

A MUNKAHELYI TANULÁS LEHETSÉGES ÉRTELMEZÉSEI, FORMÁI¹ DIFFERENT INTERPRETATIONS AND FORMS OF WORKPLACE LEARNING

Hortoványi Lilla¹-Vastag Alexandra²

¹adjunktus, Budapesti Corvinus Egyetem, 1093 Budapest, Fővám tér 8, +36 20325 0259

lilla.hortovanyi@uni-corvinus.hu

²kutatási asszisztens, BKKF Alapítvány, 1031 Budapest, Homokos dűlő 2/B, +36 70386 7253

alexandra.vastag@stud.uni-corvinus.hu

1. ÖSSZEFOGLALÁS

A komplex, dinamikus, tudás alapú társadalomban nemcsak a tanulás formái, hanem a tanulás helyszínei is módosulnak. Az oktatás hagyományos színtere, az iskola tanulásban betöltött szerepe lecsökkent. A munkahely tanulásban betöltött szerepe ezzel szemben megnőtt. A HR gyakorlatok során munkahelyi tanulás esetében az on-the-job és off-the job típusú tanulási módokról beszélünk. A kutatók a munkahelyi tanulás mélyebb megértése érdekében arra keresik a választ, hogy az elméletben milyen különböző formái vannak a tanulásnak, mely a munkahelyen, munkavégzés során történő tanulás során is értelmezhető, valamint össze is hasonlítják ezen elméleteket. A kutatás eredménye egy elméleti összefoglaló, mely a munkahelyi tanulás különböző értelmezési lehetőségeit kívánja bemutatni.

2. SUMMARY

In a complex, dynamic, knowledge-based society not only the forms of learning are modified but also the places of learning. The traditional place for learning, the role of the school is decreased in the learning process. On the contrary the role of workplace in the learning process became more important. In HR practices experts differentiate between on-the-job and off-the job type of learning. In this paper the researchers want to understand workplace learning deeply, and try to answer that question what are the different forms of learning at the workplace in the existing literature, and also compare the different models. The result of this research is a summary about the different interpretations of workplace learning in the existing literature.

3. BEVEZETÉS

A vállalkozások számára kulcsfontosságú képességgé vált, hogy milyen mértékben képesek saját tudást létrehozni, és azt hogyan tudják kezelni, megőrizni, fejleszteni és újrafelhasználni. Ezen kívül a munkaerőpiacon megjelenő új generáció is megnövekedett igényvel bír a munkahelyi tanúlással kapcsolatban (Ferincz és Szabó, 2012; Ferincz, 2013). A HR gyakorlatban előforduló kifejezéssel, mint on-the-job learning sokszor találkozhatunk. A szerzők tanulmányukban a munkahelyi tanulás többféle értelmezésére kívánnak rávilágítani, melyek feltárása hozzájárul a munkahelyi tanulás fogalmának jobb megértéséhez. A szerzők először ismertetik munkájuk módszertanát, ezt követően bemutatják a munkahelyi tanulóhoz kapcsolódó főbb elméleteket, majd egy összefoglaló táblázatban összehasonlítják azokat.

4. ANYAG ÉS MÓDSZER

Jelen tanulmányban a szerzők a munkahelyi tanúlással kapcsolatos elméletek összefoglalására és összehasonlítására törekedtek. A szerzők 28 nemzetközi és magyar tudományos folyóirat 1999 és 2013 között megjelenő cikkeit tekintették át, melyek közül azon cikkeket választották ki, melyek kapcsolódtak a munkahelyi, szervezeti tanulás, tudásátadás témaköréhez. A cikkek tanulmányozása alapján született meg ezen tanulmány, mely a munkahelyi tanúlással kapcsolatos elméleteket vonultatja fel. A munkahelyi tanulóást a szerzők a munkavégzés közben történő tanulási folyamatként értelmezik.

¹ A tanulmány az EITKIC_12-1-2012-0001 projekt keretében készült, amely a Magyar Kormány támogatásával, a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség kezelésében, a Kutatási és Technológiai Innovációs Alap finanszírozásával és az EIT ICT Labs Magyar Nemzeti Társult Csomópont közreműködésével valósul meg. ictlabs.elte.hu

4.1. On-the job tanulás (On-the-job learning)

Az on-the-job tanulás az oktatási környezeten kívüli, egy nem formális, szervezett oktatási program keretei között történő tanulási mód. A mindennapi tanulás és fejlődés során jelenik meg, gyakran spontán és a munkafolyamatokba integrált tevékenység (Eraut, 2000), nem megtervezett tanulási folyamat (Marsick, 2003). On-the-job tanulásra úgy tekinthetünk, mint implicit vagy explicit szellemi és/vagy nyílt tevékenységekre és folyamatokra, melyek a munkába és munkához kapcsolódó teljesítménybe vannak beágyazva, ami így tartós változáshoz vezet a tudás, attitűd és képességek terén. On-the-job tanulás során lehetőség nyílik a tacit tudás előhívására (Marjoilein és társai, 2006).

