



Széchenyi István Egyetem
Regionális- és Gazdaságtudományi Doktori Iskola

Speiserné Bognár Krisztina
okleveles műszaki menedzser

**Az egyének ismeretátadási sajátosságai különböző korcsoportok
és csoportműködés esetén**

Doktori értekezés tézisei

Konzulens: Dr. habil. Bencsik Andrea, egyetemi docens

Győr
2010. április

TARTALOMJEGYZÉK

| | | |
|------------|---|-----------|
| 1. | A TÉMA AKTUALITÁSA ÉS A KUTATÁS TARTALMA..... | 3 |
| 1.1 | A KUTATÁS FELÉPÍTÉSE ÉS A KUTATÁSI KÉRDÉSEK | 4 |
| 1.2 | A KUTATÁS CÉLKITŰZÉSEI..... | 6 |
| 2. | A KUTATÁS ELMÉLETI HÁTTERE ÉS FOGALMI ALAPJAI..... | 6 |
| 2.1 | A KUTATÁS ALAPJAIT JELENTŐ FOGALMAK | 6 |
| 2.2 | AZ ISMERETÁTADÁS ÉS A TANULÁS SZEREPE A TUDÁSKIALAKULÁSBAN | 8 |
| 2.3 | A CSOPORTMŰKÖDÉS HATÁSA AZ ISMERETÁTADÁSI HAJLANDÓSÁGRA ÉS TUDÁSKIALAKULÁSRA..... | 8 |
| 3. | A KUTATÁS MODELLJEI | 9 |
| 4. | A KUTATÁS HIPOTÉZISEI..... | 12 |
| 5. | A KUTATÁS MÓDSZERTANA..... | 14 |
| 6. | A HIPOTÉZISEK VIZSGÁLATA | 16 |
| 7. | A DISSZERTÁCIÓ ÚJ EREDMÉNYEI, A KUTATÁS TÉZISEI..... | 18 |
| 8. | A KUTATÁS KORLÁTAI ÉS KITERJESZTÉSÉNEK LEHETSÉGES IRÁNYAI..... | 19 |
| 9. | ÖSSZEFOGLALÁS | 21 |
| 10. | A TÉZISFÜZETBEN SZEREPLŐ IRODALMI HIVATKOZÁSOK..... | 22 |
| 11. | A TÉMÁBAN MEGJELENT SAJÁT PUBLIKÁCIÓK ÉS KONFERENCIA ELŐADÁSOK.... | 23 |

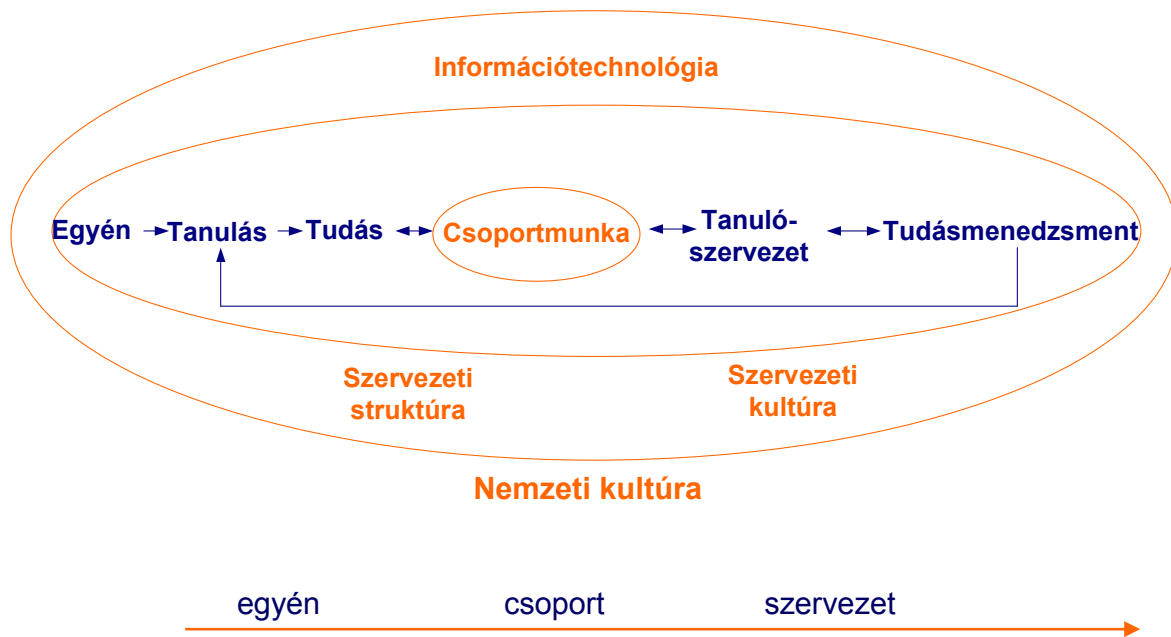
1. A TÉMA AKTUALITÁSA ÉS A KUTATÁS TARTALMA

A tudás szerepe egyre inkább előtérbe kerül a fokozódó versenyben helytállni kívánó vállalatok életében. A dolgozók tudásában, szakértelmében számos lehetőség, és előny lapul, azonban a vállalatoknak meg kell találniuk ezeket az előnyöket, és hatékonyan fel is kell tudni használniuk. A tudás mint erőforrás a többi hagyományos erőforrástól lényegesen különbözik, avulására egészen más szabályok érvényesek, mint a hagyományos tőkeelemek esetében. A tudás használat során gyarapszik, míg passzivitás esetén amortizálódik, ezért egészen más módon kell bánni vele, mint a tárgyi jellegű erőforrásokkal (Bencsik, 2009). Mit és hogyan kell tenni a tudás, mint erőforrás hatékony kiaknázásához és felhasználásához? Egyáltalán hogyan lehet a tudás kialakulását és az ismeretek megosztását elősegíteni? Ezeket a kérdéseket már egyéni és csoport szinten meg kell vizsgálni ahhoz, hogy aztán a vállalat a dolgozók szakértelmét hasznosítani tudja.

A tudás kialakulásának, megszerzésének számos módja és eszköze van – mind az egyén, mind a szervezetek szempontjából, melyeket a szervezetek különböző mértékben alkalmaznak. Ezen módok közül a legalapvetőbb a tanulás és a saját tapasztalat. A szervezeti tanulási folyamat a cég rugalmasságának egyik legjelentősebb tényezője.

A szervezetek azonban nem rendelkeznek kizárólagos tulajdonosi jogokkal alkalmazottaik és azok tudása felett, így meg kell teremteniük azon tanulást támogató strukturális, kulturális, működési feltételeket, melyekkel meg tudják tartani az értékes tudással rendelkező alkalmazottaikat, akik tudásukat, szakértelmüket fel is használják a saját és szervezeti célok eléréséhez. Ehhez tudatos, folyamatos tudásgazdálkodásra van szükség, melyet nem elegendő összvállalati, illetve szervezeti szinten végezni, hanem már egyéni és csoport szinten is meg kell teremteni azokat a feltételeket, amelyek a tudás kialakulását és az ismeretek megosztását elősegítik. Munkám központi témájaként ezért az ismeretátadás, tudáskialakulás és tanulás sajátosságait választottam.

Az 1. ábrán az elméleti keretet, a dolgozat elméleti részének logikai láncolatát és a fogalomrendszer összefüggéseit szemléltettem, melyre a kutatás gyakorlati vizsgálatait összefoglaló 2. fejezet épült.



1. ábra: A kutatás fogalomrendszere és összefüggései

Forrás: saját szerkesztés

Ahhoz, hogy a szervezeti tanulás hatékonyan működhessen, szükségesnek tartottam a legelső szintről, az egyén szintjéről indítani a kutatásomat. Abból a feltevésből indultam ki, hogy az egyén tanulási szokásai, magával hozott mintái nagyban meghatározzák, hogy a tanulmányai, majd a munkavégzés során hogyan viselkedik, mennyire segítőkész, milyen környezetben, szituációban hajlandó megosztani ismereteit és ez által a másik egyénben tudást indukálni. Ezt követően egy szinttel feljebb, a csoport szintjére léptem, ahol fontosnak tartottam megvizsgálni, hogy a csoportműködés jellemzői hogyan hatnak az egyénekre, az egyének segítőkészségére, ismeretátadási hajlandóságára. Ezután érdemes szervezeti szinten is vizsgálni, hogy a szervezet struktúrája, kultúrája és a tudásmenedzsment rendszer kiépítettsége milyen hatással van a csoportra és az egyének ismeretátadási hajlandóságára.

1.1 A kutatás felépítése és a kutatási kérdések

Munkám két fő fejezetre tagolódik. Az első fejezet az irodalmi háttér feldolgozását, kapcsolatrendszerének feltárását és önálló fogalmi keret meghatározását tartalmazza. A második fejezet az irodalmi alapok alapján felállított, tudáskialakulással, ismeretátadási hajlandósággal, csoportmunkával kapcsolatos hipotézisek vizsgálatával foglalkozik. A primer kutatás további két részből állt, melynek *I. fázisában* a korcsoportokra, illetve a különböző élethelyzetekben, különböző környezetben és hatások között tevékenykedő egyénekre koncentráltam. A különböző élethelyzetekben vizsgált csoportok a következők voltak:

általános és középiskolai tanulók, nappali és levelező tagozatos egyetemi hallgatók, munkavállalók, és egy speciális csoport, a csoportmunkát végző szellemi foglalkozású dolgozók. Esetükben a tanulási és ismeretátadási jellegzetességet vizsgáltam.

