a hallgatólagos tudást, amelyet most Lengyel (2004) áttekintésével egészítünk ki. A szerző a tacit tudás lényegének a kultúrát tekinti, a közvetítő tanulás típusát szocializációként azonosítja be. Ebből következően hallgatólagos tudás részben a szocializált tudást, amely a vállalati kultúrából, a szervezetben fellelhető értékekből származhat, másrészt a tapasztalati tudást, amely a szervezeten belüli folyamatok megfigyeléséből, a szakértői készségek megszerzéséből, továbbá a szervezeti rutinból tevődik össze. A szocializált és tapasztalati tudást nehéz továbbítani, csak azok érthetik meg akik jelen vannak a szervezetben.

Megítélésünk szerint ennek a hallgatólagos tudástípusnak szerepe van a beillesztési folyamatban annak ellenére, hogy a személyügyi tevékenységgel foglalkozó szakkönyvek azon része, amely a HR gyakorlati feladataival foglalkozik (Lévai-Bauer 2004) nem ebből a szempontból határozza meg a beillesztés folyamatát. A HR szervezet feladataként jelölik meg a beillesztési program elkészítését, koordinálását. A beillesztési program általános szakasza minden új belépőt érint és kifejezetten ismeretek megszerzésére koncentrál: a munkaidő-szabályozás-, szervezeti hierarchia- és a munkavédelmi szabályok-, és a munkahelyi kultúra megismertetése ismertetése, találkozó a munkahelyi vezetőkkel. Dajnoki (2014) a megváltozott munkaképességű emberek munkahelyi beillesztése esetén kiemeli a munka biztonságos elsajátításának biztosítására utaló beillesztést. Vántus (et. al 2014) cikkéből a hátrányos helyzetűek beillesztési problémáinak nehézségeire következtethetünk. Bácsné (2014) írása alapján azt mondhatjuk, hogy a kisgyermekes anyák munkaerőpiacra történő visszatérése beillesztés programként ma még elhanyagolt terület, problémáikra többségében nem találnak választ. A beillesztési programok egyelőre teljesen elhanyagolt területe a különböző generációk eltérő sajátosságainak figyelembe vétele (Juhász, Terjék 2014). A beillesztési program egyéni szakasza a betöltendő munkakörrel összefüggésben lévő tudás megszerzé-

sére helyezi a hangsúlyt. Kozák (2014) amerikai nagyvállalati környezetben végzett kutatása a beillesztési programok részletezettségére, a formális és informális elemek szétválasztására helyezi a hangsúlyt. A beillesztés az információ körül forog, annak átadása/szükséglete formájában jelenik meg (Móré 2011). A szervezet információt akar átadni, hogy az új belépőt a lehető leghamarabb integrálja. Az új belépő munkahelyi szocializációja természetesen a termelés, értékteremtés szempontjából legfontosabb tudáselemek elsajátítását jelenti (munkakörhöz való eredményes alkalmazkodást), ugyanakkor meghatározó eleme kell, hogy legyen az adott munkahelyre való sikeres beilleszkedést a szervezeti szocializációt. Toarniczky (2007) Sheint idézve a jéghegy modellben a szervezeti kultúrát egy jéghegyhez hasonlítja, melynek víz feletti rész könnyen átlátható, tanulmányozható, míg a víz alatti részek szabad szemmel nem láthatók. A felszín felett a csúcson a szemmel látható elemek (szertartások, történetek, szakzsargon, szimbólumok, formaruha, irodák) helyezkednek el, amelyekből következtethetünk a mélyebb rétegek elemire. Megítélésünk szerint a kompetenciák közül itt találhatóak a szakmai és módszertani kompetenciák. A felszín alatt találjuk az értékeket, feltevéseket, attitűdöket, és itt helyezkedik el a szociális és személyes kompetencia. A jéghegy tanulmányozása során természetesen a teljes alakzatot kell tanulmányozni, a felszín feletti elemek csak a tünetek, a valódi okok, lehetőségek és veszélyek a felszín alatt húzódnak meg. A szervezeti kultúrát tehát valójában csak a hajtóerők, motivációk, és kiváltó okok alapján érthetjük meg, az értékekben, feltevésekben, viszonyokban, attitűdökben érthetjük tetten. Lácay (2014) a láthatatlan elemek közül a szervezeti kultúrával összefüggésben az évszázados tradíciókra és a vállalkozói attitűdök változásaira utal. Az új munkatárs számára éppen a szervezeti kultúra megragadható elemein túli ismereteknek van kiemelt jelentősége. Ezek lehetnek egyebek mellett az interperszonális hálózatok, a személyes viszonyok elrendeződése a közvetlen munkacsoportban. Nem lehet elmenni ezen szervezeti kultúra megközelítés és Polányi (1994) tudáselméleti meghatározásának azonosítás között, amelyben a szerző a tudást egy jéghegyhez hasonlítva határoz meg explicit és tacit tudást. A szervezeti kultúra látható elemei a munkakörhöz tartozó ismeretátadásra vonatkozóan jelennek meg, explicit tudásként raktározódnak. A jéghegy víz alatti részében meglévő szervezeti kultúra elemek tartalma tacit tudásként raktározódnak, az új belépő számára csak nehezen hozzáférhetőek, pedig a kultúrába történő gyors beilleszkedés kulcskérdéseivé válhatnak. Az új munkavállaló virtuális tér- és idődimenziók mentén helyezi el önmagát a szervezetben (Antalovits 2000), és ezzel kijelöli a helyét az általa szubjektíven kialakított szociális környezetben. Szervezeti elhelyezését önmagának kell megoldani úgy, hogy ehhez felhasználhatja a viselkedési formák beazonosítását a közvetlen munkatársak és a magasabb státuszú alkalmazottak részéről. A kapcsolatháló-elemzés az egyének viselkedését, a köztük lévő interakciókat makroszinten vizsgáló tudományterület (Stokman, Vieth 2004), amely szerint a munkahelyi személyes kapcsolat paraméterei: név, függelmi viszony, kapcsolattartás gyakorisága, kap-

