



elte | ppk

Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar
Neveléstudományi Doktori Iskola

A doktori iskola vezetője: Prof. Dr. Zsolnai Anikó, MTA doktor, egyetemi tanár

Andragógia Doktori Program

A doktori program vezetője: Dr. Dorner Helga, habilitált docens

Kovács István Vilmos

**TUDÁS ÉS
TUDÁSMENEDZSMENT AZ
OKTATÁSBAN**

Doktori (PhD) Disszertáció Tézisei

Témavezető: Prof. Dr. Halász Gábor MTA doktor, egyetemi tanár

Budapest, 2024

A témaválasztás indoklása a tudásalapú társadalom kontextusában

A 21. században a társadalmi és gazdasági élet középpontjában a tudás áll. A tudásalapú társadalom paradigmája, amely a tudást, mint alapvető erőforrást és értéket kezeli. A tudás alapjaiban határozza meg a modern társadalmak működését és fejlődését. Ennek a paradigmának a kontextusában a témaválasztás több szempont szerint is indokolható.

A tudás a gazdasági növekedés és az innováció motorja. A tudásintenzív iparágak és a tudásmunkások a modern gazdaságok hajtóerejévé váltak. Az új tudás létrehozása, megosztása és alkalmazása nélkülözhetetlen az új termékek, szolgáltatások és technológiák kifejlesztéséhez és alkalmazásához, ami hozzájárul a nemzetgazdaságok versenyképességéhez és fenntarthatóságához. (WEF, 2023, UNESCO, 2023)

A tudás hozzáférhetősége és megosztása elősegíti a társadalmi inklúziót, a demokratikus részvételt és a kulturális sokszínűség megőrzését. Az információhoz és tudáshoz való egyenlő hozzáférés előmozdítja a méltányosságot és a társadalmi igazságosságot. Ennek hiánya a megosztottság és leszakadás forrása lehet. Harari a "Homo Deus"-ban kiemeli, hogy a modern társadalom a rövid távú célokra és a gyors jutalmakra összpontosít, ami konfliktusba kerül a fenntarthatóság hosszabb távú céljaival. (Harari, 2016)

A tudásalapú társadalom megköveteli a politikai keretek és szabályozás újragondolását, különösen az információ és tudás terjesztése, a szellemi tulajdonjogok védelme terén. Az etikai kérdések, mint például a tudás megbízhatóságával kapcsolatos kételyek, a dezinformáció terjedése, a tudáshoz való hozzáférés forradalmian új, de még etikai szempontból tisztázatlan lehetőségei központi szerepet kapnak a tudásalapú társadalomban és gazdaságban.

Míndez az oktatási rendszereket is kihívások elé állítja. Az oktatásnak nemcsak a korábban létrejött, tudományosan alátámasztott tudás átadására, hanem új tudás létrehozására és a kritikai gondolkodás fejlesztésére is ki kell terjednie. Az élethosszig tartó tanulás és a folyamatos készségfejlesztés fontossága nő és egyes korábbi normák átalakulása, a kor válságtüneteinek megoldatlansága további új tudásigényt támaszt.

A tudásalapú társadalomban a technológia, különösen az információs és kommunikációs technológiák (IKT) kulcsszerepet játszottak az elmúlt évtizedek tudástermelésben, a tudás megosztásában és hasznosításában. Az IKT lehetővé teszi a tudás gyors terjesztését és a

hozzáférhetőség biztosítását, ami radikálisan kihat a társadalmi és gazdasági innovációk mellett az emberi viszonyokra is.

A tudás, mint a modern társadalom és gazdaság alapvető mozgatórugója, attól függően, hogy kik és mire használják, minden korábbinál jobban meghatározza a jövő lehetőségeit. A világ számos megoldatlan kérdéssel szembesül, amelyek globális kihívásokként jelennek meg, mint a környezeti válság, a gazdasági egyenlőtlenségek, a technológiai változások gyors üteme, a társadalmi kohézió hiánya, politikai instabilitás és háborús kockázatok. Ezek a kihívások összetettek és innovatív megoldásokat igényelnek. A tét az, hogy rendelkezésre áll-e az a tudás, ami hozzájárulhat ezeknek a globális problémáknak a megoldásához vagy éppen ellenkezőleg, a feszültségek eskalációjához vezet.

Az oktatási rendszerek kulcsszerepet játszhatnak abban, hogy a társadalmisított tudás a globális kihívások megoldásában szerephez jusson. Az oktatás által közvetített tudás, tanulás hagyományosan a tudományos tudásterületek enciklopédikus bejárását jelentette. Ma ennél sokkal többet, kompetenciák, értékek és elköteleződések létrejöttét várják tőle, amelyek formálják az egyén és közösségeik döntéseit, cselekvéseit a globális kihívások etikus és fenntartható kezelése érdekében. Az, hogy az oktatás milyen mértékben képes ezt a szerepet betölteni, döntően befolyásolja, hogy milyen a tudáshoz való viszonya.

Az értekezés szerzőjét az a felismerés hajtotta, hogy az oktatási rendszer, amelynek feladata az emberek felkészítése a jövő kihívásaira, nem működhet kizárólag a belső logikája vagy rövidtávú politikai érdekek szerint. A tudásdeficit nem csupán a tantervek elavultságát vagy a pedagógiai módszerek megújításának hiányát jelenti. Ennél mélyebb probléma, hogy a tudás menedzsmentjének hiányosságai messze túlmutatnak az iskolapadon és a tantárgyakon.