A kutatás **II. fázisában** leszűkítettem a vizsgált célcsoportot és kifejezetten a csoportműködésre fókuszálva megvizsgáltam, hogy a csoportműködés hogyan befolyásolja a szellemi munkát végző egyének esetében a tudásteremtést, ismeretátadási hajlandóságot. A primer kutatás II. fázisa kapott nagyobb hangsúlyt a dolgozatban, azért, hogy a problémákat és lehetőségeket már mikroszinten, az egyén és csoport szintjén fel lehessen tárni. A csoportműködés jellemzőiként a csoportkialakulás fázisait, a csoporttagok egymáshoz való viszonyát, a csoporttagok tanulási stílusát és a kommunikációt vizsgáltam. A minta elsősorban multinacionális vállalatoknál, vagy felsőoktatási intézményeknél csoportokban dolgozó, szellemi foglalkoztatásúakból állt. Emellett összefüggést kerestem a vezetési stílus (Kurt Lewin féle csoportosítás: autokratikus, demokratikus, laissez faire) és az ismeretátadási hajlandóság között. Ebben az esetben arra voltam kíváncsi, hogy a válaszadó milyennek látja saját főnökét, azaz vajon mely vezetési stílusjegyeket hordozza leginkább a csoport vezetője.

A vizsgálatok során tehát a következő kérdésekre kerestem választ:

- Milyen tanulási és ismeretátadási jellegzetességekkel rendelkeznek a korcsoportok különböző élethelyzetekben és környezetben?
 - Hogyan alakul az ismeretátadási hajlandóság korosztályonként (általános iskolai diákok, középiskolás diákok, nappali tagozatos egyetemi hallgatók, levelező tagozatos egyetemi hallgatók, munkavállalók) és csoportban dolgozó szellemi foglalkozású munkavállalók esetében?
- Van-e különbség a bármilyen területen, bármilyen formában dolgozó munkavállalók ismeretátadási hajlandósága és a csoportban dolgozó szellemi foglalkozásúak ismeretátadási hajlandósága között?
- Változik-e az ismeretátadási hajlandóság, segítőkészség a csoportmunkát végzők körében attól függően, hogy a csoport, amelyben dolgoznak, milyen érettségi szakaszban (a csoportkialakulás mely fázisában) van? Melyik csoportkialakulási fázisban jellemző leginkább az ismeretátadás?
- Milyen hatással van a csoportban dolgozó szellemi foglalkozásúak ismeretátadási hajlandóságra a csoporttagok egymáshoz való viszonya, a tanulás típusa, illetve a kommunikáció típusa?

- Milyen kapcsolat van a vezető vezetési stílusa és a csoporttagok egymáshoz való viszonya, illetve az ismeretátadási hajlandóság között?

Annak érdekében, hogy szűkítsem a vizsgálati tartományt, meghatároztam a kutatás megvalósításával elérni kívánt céljaimat.

1.2 A kutatás célkitűzései

A kutatás céljaként jelöltem meg annak meghatározását, hogy általánosságban az egyének ismeretátadási hajlandóságát milyen tényezők befolyásolják.

Célom volt továbbá feltárni, hogy a különböző élethelyzetek (korcsoportok és csoportmunka) milyen hatással vannak az egyének ismeretátadási hajlandóságára, segítőkészségére, valamint meghatározni, hogy egy szellemi foglalkozásúakból álló csoporton belül milyen hatások érvényesülnek, és ezen hatások miként befolyásolják a csoportban dolgozó szellemi foglalkozású egyének ismeretátadási hajlandóságát és tudásgenerálási képességét.

További célom volt, hogy átfogó képet adjak a szervezeteknek, vezetőknek arról, hogyan viselkednek az emberek, hogyan működnek/működhetnek együtt a feladatok vagy projektek elvégzésére alakult csoportok tagjai, és ezen viselkedési minták, működési mechanizmusok milyen hatással vannak az egyén tanulási, ismeretátadási sajátosságaira, az egyéni és szervezeti tudás kialakulására.

Végül célul tűztem ki annak bizonyítását, hogy az egyén tanulási és ismeretátadási jellegzetességei a csoportokban általában érvényesülő hatásokon keresztül meghatározzák szervezeti szinten a tudásmenedzsment rendszer működését.

2. A KUTATÁS ELMÉLETI HÁTTERE ÉS FOGALMI ALAPJAI

2.1 A kutatás alapjait jelentő fogalmak

A tudás fogalmát számos nézőpontból közelítették már meg a szakirodalomban. Polányi bevezette a személyes tudás fogalmát (Polányi, 1994), mely esetén különbséget tesz az explicit és az implicit (rejtett, tacit) tudás között. Az *explicit tudás* alatt szavakban vagy más formalizált jelrendszerben megfogalmazható tudást ért, azaz adott esetben előhívható, és átadható. Az *implicit tudás* ezzel szemben kimondatlan, a birtokosa nem is tudja adott esetben szavakban kifejezni, annak személyes tapasztalataiban rejlik. Wiig meglátása szerint a tudás személyenként egyéni és szubjektív, az egyéni látásmódot pedig nem lehet átadni (Wiig et al., 1997). Stewart megközelítésében az egyik ember tudása a másik ember számára csupán adatot jelent (Stewart, 1997), tehát nem beszélhetünk tudás átadásáról.

A tudás fogalmának gyakorlati szempontú elmélete az adat és információ fogalmakból indul ki és azok szoros egymásra épülését feltételezi (Kapás, 1999; Fehér, 2002b). Ehhez kapcsolódóan kiemelem Davenport információval kapcsolatos elméletét, melyben az információt üzenetként írja körül, melynek lényege, hogy formálja a befogadó személyt, változtat a szemléletmódján, meglátásain. Eszerint a címzett dönti el, hogy a kapott üzenet valódi információ-e, azaz közöl-e számára valamit. Ez a gondolat szorosan párhuzamot mutat Wiig tudással kapcsolatos nézetével.

A fenti gondolatmenetet követve az információ akkor válik **tudássá**, amikor az információt birtoklónál és azt feldolgozónál cselekvési (vagy nem cselekvési) kényszert okoz (Fehér, 2004). Wiig és Stuart tudás megfogalmazásával azonosulva azt gondolom, hogy a tudás nem adható át, csak egy ezzel kapcsolatos kivonat, az ismeret. Az átadás eredményénél a befogadó képességei, készségei, pszichikai (különösen az érzelmi és értelmi intelligenciája), fizikai adottságai, személyes tulajdonságai a mérvadók, ugyanúgy, mint az információk átadásánál. Emellett értékrendünk, hitünk, már meglévő tudásunk és tapasztalatunk is meghatározza, hogy kialakul-e bennünk új tudás vagy sem. Mivel minden emberben más értelmezést nyer egy átadott információ, a kialakuló tudás sem lesz azonos az átadónál és a befogadónál. A tudás integrációja egyéni képesség, nem ruházható át, nem transzferálható, minden embernek saját magának kell felépítenie. Azaz a tudás csak az egyénben (a fejekben) jöhet létre, a tapasztalatai, már meglévő szaktudása, képességei és készségei felhasználásával. **Egyéni tudásként** definiálom a szerzett ismeretek, információk összességét, melyet az egyén megért és beilleszt saját már meglévő tudásába, a képességei, készségei, fizikai és pszichikai adottságai, tapasztalatai, értékrendje és hite felhasználásával együtt.

Ismeret alatt tudásunk egy kivonatát értem, melyet szavakba lehet önteni, meg lehet fogni, át lehet adni. Ebbe nem tartoznak bele az egyén (tudás kialakító, befogadó) emberi létéből fakadó sajátosságai (képességek, készségek, fizikai és pszichikai adottságok). Az ismeretet a hierarchiában az információ és a felhasznált személyes tudás között helyezhetjük el, hiszen az információnál tartalmilag jóval több (az átadó az egyéniségéből fakadóan már hozzátett), viszont a tudásnál a fogadó emberi sajátosságok miatt kevesebb.

A kiinduló alapfogalmak tisztázását követően röviden bemutatom az ismeretátadás és tanulás szerepét.

2.2 Az ismeretátadás és a tanulás szerepe a tudáskialakulásban

A tanulásban, a tudás kialakulásában és tudatos kezelésében a tudásmenedzsmentnek van jelentős szerepe. Általánosságban a tudásmenedzsment alatt a szakirodalom a megfelelő tudásanyag megfelelő emberekhez, megfelelő időben való eljuttatásának tudatos tevékenységét érti annak érdekében, hogy ezzel az egyének, csoportok az információt, tudást tevékenységgé alakítsák, vagyis a tudásmenedzsment elősegítse az információk, ismeretek megosztását a vállalat teljesítményének javítása érdekében. A tudásmenedzsment feladataiból és összetevőiből a tudás kialakulására (a tudás kialakulását befolyásoló tényezőkre), a tudásszerzés egyik leggyakoribb módjára, a tanulásra és az ismeretek átadására koncentrálok. A tanulás számos megközelítése közül az együttműködő és versengő tanulásra fókuszáltam, melyet a tudás kialakulása és az ismeretátadási hajlandóság szempontjából leginkább relevánsnak véltem. Ez a két forma egyéni és csoport szinten is megjelenik. A csoportok hatékony működése szempontjából mindenképpen az együttműködő tanulás megvalósulását kell elérni, mert ennek során megvalósul a tudásátadás, és a csoporttagok fejlődnek (Szabóné Fenyvesi, 2006b).