csolattartás módja, kapcsolattartás tartalma, információáramlás iránya. A kapcsolati háló feltérképezésén túl kiemelt szerepe van azoknak az íratlan szabályoknak, amelyek az ott dolgozókra kötelezőek. Ezeket a csoportnormákat maga a csoport alakítja ki, a normaképzés folyamata során alakul ki a csoport kultúrája. A szervezet normarendszerét azonban csak részben alkotják az írott szabályok, rendeletek. Megjelennek az elvárások, a nem hivatalos jellegű hierarchiák, a munkahelyen történő, de nem feltétlenül a munkatevékenységhez kötődő szokások, (ki hol ül, mikor kávézik, milyen vizet iszik, kollégák közötti viszonyrendszerek). Ebben a folyamatban lehet kiemelt jelentősége a mentorral támogatott beillesztési programnak. Az új belépő a legkönnyebben a mentor és a kollégák magatartásának, szokásainak megfigyelése alapján sajátítja el a szervezeti kultúra több elemét. A beilleszkedést segítő személy leginkább nonverbális kommunikációjával adja át hallgatólagos tudását a többi emberről, az interperszonális kapcsolatokról, a kapcsolati hálóról. A mentor kiválasztása, felkészítése cikkünk elemzése nyomán új kihívások elé kell, hogy állítsa a szervezetek a HR osztályait.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Antalovits M. (2000): Munkaköri/munkahelyi szocializáció. (In:) Mészáros A. (szerk.) Munkapszichológia. Egyetemi jegyzet. Szent István Egyetem, Gödöllő. p.65-77.
- Bakacsi Gy. (1996): Szervezeti magatartás és viselkedés. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó Bp
- Csapó B. (1992): A kognitív pedagógia. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Bácsné B. É. (2014): Kisgyermekes anyák a munkaerőpiacon. Gazdálkodás- és szervezéstudományi folyóirat. pp.250-259.
- Dajnoki K. (2014): Fogyatékos munkavállalók beillesztésének elősegítése, különös tekintettel az érzékenyítő tréningekre. Taylor Gazdálkodás- és szervezéstudományi folyóirat. pp 157-167.
- Davenport T.H. –Prusak L. (2001): Tudásmenedzsment Kossuth Kiadó Budapest
- Knowles M. (1980): The modern practice of adult education, From pedagogy to andragogy. Englewood Cliffs, Cambridge
- Juhász Cs.-terják L. (2014): Elvárások vizsgálata az Y generációnál. Taylor Gazdálkodás- és szervezéstudományi folyóirat. pp 178.187.
- Kozák A. (2014): A munkahelyi beillesztés gyakorlata egy coloradoi székhelyű vállalatnál. Taylor Gazdálkodás- és szervezéstudományi folyóirat. pp 168-177.
- Láczay M. (2014): A szervezettefejlesztés és a szervezeti kultúrák kapcsolatának vizsgálata egy térség vállalkozásaiban. Taylor Gazdálkodás- és szervezéstudományi folyóirat. pp 78-88.
- Lengyel B. (2004): A tudásteremtés lokalitása. Tér és társadalom 18. évf. 2004/2. 51-71. pp.
- Lévai Z.-Bauer J. (2004): A személyügyi tevékenység gyakorlata. Szókratész Külgazdasági Akadémia, Budapest
- Lundvall B.–Johnson B. (1994): The learning economy. Journal of Industry Studies, Volume 1, Number 2. pp. 23–42.
- Móré M. (2011): Te csak beszélj, és könnyen beilleszkedem. A beillesztés kommunikációs összefüggései. VIKEK Közlemények 2011. 1-2. pp. 43-51.

- Nonaka I. (1994): The Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. In: Organization Science Vol.5. No.1. February pp.14-37.
- Nonaka I. (1997): Organizational Knowledge Creation <http://www.knowledge-nurture.com/downloads/NONAKA.pdf> (letöltés: 2012.09.20)
- Podrány S. (2006): Az informális tanulás értelmezés és mérése. In: Feketéné Szakos É. (szerk): Fókuszban a felnőttek tanulása. SZIE GTK Gödöllő. pp. 25-33.
- Polányi M. (1994): Személyes tudás: úton egy posztkritikai filozófiához. Atlantisz Kiadó, Budapest
- Steiger K. (szerk.) (1992): Bevezetés a filozófiába: szöveggyűjtemény. Holnap Kiadó Bp. pp.39-40.
- Stokman, F. N. – Vieth, M. (2004) Was verbindet uns wann mit wem? Inhalt und Struktur in der Analyse sozialer Netzwerke, Kölner Zeitschrift für Soziologie. Sonderheft 44, p.274-302.
- Sveiby, K. E. (2001): Szervezetek új gazdagsága: a menedzselt tudás. KJK-KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft., p. 94. Bp.
- Toarniczky Andrea (2007): A szervezeti kultúra mérési kultúrája: kérdőív-tipológia és kulcsdimenziók. Vezetéstudomány, 38. évf., különszám
- Vántus A.-Pakurár M.-Oláh J. (2014): a foglalkoztathatóság jellemzői és kitörési lehetőségei a hajdúszoboszlói munkaerőpiac területén. Taylor Gazdálkodás- és szervezéstudományi folyóirat. pp 300-309.