Az on-the-job tanulást legtöbbször az off-the-job tanulástól való megkülönböztetésen keresztül értelmezik. Az off-the-job tanulás munkahelyi környezettől távoli tanulási forma, mely gyakran előadásokat, esettanulmányokat, szerepjátékokat szimulációs gyakorlatokat stb. foglal magába. A „hagyományos” oktatási környezetben zajló (off-the-job) tanulás eredményei láthatóak, míg az on-the-job tanulás eredményei tacit, vagy általános tudásként jelentkeznek (Eraut, 2000). A legfontosabb különbség mégis az a két tanulási típus között, hogy az oktatási környezetben a fókusz a tanuláson van, ezzel szemben munkahelyi tanulás során a fókusz a munka elvégzésén van, a tanulás a munkavégzés folyamata során jelentkezik (Marjoilein és társai, 2006).

Marjoilein és társai (2008) az on-the-job tanulás négy alapvető dimenzióját különböztetik meg: (1) reprodukív vagy fejlesztő tanulás, (2) tanulás egyedül, másoktól, vagy másokkal együtt, (3) holisztikus, vagy analitikus tanulás, illetve (4) az önreflexió mértéke:

- Reprodukív tanulás: adott feladatra, szituációra való fókuszálás. A munkavállalók részt vesznek a munkavégzés megújításában, a tanulást a szituáció megvizsgálása és megismerése, átdolgozása, kérdések megfogalmazása jelenti. A fejlesztő tanulás a fennálló helyzet másolása helyett annak átalakítását jelenti, így új megoldás fejlesztését (Ellström, 2005).
- Az egyéni tanulás során nincsen közvetlen társas interakció, a tanulás önreflexió és közvetett interakciók útján történik. A másoktól való tanulás a közvetlen társas interakciókat jelenti, ahol a tanuló fejlődésére helyeződik a fókusz. Végül a másokkal való tanulás során mindkét fél tanul egymástól, ez magába foglalja a tudáscserét, és a közös tudás létrehozását.
- Holisztikus tanulási mód során a részletek kevésbé fontosak. A tanulók új információk és tapasztalatok széles perspektíváját befogadják, egyszerre több input befogadására képesek. Az analitikus tanulók a részletekre helyezik a hangsúlyt, szisztematikus vizsgálati módszerrel közelítik meg az új információkat és tapasztalatokat.
- Az utolsó az önreflexió mértéke. A reflexió az a tapasztalatokon alapuló belső vizsgálódási folyamat, mely tisztázza és akár új jelentéstartamot ad a részeknek, melynek eredménye a fogalom megváltozása.

4.2. A munkahelyi tanulás további értelmezési lehetőségei

Marjoilein és társai (2006) munkahelyi tanulás alatt értik a rutin általi tanulást, direkt és indirekt tapasztalatból származó tanulást és a más emberekkel való interakciót. Doornbos és társai (2004) pedig *munkához kapcsolódó tanulásról* (work-related learning) beszélnek, melyen belül megkülönböztetnek spontán és akaratlagos tanulást, a személy törekvéseitől függően.

A munkahelyi tanulás előidézhető az *informális tanulás* feltételeinek és a formális képzés gyakorlatának, és a munka egységek instrukcióinak fejlesztésével. Az informális tanulás feltételei a tevékenységek, szituációk és eszközök, melyek elsődleges célja nem a tanulás, de használható tudatosan vagy nem tudatosan tanulásra és tudásmegosztásra (Govaerts és Baert, 2011).

A *helyzeti tanulás* (situated learning) átfedésben van az on-the-job tanulással. Contu és Willmott (2003) szerint a helyzeti tanulás a tudásteremtés folyamatára és megosztására vonatkozik a mindennapi munkagyakorlat során. A létrehozott tanulási szituáció esetében a tanulás kognitív, passzív és szelektív, míg a helyzeti tanulás esetén interaktív, participatív és átható. Az első esetben a tudásátvitel inkább vertikális, a másik esetben horizontális, kollaboráción alapuló. A létrehozott tanulás esetén a tudás formája kodifikált és teoretikus, míg a helyzeti tanulás esetén sokkal nagyobb a hangsúly a tacit tudáson és a tudás kontextusán, közösségbe és identitásba való beágyazottságán.