2.3 A csoportműködés hatása az ismeretátadási hajlandóságra és tudáskialakulásra

Csoportnak két vagy több olyan egymástól kölcsönös függésben és interakcióban álló egyént tekinthetünk, akik valamilyen közös cél érdekében közösen cselekszenek, vagy együttműködnek (Titkos, 1998). Minden csoportra jellemző, hogy kiből áll, milyen előzményekkel, érzelmekkel és motivációkkal kerülnek a csoporttagok a folyamatba. A csoportban a feladatteljesítésre hatást gyakorol mások jelenléte. A csoport létrejöttétől működése befejezéséig tehát állandó változásban van. Ezt a folyamatos alakulást nevezzük a csoport fejlődésének (Tuckman, 2001). Ezt a fejlődési folyamatot Tuckman egy egyszerű, négy lépcsős csoportfejlődési modellben fogalmazta meg, melynek fázisai: 1. forming, 2. storming, 3. norming, 4. performing. A csoportműködés egyik elemeként a négy fázis hatását vizsgáltam a tudás kialakulásra és ismeretátadási hajlandóságra és a tudás kialakulására vonatkozóan.

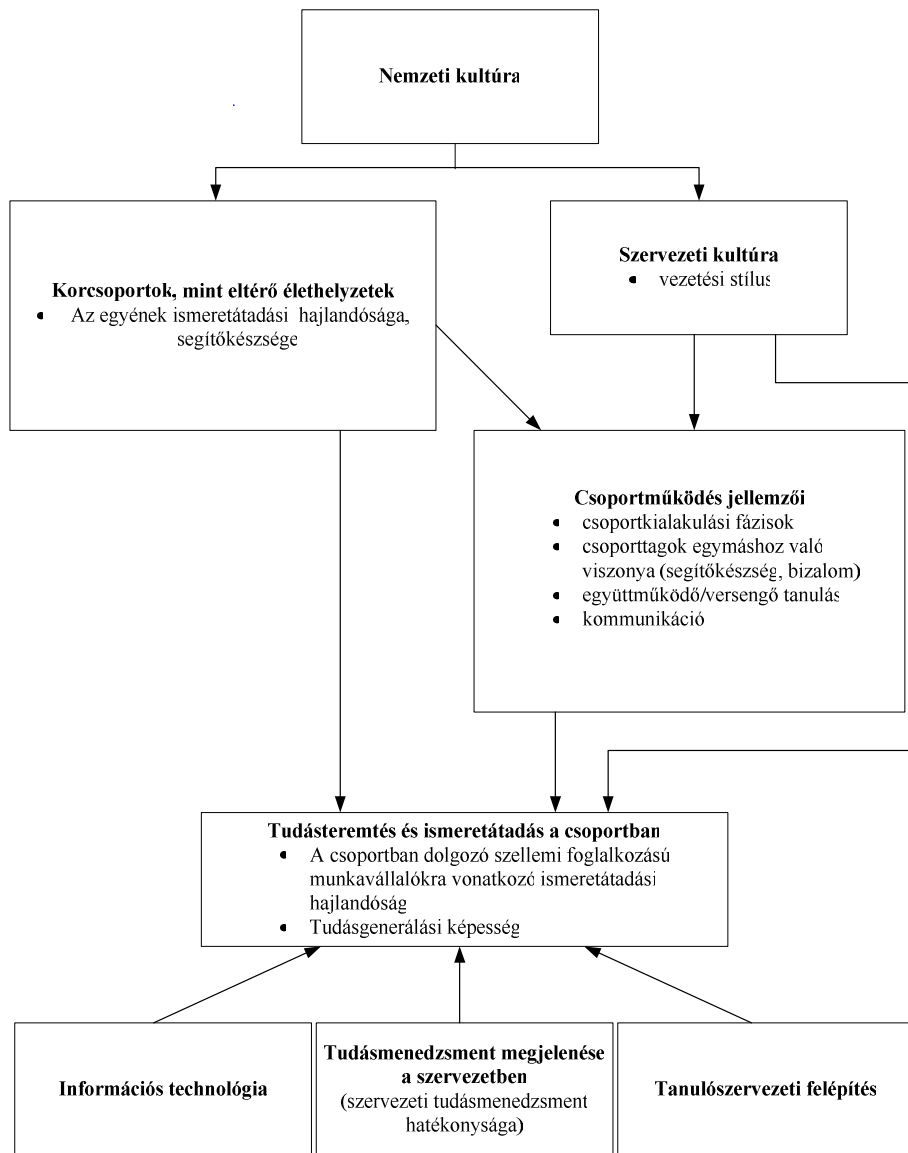
3. A KUTATÁS MODELLJEI

A kutatás gyakorlati lefolytatásához modellt (lásd: Kiinduló kutatási modell) állítottam fel, mely az elmélet alapján bennem megfogalmazódott hipotézisek tesztelésére alkalmas. A modell szempontjából, a szakirodalomból fontosnak tartottam kiemelni Bakacsi és a Davenport-Prusak szerzőpáros egy-egy elméletét, melyek a tudás átadását akadályozó tényezőkre irányulnak. „A tudás elsajátításának és szervezeten belüli áramoltatásának akadályozó tényezői alapvetően három csoportba sorolhatók (Bakacsi et al. 2000, 335-336. old.): személyes jellemzők, szervezeti kultúra jellemzői, szervezeti tényezők. Davenport és Prusak a következő tényezőket emeli ki, melyek meglátásuk szerint akadályozzák a tudásátadást: a bizalom hiánya; eltérő kultúrák, szóincsek, vonatkoztatási rendszerek; idő és találkozási hely hiánya; korlátozott gondolkodás a produktív munkáról; a tudás kizárólagos birtokosának státus és hatalom jár; a befogadók abszorpciós képességének hiánya; hit abban, hogy a tudás meghatározott csoportok előjoga; intolerancia a hibákkal és a segítségkéréssel szemben (Davenport-Prusak, 2001).

A tudás kialakulására és az ismeretek átadására irányuló vizsgálataim során (disszertáció 2.6 fejezet) figyelmet fordítottam a szervezeti kultúrára, ezen belül is a vezető vezetési stílusára, valamint a csoportmunkára irányuló kérdőívben szereplő kérdések alapján a tanulószervezeti jellemzőkre. A csoportmunkára irányuló vizsgálatoknál kapott kiemelkedő szerepet például a bizalom, melyet Bakacsi csoportosítása szerint a személyes jellemzők közé sorolhatunk.

A fenti elmélet adta tehát gondolkodásomhoz a kiindulási alapot, melyet saját gondolataimmal kiegészítve új összefüggésrendszert alkottam az ismeretátadási hajlandóságot befolyásoló tényezőket illetően. A dolgozat vizsgálatainak lefolytatásához ez az összefüggésrendszer fontos előfeltételt jelent, tulajdonképpen ez adja a keretrendszert, amely feltevésem szerint az ismeretátadási hajlandóságra és tudáskialakulásra hatással van.

A 2. ábra a fogalmi és összefüggés rendszert szemlélteti, mely kereten belül teszteltem elképzeléseimet.

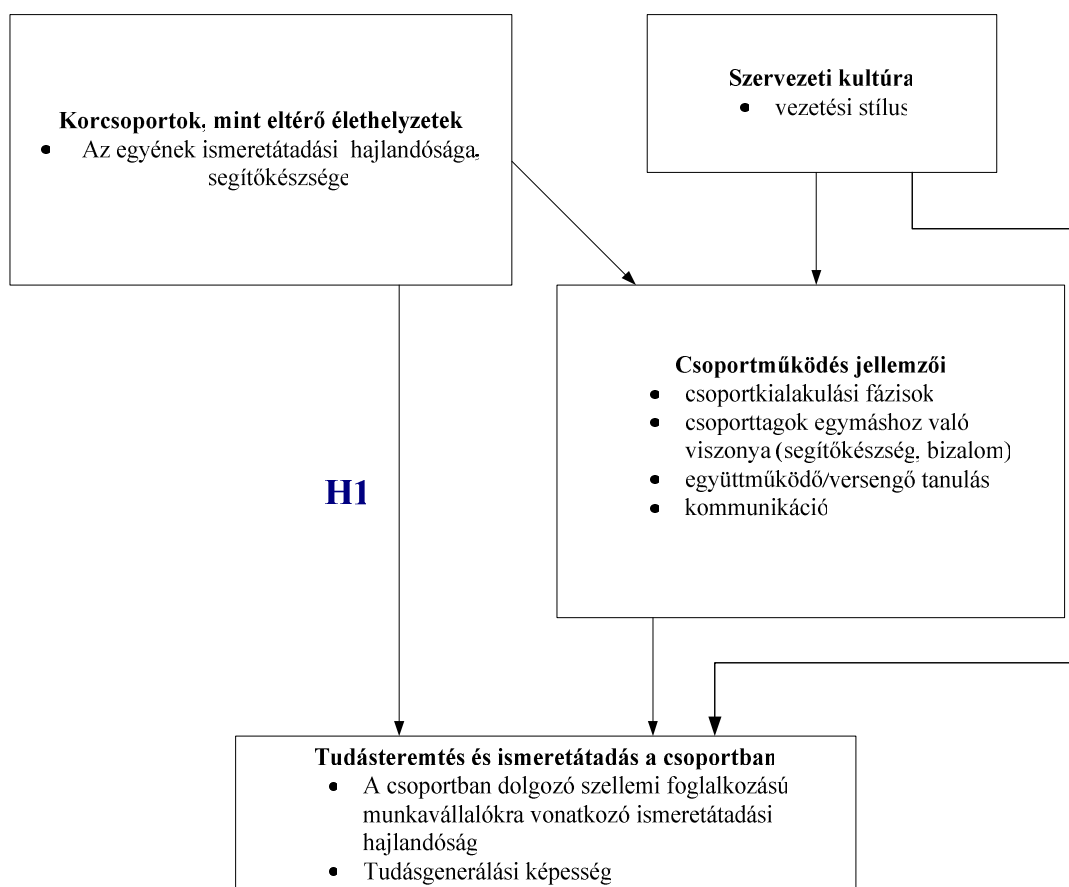


2. ábra: Kiinduló kutatási modell

Forrás: saját szerkesztés

A modell felállításakor átgondoltam, hogy a modell mely elemei esetén feltételezhető többirányú hatás (pl.: szervezeti kultúra – tudásteremtés és ismeretátadás a csoportban, tudásmenedzsment megjelenése a szervezetben - tudásteremtés és ismeretátadás a csoportban, szervezeti kultúra – csoportműködés jellemzői), azonban a statisztikai vizsgálatok során az ismeretátadási hajlandóság áll a középpontban, és az arra ható tényezők meghatározását tűztem ki célul, ezért csak egy irányt ábrázoltam és vizsgáltam. Többirányú hatások vizsgálata más kapcsolatrendszert jelentene, ami a statisztikai módszerek alkalmazását is befolyásolja. Ezáltal a hangsúlyok is átrendeződhetnek, ami elfordíthatná a figyelmet a központi elemről: a tudáskialakulást és ismeretátadást befolyásoló hatások kérdéséről.

A hipotézisek vizsgálatának megkezdése előtt meg kellett állapítanom, hogy a kiinduló kutatási modell elemei között van-e kapcsolat. Ennek feltárásához lineáris modellt alkalmaztam. Az eredmények függvényében állítottam fel a már letisztult összefoglaló kutatási modellt („A”), amely már csak azokat a kapcsolatokat mutatja, melyeket az első statisztikai számítások igazoltak.

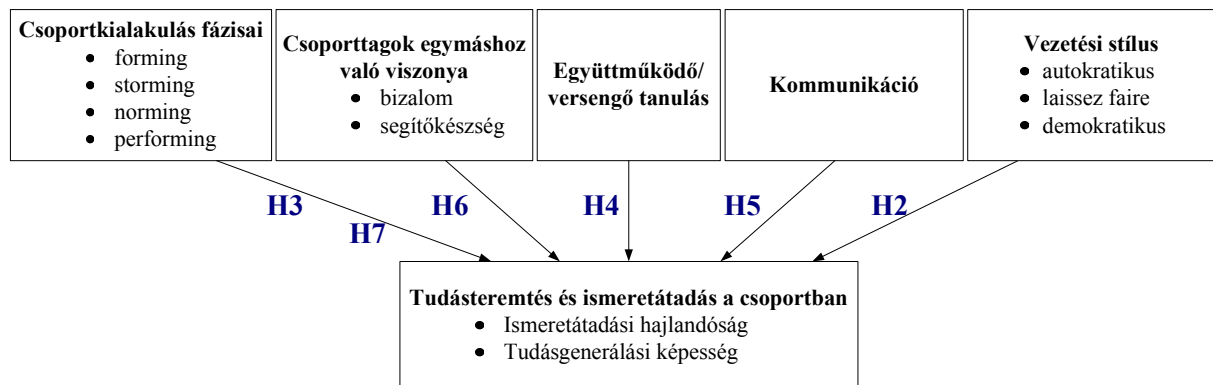


3. ábra: Az 1. hipotézis és az összefoglaló kutatási modell („A” modell)

Forrás: saját szerkesztés

A primer kutatás I. fázisában tehát annak feltárására helyeztem a hangsúlyt, hogy mi, és hogyan befolyásolja korosztályonként, különböző élethelyzetekben a tudásteremtést és az ismeretátadási hajlandóságot, és ehhez képest hogyan alakul a csoportmunkát végzők ismeretátadási hajlandósága, tudásgenerálási képessége. A könnyebb átláthatóság kedvéért a 3. ábrán az 1. hipotézisben feltételezett kapcsolatot is szemléltetem, de a hipotéziseket és azok vizsgálatát a következő fejezetek tárgyalják.

A primer kutatás II. fázisában, a csoportműködés hatásának vizsgálatához szükségesnek tartottam egy csoportmunkára irányuló modell („B”) felállítását is (lásd: 4. ábra).



4. ábra: Csoportműködés és ismeretátadási hajlandóság kapcsolati modell („B” modell)

Forrás: saját szerkesztés

A disszertáció 2.2.2 fejezetében részletesen kifejtettem a Kiinduló kutatási modell elemeinek tartalmát, melyek az „A” és „B” modellre is érvényesek voltak.

4. A KUTATÁS HIPOTÉZISEI

Az 1-6. hipotézisek középpontjában az ismeretátadási hajlandóság áll különböző tényezők függvényében. A vizsgálatok során arra kerestem a választ, hogy a környezet (korcsoportok és csoportmunka környezet), a vezetési stílus, a csoportkohézió, a csoportkialakulás fázisai, a tanulási jellemzők, a kommunikáció befolyásolják-e az ismeretátadási hajlandóságot, és ha igen, hogyan. Továbbá összefüggést kerestem a vezetési stílus és a csoportkohézió, valamint a csoportkohézió és az ismeretátadási hajlandóság között.

A tudásátadásra, tudásmenedzsmentre, és tanulószervezetekre vonatkozó szakirodalmak áttekintése és a kiinduló kutatási modell pontosítása után feltevéseimet a következő hipotézisek formájában fogalmaztam meg:

Az „A” modellben szereplő, különböző élethelyzetek és ismeretátadási hajlandóság kapcsolatára vonatkozó hipotézis:

1. hipotézis (H1):

Az egyén ismeretátadási hajlandósága korcsoportonként előre haladva csökken, azonban ez a tendencia a munkavállalók speciális célcsoportja, a csoportmunkát végző, szellemi foglalkozású munkavállalók esetében nem igaz. A csoportmunkát végző szellemi

foglalkozású munkavállalók esetén az ismeretátadási hajlandóság magasabb, mint a nem csoportban, bármilyen területen dolgozók esetében.

A „B” modell kapcsolatrendszerére felállított hipotézisek:

A vezetési stílus és ismeretátadási hajlandóság kapcsolatára irányuló hipotézis:

2. hipotézis (H2):

A vezetési stílus befolyásolja a csoportban dolgozó szellemi foglalkozású egyének az ismeretátadási hajlandóságát. A demokratikus vezetési stílusjegyeket magán viselő vezető esetén a csoportmunkát végző, szellemi foglalkoztatású egyének ismeretátadási hajlandósága magasabb.

Csoportműködés jellemzői - ismeretátadási hajlandóság összefüggéseire vonatkozó hipotézisek:

3. hipotézis (H3):

A csoportkialakulás 1. fázisától (forming) a 4. fázisig (performing) haladva a csoportmunkát végző egyén ismeretátadási hajlandósága nő.

4. hipotézis (H4):

A csoportmunkát végző egyénre jellemző tanulási sajátosságok meghatározzák az egyén ismeretátadási hajlandóságát, azaz ha az egyénre az együttműködő tanulás jellemző, akkor az ismeretátadási hajlandósága magas.

5. hipotézis (H5):

A kommunikáció típusa befolyásolja a csoportban dolgozó, szellemi foglalkozású egyének ismeretátadási hajlandóságát. A csoportmunkát végző egyén ismeretátadási hajlandósága szemtől szemben történő kommunikáció esetén magasabb, mint a telefonon, vagy e-mailen történő kommunikáció során.

6. hipotézis (H6):

A csoportban dolgozó szellemi foglalkozású egyén ismeretátadási hajlandósága magas, ha az egyén csoporton belüli emberi kapcsolatai magas szintűek, azaz a csoporttagokra az egymás iránti bizalom és segítőkészség jellemző.

Csoportműködés jellemzői – tudásgenerálási képességre vonatkozó hipotézis:

7. hipotézis (H7):

A csoportkialakulás 1. fázisától (forming) a 4. fázisig (performing) haladva a csoportmunkát végző szellemi foglalkozású egyén tudásgenerálási képessége nő.