Edmondson, Bohmer és Pisano (2001) munkahelyi tanulás címén, végrehajtás mint tanulásról (execution-as-learning) beszél, és ezt állítja szembe a *végrehajtás mint hatékonysággal* (execution-as-efficiency). A szerzők a végrehajtás mint tanulás esetén egy szervezeti szemléletmódról beszélnek, melyhez hozzátartozik egy tanuló infrastruktúra kialakítása, valamint mindenekelőtt a pszichológiai biztonság megteremtése, hogy a munkatársak hajlandóak legyenek megosztani ötleteiket, javaslataikat. Ezen elmélet szerint tehát önmagában a munkavégzés nem vezet tanúláshoz. Tanúláshoz a fizikai munkakörnyezet és a kultúra támogatása is szükséges (Hortovanyi és Szabó, 2006).

Levinthal és Rerup (2006) megkülönböztet *figyelmes és kevésbé figyelmes szervezeti viselkedést*. A szerzőpáros a két viselkedéstípust nem önállóan, hanem egymással kölcsönösen kapcsolatban álló viselkedésként értelmezi. A figyelmes viselkedés lehetőséget ad új akciók eredményes végrehajtására, mely idővel kevésbé figyelmes, rutinszerű viselkedéssé alakul, és a tanulás megerősödik (Levinthal és Rerup, 2006).

Weick és Sulcliffe (2006) *tudatosságról és rutinról* beszélnek. Fő kérdésük, hogy ezek egymás után folyamatosan mennek végbe, vagy kettős folyamatként értelmezhetők, azaz elképzelhető –e, hogy a két folyamat egyidejűleg megy végbe, vagy kölcsönösen kizárják egymást, és csak egymás után működhetnek. Ha mindkét folyamat azonos forrást használ, akkor egymás után mehetnek végbe, ha a két folyamat különböző forrásokat használ, akkor egyidejűleg mehetnek végbe. Ezáltal levonható az a következtetés, hogy a szervezeteken belül egyaránt fellelhető a tudatos, és a már kevésbé tudatosan lezajló, rutinszerűvé váló viselkedés. A legtartósabb magatartásváltozás a saját tapasztalatoknak köszönhetően következik be, mely a *tapasztalati tanulás* magatartás-fejlesztési koncepció kiindulópontja (Bakacsi, 2004). Kolb (1984) a tapasztalati tanúláshoz alapozva vezette be elméletét, amely a tanulási ciklusokra épül. Kolb (1984) szerint a tanulás lépcsői: (1) a megfigyelés és tapasztalat, melyet (2) a megfigyelés és reflexió követ, majd (3) az absztrakció és általánosítás és végül (4) a tanultak tesztelése. Az első lépcső képezi a tanulás tárgyát, a második lépcső a megértés, a harmadik az, hogy a tanultakat más helyzetekben is fel tudjuk használni, míg a negyedik a tudás elmélyítését szolgálja.

A tapasztalati tanulás logikájához áll közel az úgynevezett *akciótanulás*. Az akciótanulás során is nagy hangsúlyt kap a tapasztalat, azonban az akciótanulásban arra helyeződik a hangsúly, hogy a tanulás „másképp cselekedve” valósuljon meg. Az akciótanulás három kulcsfolyamattal írható le: (1) egy problémamegoldó stratégia kialakítása, (2) a stratégia megvalósítása kutatás és kísérlet által, végül (3) a tanulási folyamat stratégiához kapcsolása. A szervezeti szintű akciótanulási felfogás szerint a cselekvés, rákérdezés, tudatosítás és belátáson alapuló változás egyidejűleg zajlik (Marquard és társai, 2009).

A tanulás bekövetkezhet egy másik személy megfigyelése révén is, ezt megfigyelés útján történő tanúláshoz nevezzük. Ez a tanulási forma a szervezetek életében is jelen van, amikor a

szervezetbe belépő új tagok elsajátítják a viselkedési normákat, szabályokat. Ez a folyamat a szocializáció (Bakacsi, 2004).

5. EREDMÉNYEK

A szerzők a kutatás eredményeként összevetették az egyes elméleteket, melyek értelmezhető munkahelyi tanulásként. A 1. táblázat ezek összehasonlítását mutatja.

1. táblázat: Munkahelyi tanulás elméletek összevetése

Szerzők	Elmélet	Megjelenése
Marjoilein és társai (2008)	A munkahelyi tanulás 4 dimenziói mentén írható le	Helyszín és folyamat
Doornbos és társai (2004)	Lehet spontán vagy akaratlagos, közvetlen vagy közvetett.	Helyszín és folyamat
Govaerts és Baert (2011)	Spontán tanulás, a tevékenység az elsődleges célja nem a tanulás.	Folyamat
Contu és Willmott (2003)	A helyzeti tanulást veti össze a létrehozott tanulási szituációval.	Helyszín és folyamat
Edmondson és társai (2001)	A végrehajtás mint tanulás vs. végrehajtás mint hatékonyság.	Szemléletmód és folyamat
Levinthal és Rerup (2006)	Figyelmes és kevésbé figyelmes viselkedés munkavégzés során.	Folyamat
Weick és Sulcliffe (2006)	Mindkettő jelen van, egymást követően vagy párhuzamosan.	Folyamat
Kolb (1984)	A tanulás saját tapasztalatoknak köszönhetően következik be	Folyamat
Marquard és társai (2009)	Tanulás az által, hogy másként cselekedve oldunk meg valamit	Szemléletmód és folyamat
Bakacsi (2004)	Normák, viselkedés átvétele, megfigyelés általi tanulás	Folyamat