5. A KUTATÁS MÓDSZERTANA

Előkészítő empirikus vizsgálat:

A korcsoportokra, valamint a csoportműködés vizsgálatára irányuló vizsgálatok megkezdése előtt szükség volt előzetes vizsgálatok lefolytatására.

A korcsoportokra vonatkozó kérdőív végleges kitöltését megelőzően egy szűkebb mintán teszteltük a kérdőívek érthetőségét. A lekérdezésben számos hallgató volt segítségemre, az előtesztelést velük végeztük el. A kérdőívek esetében nem volt szükség jelentős változtatásra, a kitöltők számára érthetőek voltak a kérdések.

A csoportműködésre és azok hatásaira irányuló kérdőív elkészítését követően 20, csoportmunkát végző, szellemi foglalkozású dolgozóval kitölttettem a kérdőívet. Megvizsgáltam, hogy szükség van-e változtatásra, van-e olyan kérdéscsoport, amelyet a kitöltő nem ért. A kérdőíven nem kellett jelentősen változtatni.

A kérdőíves vizsgálatot megelőzően telefonon, és/vagy személyes megkeresések során felmértem, hogy mely vállalatoknál, illetve felsőoktatási intézményeknél működnek szellemi munkát végző csoportok. A vizsgálatokat kifejezetten szellemi foglalkozású, csoportokban tevékenykedő egyénekkel végeztem el, mely dolgozók elsődlegesen multinacionális vállalatokból és felsőoktatási intézményekből kerültek ki.

Primer adatgyűjtés:

A kutatás első részében fiatalokat – egészen az óvodás korosztálytól a levelező tagozatos, vagyis már a munka világában járatos hallgatókig – vizsgáltam meg abból a szempontból, hogy az egyes szituációkban mennyire hajlandóak -a tudásmenedzsment által központi kategóriaként kezelt – ismeretmegosztásra vagy ismeretátadásra. Azért választottam ezen kis területét a tudásmenedzsmentnek, mert meggyőződésem, hogy a tudásmenedzsment rendszerek használhatósága – mint a legtöbb menedzsment módszer esetén – elsősorban az ismeretátadási hajlandóság által determinált, amely viszont kulturális beágyazottság-függő. Mit is jelent ez? Nem mást, mint azt, hogy a segítőkészséget, ismeretátadást és befogadást, az egyes vezetési módszerek hatékonyságát és használhatóságát igen nagymértékben befolyásolják az alkalmazottakra jellemző kulturális sajátosságok (Bencsik, 2009). Kulturális

sajátosságokon elsődlegesen az otthonról hozott sajátosságokat értem, de emellett még a nemzeti és tanult kulturális sajátosságok is befolyással bírnak.

A korcsoportokra vonatkozó vizsgálatokhoz 5 kérdőívet készítettünk, melynek kitöltéséhez hallgatói segítséget vettünk igénybe.

A kutatás második felében tovább szűkítettem a vizsgálati tartományt, és a munkavállalókat illetően egyéni és csoport szinten folytattam tovább a kutatást. A csoportműködés vizsgálatához egy különálló kérdőívet állítottam össze, melynek kérdéscsoportjaival elsődlegesen az ismeretátadási hajlandóságra, valamint az arra hatást gyakorló csoportműködés jellemzőire kérdeztem rá.

Mérési és skálázási eljárások specifikálása:

A korcsoportok vizsgálatára irányuló kérdőívek kérdései elsősorban zárt kérdésekből állnak, de megtalálható bennük néhány nyitott kérdés is.

Eltérő skálán mértük pl. az egyes jellemzőket, a házi feladatok megosztásánál és a feladatmegoldásnál dichotóm skálát alkalmaztunk, míg a többi esetben 4 válaszlehetőség differenciáltabb megközelítést tett lehetővé.

A csoportműködést vizsgáló kérdőív kérdéseinek nagy része 5 fokozatú intervallum skálakérdésekből áll. Azon zárt, nominális skálakérdéseket, melyeknél konkrét válaszlehetőségek közül választhatott a válaszadó, át kellett konvertálnom, és speciális skálákat kellett létrehoznom, melyeket részletesen a dolgozat 2.5 fejezetében fejtettem ki.

A primer kutatás mindkét fázisában kérdőíves megkérdezéshez folyamodtam, melynek kitöltéséhez a hólabda módszert alkalmaztam. Az 1. táblázatban összefoglaltam a vizsgált minta összetételét:

| | | | |
|--|---------------|---|-----|
| A vizsgálat I. fázisa: korcsoportok vizsgálata | | A vizsgálat II. fázisa: csoportmunkára irányuló vizsgálat | |
| | minta (fő) | minta – csoportmunkát végzők (fő) | |
| Általános iskolai tanulók | 101 | Felsőoktatási intézmények | 110 |
| Középiskolai tanulók | 180 | | |
| Nappali tagozatos egyetemi hallgatók | 120 | Multinacionális vállalatok | 123 |
| Levelező tagozatos egyetemi hallgatók | 60 | | |
| Munkavállalók | 111 | | |
| SUM | 572 | 233 | |

1. táblázat: A vizsgált minta összetétele

Forrás: saját szerkesztés

Az elemzés során az alábbi statisztikai módszereket alkalmaztam:

- Standardizálás
- Főkomponens analízis
- Variancia analízis
- Regresszió számítás
- Általános lineáris modell

Az adatfeldolgozást SPSS 16.0 statisztikai programcsomag segítségével végeztem el.

6. A HIPOTÉZISEK VIZSGÁLATA

Az „A” modellhez tartozó hipotézis vizsgálata (H1):

Első lépésként meghatároztam azokat a kérdéseket, melyek az ismeretátadási hajlandóságra véleményem szerint leginkább választ adnak a 6 kérdőívben (572 db korcsoportos és 233 db csoportmunkára irányuló kitöltött kérdőív) és azok részben, vagy egészben megfeleltethetők egymásnak. Következő lépésként kategorikus főkomponens analízis segítségével meghatároztam az ismeretátadási hajlandóságot reprezentáló főkomponenst, melynek vizsgálati csoportok szerinti (korcsoportok és a csoportmunkát végzők) alakulását variancia analízissel vizsgáltam. Az 1-6 élethelyzetek tehát a következők voltak: 1. általános iskolai tanulók; 2. középiskolai tanulók; 3. nappali tagozatos egyetemi hallgatók; 4. levelező

tagozatos egyetemi hallgatók; 5. munkavállalók (általános eset: fizikai és szellemi, de nem csoportban dolgozók); 6. csoportmunkát végző szellemi foglalkozású munkavállalók (speciális eset: szellemi foglalkozású, csoportban dolgozók).

Az ANOVA-vizsgálat során a modellre kapott szignifikáns érték azt mutatja, hogy van legalább egy olyan korcsoport, melynek az ismeretátadási hajlandósága különbözik a többitől. Ahhoz, hogy kiderítsem, hogy mely korcsoport esetén kapok szignifikáns különbségeket, Post Hoc elemzéseket végeztem, pl. a Tamhane Teszt.

A vizsgálatokból kiderült, hogy a segítőkészség, ismeretátadási hajlandóság az 1-5. csoportokban folyamatosan csökken, azonban a szellemi foglalkozású, csoportmunkát végzők esetében a csökkenő tendencia megtörik, ugrásszerűen megnő. A 6. csoport ismeretátadási hajlandósága még az általános és középiskolai tanulók ismeretátadási hajlandóságánál is magasabb volt.

„B” modell hipotéziseinek vizsgálata (H2-H7):

A kutatási kérdésekkel kapcsolatban megfogalmazott feltételezéseim esetén abból indultam ki, hogy az egyes magyarázó változók (csoportkialakulás fázisai, csoporttagok egymáshoz való viszonya, együttműködő/versengő tanulás, kommunikáció, vezetési stílus) és a magyarázott változók (ismeretátadási hajlandóság és tudásgenerálási képesség) között szignifikáns kapcsolat van. Ezt általános lineáris modell segítségével (General Linear Model) vizsgáltam meg. A vizsgálat azt mutatta, hogy a magyarázó változók és az **ismeretátadási hajlandóság** között szignifikáns kapcsolat van, a „B” modell magyarázó képességre 61,6%-ot kaptam. A „B” modellben a magyarázó változók (csoportkialakulás fázisai, együttműködő/versengő tanulás, vezetési stílus, kommunikáció) esetében variancia analízis segítségével meghatároztam, hogy az egyes kategóriák között van-e szignifikáns különbség az ismeretátadási hajlandóságot tekintve. A GLM módszer megmutatta, hogy a csoporttagok egymáshoz való viszonya és az ismeretátadási hajlandóság között szignifikáns kapcsolat van. Mivel ez a kapcsolat lineáris regresszióval vizsgálható a GLM által megadott értékekből látható volt, hogy pozitív irányú kapcsolat ($\beta=0,121$) van a két változó között. A vezetési stílusra vonatkozó ANOVA-vizsgálatot követően Post Hoc elemzéseket kellett végezni.

Hasonlóképpen vizsgáltam meg, hogy a modellben szereplő változók milyen hatással vannak a csoportban dolgozó szellemi foglalkozású egyének **tudásgenerálási képességére**. A tudásgenerálási képességre 13,2% volt a magyarázó képesség. Ebből adódóan nem tudtam vizsgálni a kapcsolatokat, a modell magyarázó képessége ebben az esetben alacsony volt, ezért a csoportkialakulás fázisai és a tudásgenerálási képesség közötti kapcsolatra irányuló

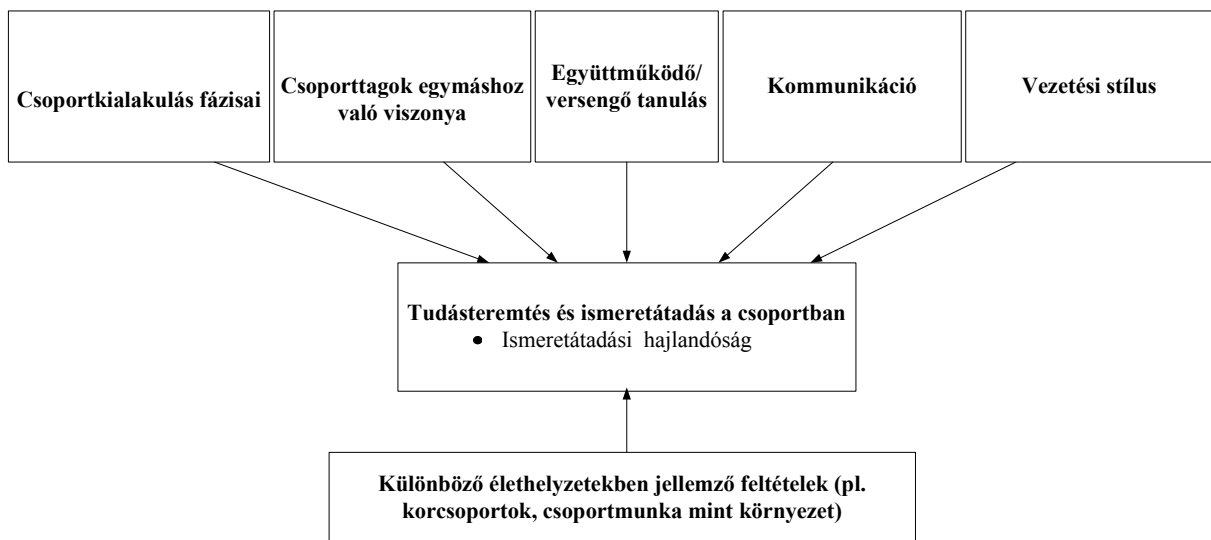
hipotézist, miszerint a csoportkialakulás fázisaiban előre haladva a tudásgenerálási képesség növekszik, nem tudtam igazolni.

7. A DISSZERTÁCIÓ ÚJ EREDMÉNYEI, A KUTATÁS TÉZISEI

A szekunder irodalmi kutatást követően kérdőívek és mélyinterjúk segítségével primer kutatást végeztem az ismeretátadási hajlandóságra, tanulásra, tudáskialakulásra és csoportműködésre vonatkozóan, mely kutatás adatainak feldolgozásához a Microsoft Excel és az SPSS programokat használtam. Az előzőekben bemutatott modellekből és vizsgálatokból a következő téziseket fogalmaztam meg:

1. tézis:

Modellt állítottam fel, mely segítségével igazoltam, hogy az egyének ismeretátadási hajlandóságát a kiindulási modellben definiált tényezők közül a következők befolyásolják: vezetési stílus, csoportkialakulás fázisai, kommunikáció típusa, csoporttagok egymáshoz való viszonya, tanulási stílus (EVTAN), különböző élethelyzetek (pl. korcsoportok, csoportkörnyezet). A nemzeti kultúra hatását az irodalmakban olvasott kutatások alapján elfogadottnak tekintem.



5. ábra: Az egyének ismeretátadási hajlandóságát befolyásoló tényezők

Forrás: saját szerkesztés

2. tézis:

Igazoltam, hogy az egyének ismeretátadási hajlandósága korcsoportonként előre haladva, azaz a vizsgált élethelyzetekben csökken, azonban ez a tendencia a munkavállalók speciális célcsoportja a csoportmunkát végző, szellemi foglalkozású munkavállalók esetén megtörik. Igazoltam továbbá, hogy a csoportmunkát végző szellemi foglalkozású munkavállalók esetén az ismeretátadási hajlandóság magasabb, mint a nem csoportban dolgozók esetében.

3. tézis:

Feltártam a csoportban dolgozó szellemi foglalkozású egyének ismeretátadási hajlandóságát befolyásoló tényezőket, melyek a következők: csoportkialakulás fázisai, tanulási sajátosságok, emberi kapcsolatok minősége. A befolyásoló tényezők hatása a következőképpen alakul:

- a) Bebizonyítottam, hogy a csoportkialakulás 1. fázisától (forming) a 4. fázisig (performing) haladva a csoportmunkát végző egyén ismeretátadási hajlandósága nő.
- b) Igazoltam, hogy a csoportmunkát végző egyénre jellemző tanulási sajátosságok meghatározzák az egyén ismeretátadási hajlandóságát, azaz ha az egyénre az együttműködő tanulás jellemző, akkor az ismeretátadási hajlandósága magasabb, mint versengő tanulás esetén.
- c) Bebizonyítottam, hogy a csoportban dolgozó szellemi foglalkozású egyén ismeretátadási hajlandósága magas, ha az egyén csoporton belüli emberi kapcsolatai magas szintűek, azaz a csoporttagokra az egymás iránti bizalom és segítőkészség jellemző.

8. A KUTATÁS KORLÁTAI ÉS KITERJESZTÉSÉNEK LEHETSÉGES IRÁNYAI

A kutatás korlátai

A primer kutatás I. fázisában elsődlegesen a reprezentativitás problémája merült fel. Sajnos még a hólabda módszer alkalmazásával sem sikerült számosságában a reprezentativitás kritériumait kielégítő mintát gyűjteni, így a korcsoportokra, élethelyzetekre vonatkozó vizsgálat eredményei irányadónak tekinthetők, annak ellenére, hogy a kutatás elsődlegesen a csoportokra irányult.

A primer kutatás II. fázisában azzal a problémával kellett szembenéznem, hogy a vállalatok, intézmények legtöbbje anonimitást igényel, ezért nem tudtam személyesen részt venni egy-egy csoport életében. Ennek kiküszöbölésére a csoportban dolgozó egyének véleményére

hagyatkoztam, arra, hogy ők milyenek értékelik a csoportban végzett munkát, felettesüket, munkatársaikat, a munka során kialakult kapcsolatokat, segítőkészséget és ismeretátadást.

A kutatás lehetséges jövőbeli irányai

Mivel jelen dolgozatban a vizsgálódást leszűkítettem a tudásmenedzsment egy igen jelentős szegmensére, az ismeretátadás kérdésére, a kutatásomnak több, átfogóbb kiterjesztési lehetősége is van.

A korcsoportok ismeretátadási hajlandóságára vonatkozó vizsgálatot Dr. Bencsik Andrea és a Széchenyi István Egyetem hallgatói segítségével mind magyar mintára, mind szlovák mintára már elvégeztük, a csoportmunkára vonatkozó vizsgálatot is el szeretném végezni a közeljövőben. Már most is jelentős különbségek láthatók az ismeretátadási hajlandóság tekintetében a korcsoportok vizsgálatából kapott értékek esetén (magyar kontra szlovák minta), és nagyon érdekes lenne megvizsgálni, hogy vajon a csoportmunkát végző szellemi foglalkozásúak körében is ugyanolyan jelentős kiugrás tapasztalható-e, mint Magyarországon.

A tanulás típusának (együttműködő / versengő) vizsgálatát érdemes lenne elvégezni a korcsoportokra is, majd az eredményeket összevetni a csoportmunka esetén tapasztaltakkal. Ebben az esetben a korcsoportoknál a versengő tanulást úgy definiálom, hogy

- Általános és középiskolásoknál alacsony segítségnyújtás jellemzi, inkább önállóan tanul
- Nappali és levelező hallgatóknál inkább átvevő, kevésbé osztja meg ismereteit, kevésbé segítőkész
- Munkavállalóknál: alacsony segítségnyújtás, ismeretek visszatartása jellemzi

A dolgozat vizsgálataiból is kiderült, hogy milyen nagy szerepe van a tudás létrehozásában és az ismeretek megosztásában a szervezet legkisebb egységének, a csoportműködések, ezért lényeges lenne részletesebb vizsgálatot folytatni a csoportműködés jellemzőire vonatkozóan.

Mélyítve a vizsgálatot érdemes lenne feltárni, hogy a kutatásban vizsgált szereplők csoportban, vagy csapatban dolgoznak – hogyan segítik egymást pl.. Hayes megközelítése szerint? Van-e különbség a csoportban és a csapatban dolgozók ismeretátadási hajlandósága között?