Forrás: Saját készítés

6. KÖVETKEZTETÉSEK ÉS JAVASLATOK

Az elméletek összehasonlítása alapján a szerzők arra következtetésre jutottak, hogy a munkahelyi tanulásnak három fő dimenziója van: (1) a helyszín, (2) a folyamat és (3) a szemléletmód.

Egyrészt szükséges a munkahelyi környezet, emellett kellene hozzá azon folyamatok melyek során (informálisan vagy tapasztalat útján, tudatosan vagy kevésbé tudatosan, egyénileg vagy mások közreműködésével stb.) létrejöhet a tanulás. Végül egy olyan szemléletmódra is szükséges, mely a munka során szem előtt tartja a tanulás célját.

7. IRODALOMJEGYZÉK

1. Contu, A. & Willmott, H. (2003): Re-Embedding Situatedness: The Importance of Power Relations in Learning Theory, *Organizational Science*, 14. évf. 3. sz. 283-296.p.

2. Doornbos, A. J., Bolhuis, S., & Simons, P.R.J. (2004). Modeling work-related learning on the basis of intentionality and developmental relatedness: A non-educative perspective. *Human Resource Development Review*, 3. évf. 3. sz. 250–274.p.
3. Edmondson, A. C., Bohmer R. & Pisano, G. P. (2001): Speeding Up Team Learning, *Harvard Business Review*, 79. évf. 9. sz. 125-134.p.
4. Eraut, M. (2000): Non-formal learning and tacit knowledge in professional work, *British Journal of Educational Psychology*, 70. évf. 1. sz. 113–136.p.
5. Ferincz, A. & Szabó, Zs. R. (2012): Z generáció hatása a munkaadói szervezetekre, *Munkaügyi Szemle*, 56. évf. 2. sz. 88-93.p.
6. Govaerts, N. & Baert, H. (2011): Learning patterns in organizations: towards a typology of workplace-learning configurations, *Human Resource Development International*, 14. évf. 5. sz. 545-559.p.
7. Levinthal, D. & Rerup, C. (2006): Crossing an Apparent Chasm: Bridging Mindful and Less-Mindful Perspectives on Organizational Learning, *Org.Science*, 17. évf. 4 sz. 502–513.p.
8. Marjolein, G. M., Berings, C. Doornbos, A. J. & Simons P. R-J. (2006): Methodological Practices in On-the-Job Learning Research, *Human Resource Development International*, 9. évf. 3. sz. 333 – 363.p.
9. Marjolein G. M., Berings, C. Doornbos, A. J. & Simons P. R-J. (2008): Dimensions of On-the-Job Learning Styles, *Applied Psychology: An International Review*, 57. évf. 3. sz. 417–440.p.
10. Marsick, V. J. (2003): Invited reaction: informal learning and the transfer of learning: how managers develop proficiency, *Human R. Development Quarterly*, 14. évf. 4. sz. 389 – 395.p.
11. Weick, K. E., Sutcliffe, K. M. & Obstfeld, D. (1999): Organizing for high reliability: Processes of collective mindfulness, *Research in Organizational Behavior*, 21. évf. sz. 81–123.p.
12. Bakacsi, Gy. (2004): Szervezeti magatartás és vezetés, *Aula Kiadó*, Budapest.
13. Ellström, P. E. (2005): Two logics of learning. In E. Antonacopoulou, B. Elkjær, & P. Jarvis (szerk.), *Learning, working and living: Mapping the terrain of working life learning* (33– 49.p.), *Palgrave Macmillan*, London.
14. Ferincz, A. (2013): Az új generáció elvárásai a munkahelyekkel szemben, In J. T. Karlovitz (szerk.) *Ekonomické Štúdie - Teória A Prax*, (220-228. p.), *International Research Institute*, Komarno.
15. Hortoványi, L & Szabó Z. R. (2006): Knowledge and Organization: A network perspective. *Society and Economy* 28, 2, p. 165-179.
16. Kolb, D. A. (1984): *Experimental learning: Experience as the source of learning and development*, *Englewood Cliffs*, *Prentice Hall*, NY.
17. Marquardt, M., Leonard, H. S., Freedman, A., & Hill, C. (2009): *Action learning for developing leaders and organizations: Principles, strategies, and cases*, *American Psychological Association*, Washington, DC.