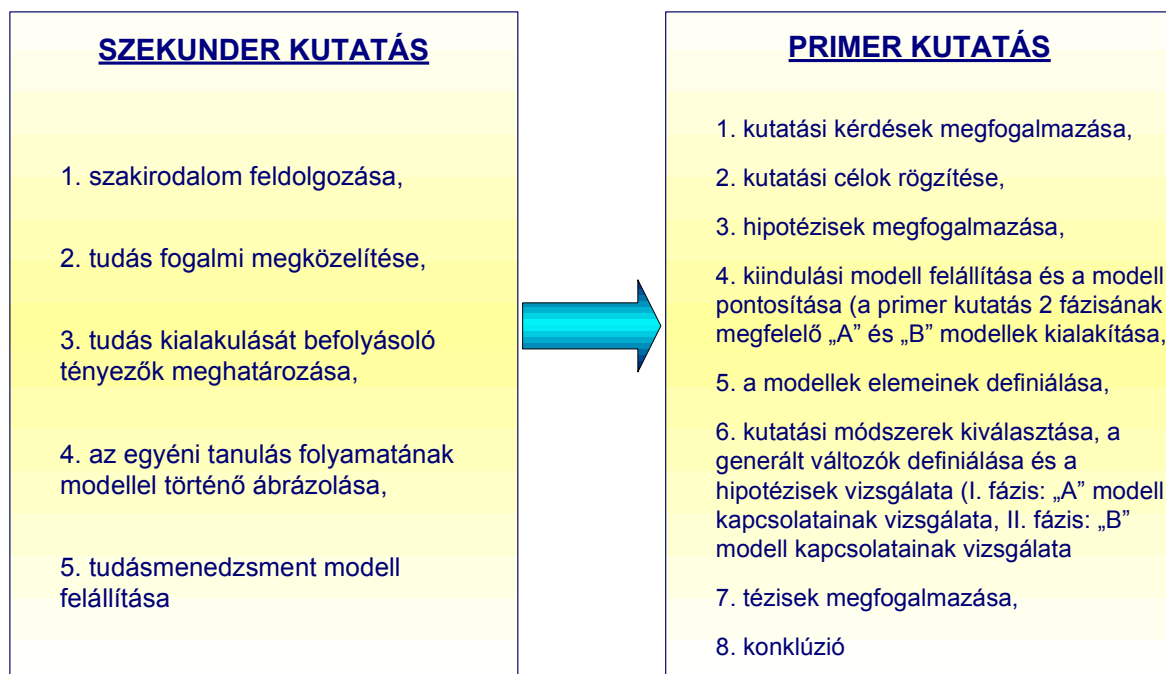
Ezt követően a legkisebb szegmens (a csoport) felől tágítva a vizsgálati tartományt, érdemes lenne megvizsgálni a csoportra ható szervezeti tényezőket. A jövőben szeretnék egy olyan vizsgálatot folytatni, melyben első lépésként részletesen feltárnám, hogy milyen struktúrájú a

szervezet, milyen mértékben találkozunk Magyarországon tanulószervezetekkel, és ezekben hogyan érvényesülnek a csoporthatások.

További vizsgálati lehetőség az ismeretátadási hajlandóság feltárása nemek szerinti bontásban. A környezet, a hozott minták mellett a nem is meghatározza, hogy mennyire vagyunk segítőkészek?

9. ÖSSZEFOGLALÁS

A 6. ábrán összefoglaltam, hogy a dolgozat elkészítése milyen lépésekből tevődött össze. A dolgozat egy szekunder és egy primer kutatás eredményeként állt össze, melyről részletesebben a téziszfüzet 1.1 fejezetében tettem említést.



6. ábra: A kutatás fázisai

Forrás: saját szerkesztés

A vizsgálatok alátámasztották, hogy a csoportmunkát végző szellemi foglalkozású egyének esetén a csoportműködés jellemzői közül a csoporttagok egymáshoz való viszonya, az egyének tanulási típusa, illetve a csoportkialakulás fázisainak függvényében jelentősen változik az egyének ismeretátadási hajlandósága.

Igazolódott továbbá az az összefüggés is, hogy a korcsoportokban az ismeretátadási hajlandóság egyre csökken, azonban ha megfelelő környezetet biztosítunk az egyén számára, mint pl. azon szervezetek, ahol a csoportmunkára helyeződik a hangsúly és a szervezeti

kultúra a tanulást ösztönzi, a segítőkészség, ismeretátadási hajlandóság jelentősen nő. A csoportmunkára irányuló kérdőívben arra is törekedtem, hogy tájékoztatást kapjak arra vonatkozóan, hogy milyen szervezeti környezetben működik a csoport, azaz magán visel-e tanulószervezeti jellemzőket az a szervezet, amelyben a vizsgált egyén dolgozik, illetve a tudásmenedzsment rendszer elemei közül jelen vannak-e.

10. A TÉZISFÜZETBEN SZEREPLŐ IRODALMI HIVATKOZÁSOK

1. BAKACSI, Gy. – BOKOR, A. és mások (2000): Stratégiai emberi erőforrás menedzsment. Budapest, KJK- KERSZÖV Jogi és Üzleti kiadó Kft.
2. BENCSIK, A. (2009): A tudásmenedzsment emberi oldala, Z-Press Kiadó, Miskolc, ISBN 978 963 9493 47 6
3. DAVENPORT, T. H. – PRUSAK, L. (2001): Tudásmenedzsment, BKE Vezetőképző Intézet; Kossuth Kiadó, Budapest
4. FEHÉR, P. – HARSÁNYI, L. – JÁSZBERÉNYI, M. – KACSIREK, L. – MUNDRUCZÓ, G. – NÉMETH, Gy. – NÉMETH, P. – OROSZ, É. – PAP, Z. – PAPP, I. (2002b): Szolgáltatások a 3. évezredben, Szerkesztette: Fehér Péter, XII. fejezet: Tudásmenedzsment: a jövő szolgáltatása, Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem, Budapest
5. FEHÉR, P. (2004): A tudásmenedzsment informatikai megoldásai, Budapesti Corvinus Egyetem, Információrendszerek Tanszék (<http://informatika.bke.hu/>), 5. old.
6. KAPÁS, J. (1999): A vállalat tudása, Vezetéstudomány, Vol 30, No 6., pp. 2-11.
7. POLÁNYI, M. (1994): Személyes tudás I-II. Úton egy posztkritikai filozófiához, Budapest, Atlantisz Könyvkiadó, 415. p., 265. p.
8. STEWART, T. A. (1997): Intellectual Capital: The New Wealth of Organizations, Doubleday, New York
9. SZABÓNÉ FENYVESI, É. (2006b): Együttműködő és versengő magatartás a tudásmegosztás során, „Megragadni a megfoghatatlant – Tudásmenedzsment elméleti és módszertani megközelítésben”, MTA VSZB Tudásmenedzsment Albizottságának kiadványa, Szerkesztette: Noszkay Erzsébet pp. 180-205. ISBN-13: 978-963-06-1346-0
10. TITKOS, Cs. (1998): Csoportmunka a 90-es években, Janus Pannonius Tudományegyetem, Carbocomp Kft. Nyomda, Pécs, ISBN 963 641 539 0
11. TUCKMAN, B. (2001): Famous Models – Stages of group development <http://www.chimaeraconsulting.com/tuckman.htm>
12. WIIG, K. – DE HOOG, R. – VAN DER SPEK, R. (1997): Supporting Knowledge Management: A Selection of Methods and Techniques, Expert Systems With Applications, 13, 15-27

11. A TÉMÁBAN MEGJELENT SAJÁT PUBLIKÁCIÓK ÉS KONFERENCIA ELŐADÁSOK

Publikációk:

1. Bognár Krisztina - Dr. Bencsik Andrea: *Tudás-, vagy ismeretátadás?* (Műszaki Vezető, Verlag Dashöfer 2002)
2. Dr. Bencsik Andrea - Bognár Krisztina: *Tanulószervezetek változásmenedzsmentje a tudásmenedzsment felé vezető úton* (Informatika és Menedzsment az Egészségügyben, II. évfolyam 5. szám 2003. június, 24-30. old.)
3. Dr. Bencsik Andrea - Bognár Krisztina: *Racionalizáló szervezés egy magyar tulajdonban lévő termelő vállalatnál* (Vezetéstudomány, 2004 XXXV. évf. 10. szám, 51-56. old.)
4. Bognár Krisztina – Dr. Bencsik Andrea: *A tanuló szervezetek és a tudásmenedzsment kölcsönhatása* (Műszaki Vezető, Verlag Dashöfer, 2004, 12.9 fejezet)
5. Bognár Krisztina – Dr. Bencsik Andrea: *Magas felületkezelési költségek, magas fényű felület?* (Műszaki Vezető, Verlag Dashöfer, 2004 október)
6. Krisztina Bognár – Dr. Andrea Bencsik: *Application of knowledge management in enterprise logistical systems*, (Bányai, Cselényi: Logistics Networks - Modells, methods and application, University of Miskolc, 2005, ISBN 963 661 641 8)
7. Bognár Krisztina: *Tudásmenedzsment a tanuló szervezetekben* (Dr. habil Józsa László CSc., Dr. habil Varsányi Judit CSc.: Marketingoktatás és Kutatás a Változó Európai Unióban - Tanulmánykötet, Széchenyi István Egyetem, Győr, 2005. augusztus 25-26., ISBN 963 7175 25 3, 465-483. old.)
8. Bognár Krisztina: *A csoportmunka és tanulás szerepe a tudás létrejöttében* (Műszaki Vezető, Verlag Dashöfer, 2006, 23. aktualizálás, 12.9.7. fejezet)
9. Bognár Krisztina: *A szervezeti tudásmenedzsment ciklus és információ technológiai támogató rendszere*, MEGRAGADNI A MEGFOGHATATLANT...Tudásmenedzsment elméleti és módszertani megközelítésben, a Magyar Tudományos Akadémia Vezetés- és Szervezéstudományi Bizottság Tudásmenedzsment Albizottságának gyűjteményes, I. sz. kötete 2004-2006, 34-49. old., Szerkesztette: Noszkay Erzsébet, Kiadó: N. & B. Kiadó, Nyomdai munkák: Zrínyi Nyomda Rt., ISBN-10: 963-06-1346-8, ISBN-13: 978-963-06-1346-0
10. Bognár Krisztina: *Egyéni és szervezeti tanulás a tudásmenedzsment ciklusban* (3. díj), KHEOPS Tudományos Konferencia – Előadaskötet, Mór, 2006, Szerkesztette és lektorálta: Dr. Svéhlik Csaba Ph.D., ISBN 963 2298 497
11. Bognár Krisztina: *Kölcsönhatások a szervezetben* (2. díj), II. KHEOPS Tudományos Konferencia – (Világ) gazdaságunk aktuális kérdései, Előadaskötet, Mór, 2007, Szerkesztette és lektorálta: Dr. Svéhlik Csaba Ph.D, ISBN 978 963 87553 0 8
12. Dr. Andrea Bencsik – Krisztina Bognár: *Success criteria of a knowledge based organizational operation - or the necessity of the leadership style change*, International Research Journal - Problems and Perspectives in Management, Vol. 5., Iss. 2., 2007
13. Dr. Andrea Bencsik – Krisztina Bognár: *Success factors of change in knowledge management*, Management Research and Practice, Vol. 2 Issue 1 (2010) pp: 67-82

Konferencia részvétel:

1. Bognár – Bencsik – Magyar – Noé: *A tudásmenedzsment megjelenése a szervezeti csoportokban* (előadó), 2002. nov. 16., A Magyar Csoport - Pszichoterápiás Egyesület III. Országos Konferenciája: „A csoport mint kockázati tér”, Budapest
2. Bencsik – Bognár – Magyar – Noé: *Tanuló szervezetek változásmenedzsmentje – csoportos tanulás és/vagy felejtés* (ea.), 2002. nov. 16., A Magyar Csoport - Pszichoterápiás Egyesület III. Országos Konferenciája: „A csoport mint kockázati tér”, Budapest
3. 2002. nov. 21. Változás- és Válságmenedzserek Országos Egyesülete: *„Kihívás vagy veszély?”* Jubileumi Konferencia, Budapest (résztevő)
4. Bognár Krisztina – Dr. Bencsik Andrea: *Az adattól a tudásmegosztásig* (ea.), 2003. márc. 20-21., Veszprémi Egyetem: Ph.D. Konferencia, Veszprém
5. Bognár Krisztina – Dr. Bencsik Andrea: *Az ismeretátadás szerepe a tanuló szervezetekben* (ea.), 2003. máj. 8., MTA VEAB Közgazdaságtudományi Munkabizottság: „Aktuális gazdasági, vállalkozási kérdések”, Veszprém
6. Dr. Bencsik Andrea – Bognár Krisztina: *Tanulószervezetek változásmenedzsmentje a tudásmenedzsment felé vezető úton* (ea.), 2003. május 26-27., Tudásalapú Társadalom Tudásteremtés – Tudástranszfer Értékrendváltás, IV. Nemzetközi Konferencia, Miskolc – Lillafüred
7. Krisztina Bognár – Dr. Andrea Bencsik: *Unfailing Resource and Its Management* (ea.), 11-17 August, 2003, 4th International Conference of Ph.D. Students, University of Miskolc, Hungary, Page 27-32
8. 2003. aug. 30., Veszprémi Egyetem Gazdaságtudományi Önálló Intézet: *„Új eredmények a közgazdaság- és gazdálkodástudományokban – a magyar közgazdászok hozzájárulása a gazdaságtudományok fejlődéséhez”*, Veszprém (résztevő)
9. 2003. szept. 12-14., XI. SZMT konferencia: *Határos és határtalan lehetőségek a szervezetfejlesztésben*, Balatonvilágos (résztevő)
10. Bencsik – Bognár – Gergely – Noé: *Csoportfejlődés és csoportszerepek érvényesülése a tanulószervezetekben* (ea.), 2003. nov. 14., A Magyar Csoport - Pszichoterápiás Egyesület IV. Országos Konferenciája: „A csoport és változás” – A kapcsolati hálózatok rejtett lehetőségei, Budapest
11. Bognár – Bencsik – Gergely – Noé: *Az egyéni-, csoportos és szervezeti tanulás* (ea.), 2003. nov. 14., A Magyar Csoport - Pszichoterápiás Egyesület IV. Országos Konferenciája: „A csoport és változás” – A kapcsolati hálózatok rejtett lehetőségei, Budapest
12. Gergely – Bencsik – Bognár – Noé: *Egyéni memória = csoport memóriája = szervezeti memória?* (ea.), 2003. nov. 14., A Magyar Csoport - Pszichoterápiás Egyesület IV. Országos Konferenciája: „A csoport és változás” – A kapcsolati hálózatok rejtett lehetőségei, Budapest
13. 2004. jan. 22. MTA Vezetés és Szervezéstudományi Bizottságának Tudásmenedzsment Albizottsága: *„Hol tart a tudásmenedzsment Magyarországon a kutatók, az alkalmazásfejlesztők és a felhasználók szerint”* workshop (résztevő), Szent István Egyetem GTK Vezető- és Továbbképző Intézet, Budapest

14. 2004. febr. 5. **Minőségbiztosítás a felsőoktatásban III. Minőségügyi Konferencia**, Veszprém (résztevő)
15. Krisztina Bognár – Dr. Andrea Bencsik: **The Role of Learning and Knowledge Management in Learning Organization** (ea.), 18-19 March, 2004, microCAD International Scientific Conference, University of Miskolc
16. 2004. máj. 17. SOL Intézet: **Tanuló közösségek a fenntartható fejlődésért műhelykonferencia**, Budapest (résztevő)
17. 2004. máj. 25-26 **Országos Humánpolitikai Konferencia**, Hotel Aranypart, Siófok (résztevő)
18. Bognár Krisztina: **A szervezeti tudásmenedzsment ciklus és információ technológiai támogató rendszere** (The organizational knowledge management cycle and its information technological supporting system) (ea.), 2004. nov. 11-12. II. Gazdaságinformatikai Konferencia, Győr
19. BEST PRACTICE FOREN FÜR WISSENSMANAGER – Warum soll man alle Fehler selbst machen?: **Einführung von Wissensmanagement – Eine Frage des richtigen Marketings?** (workshop), 2005. május 12., Ausztria, Bécs, Hewlett Packard, Wienerbergstrasse 41 (résztevő)
20. BEST PRACTICE FOREN FÜR WISSENSMANAGER – Warum soll man alle Fehler selbst machen?: **Die Rolle der/s WissensmanagerIn – zwischen Lead und Support** (workshop), 2005 szeptember 14., Ausztria, Bécs, Hewlett Packard, Wienerbergstrasse 41 (résztevő)
21. Bognár Krisztina: **Az egyének és csoportok szerepe a tanuló szervezetek kialakításában és a sikeres tudásmenedzsment megvalósításában**, 2005. november 3.: III. Európai Kihívások nemzetközi tudományos konferencia, Szegedi Tudományegyetem, Szegedi Élelmiszeripari Főiskolai Kar, Élelmiszergazdaságtan és Marketing Tanszék (előadó)
22. BEST PRACTICE FOREN FÜR WISSENSMANAGER – Warum soll man alle Fehler selbst machen?: **Wissenscontrolling – Wird die Wissensbilanz zum neuen Standardreporting – Tool?** (workshop), 2005. november 23., Ausztria, Bécs, KM Austria, Lerchenfelder Gürtel 43 (résztevő)
23. Tudásmenedzsment workshop, 2006. február 23., Budapest, Corvinus Egyetem, XI. kerület Villányi út 29.- 43. K. épület, III. emeleti Klub helység (résztevő)
24. Bognár Krisztina: **Egyéni és szervezeti tanulás a tudásmenedzsment ciklusban** (ea.), 2006. máj. 31., I. KHEOPS Tudományos Konferencia, Mór (3. díj)
25. Bognár Krisztina – Dr. Bencsik Andrea: **A tudásmenedzsment folyamat építőkövei és sikertényezői** (ea.), 2006. szeptember 30. Budapest Fórum, „Közép-Európa: Transzfer és dialógus - A tudás és a kultúra lefordítása a társadalom, a politika és a gazdaság működésének nyelvére”, Fürstenfeld
26. Tudásmenedzsment workshop: „A tudásmenedzsment helye és szerepe az innovációs- és tudásközpontok működésében (résztevő), 2007.02.23., Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, Emberi Erőforrás- és Kommunikációtudományi Intézet, 2100 Gödöllő, Tessedik S. u. 6.
27. Bognár Krisztina: **Kölcsönhatások a szervezetben** (ea), 2007. máj. 30., II. KHEOPS Tudományos Konferencia – (Világ) gazdaságunk aktuális kérdései, Mór (díjazott)