Az oktatásnak nem csupán tudást, hanem praktikus kompetenciákat, értékeket, gondolkodásmódot, empátiát, innovációt, problémamegoldást, értékteremtő és részvételi képességet is erősítenie kell. A jelenlegi oktatási rendszernek lépést kellene tartania a technológiai fejlődéssel, a munkaerőpiaci igényekkel, fel kellene készítenie a társadalmi problémák megoldására. Az oktatás területén a tudással, tudásmenedzsmenttel összefüggő hiányosságok nemcsak az ágazat, az egész társadalom deficitjévé válnak. Mind a helyzetértékeléshez, mind a tudás és tudásmenedzsment rendszerét segítő

fejlesztésekhez érdemi tudás áll rendelkezésre. Példaként elegendő kiemelni az OECD által készített tanulmányokat, amelyek integrálják a kutatói igényesség és a szakpolitikai alkalmazhatóság kritériumait (OECD, 2000, 2006, 2012, 2018, 2019)

A dolgozat témájához kapcsolódóan az jelentett inspirációt, hogy az innováció, a kutatások eredményeinek integrálása, a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésének támogatása, a gyakorlat és elmélet közötti szakadék áthidalása hozzájárulhat ahhoz, hogy a jövő nemzedékei képesek legyenek megfelelően reagálni a változásokra.

Kutatási kérdések

A kutatási kérdések egyik csoportja a rendszerszinten rendelkezésre álló tudás és tudáskezelési módok feltérképezését célozta, a másik a személyes tudás fejlesztésének lehetőségeit és korlátait vizsgálta. Egy olyan oktatási rendszerben és intézményi környezetben, ahol a külső feltételek, bár nem feltétlenül támogatók, az egyéni cselekvés szabadsága, az azt vezérlő tudás, tudatosság és tanulás alkalmassá tehet arra, hogy az adott körülmények között is javítani lehessen a munka eredményességén – bármely intézményi funkcióhoz kapcsolódó feladatról is van szó.

A dolgozat kutatási kérdései az alábbiak:

1. Milyen tudás áll rendelkezésre és használható fel a tudás fogalmának elmélyítésére? Melyek a tudás és tudásmenedzsment számára leginkább munícióval szolgáló diszciplínák? Milyen kiaknázatlan nagy tudásterületeket érdemes közelebb hozni az ágazathoz?
2. Mik a tudásmenedzsment közelmúltbeli történetének szakaszai?
3. Mit tudunk az oktatás tudásmenedzsment rendszeréről?
4. Milyen, az oktatási rendszer/ágazat működését támogató kiemelt tudásterületek azonosíthatók? Meghatározhatók-e olyan, az oktatási ágazat számára releváns tudásterületek, amelyek birtokában nagyobb eséllyel segíthető a kor kihívásaihoz való alkalmazkodás? Felrajzolható-e az azonosított tudásterületek belső tartalma, legfontosabb tudáselemei?
5. Mit gondolnak az oktatás szereplői
 - Fontosak-e a kiválasztott tudásterületek?
 - Milyen a kiválasztott tudásterületek minősége?
 - Van-e kiválasztott területeken tudáshiány?

- Alkalmazzák-e az adott területeken meglévő tudást?
- 6. Végül, mi változott az empirikus adatfelvétel óta eltelt 14 év alatt, és mik az előrelépés lehetőségei a feltárt hiányosságok orvoslása és a feltároló lehetőségek kiaknázása érdekében?

Míg az első három kérdés megválaszolásához a vonatkozó szakirodalom és a kérdéskört feldolgozó kapcsolódó kutatások eredményeinek feldolgozása vitt közelebb, a 4. és az 5. pont alatti négy kérdésre a válaszadást annak az empirikus kutatásnak az eredményei segítették, amire „Az oktatás tudástérképe” címmel 2009-2011-ben a NOIR (Nemzeti Oktatási Innovációs Rendszer) kutatás és stratégiakészítés keretei között került sor (Balázs et al., 2011, Kovács, 2011).

Az alkalmazott módszerek

Az alkalmazott kutatási módszerek áttekintése

A kutatás a kérdések egy részére a kapcsolódó szakirodalom feldolgozásával, másik részére a szerző részvételével megvalósuló kutatásokra hivatkozással kereste a választ. A kérdések harmadik csoportját egy korábban, a szerző által megvalósított empirikus vizsgálat (interjúk és kérdőíves felmérés) tanulságain keresztül tekintjük át. A kérdések száma és a külön-külön is meglévő komplexitásuk nem tette lehetővé a teljességre törekvést. Az értekezés szerzője szerint a munka „felszíni bejárás”-ként is tartalmasnak és hasznosnak bizonyult, mert az alkalmazott perspektíva további fontos kérdésekre, feladatokra irányította a figyelmet. Az óvatos következtetések közös gondolkodásra invitálják a témakör kutatóit, az ágazat gyakorló szakembereit és az oktatáspolitikai döntéshozóit is.

Elméleti háttér

A feldolgozott, a tudással, tudásmenedzsmenttel foglalkozó tanulmányokat jelen kutatás számára egy szakirodalmi áttekintés mutatta be. Cél a tudás fogalmának és a vele kapcsolatos fejlődésnek több tudományterületet átfogó, integrált megközelítése volt. Ez egyben fogalmi-koncepcionális kereteket is biztosított a kutatás számára.

A tudásmenedzsment értelmezési dilemmáit, a megközelítés főbb jellemzőit, fejlődésének szakaszait számba véve azonosításra kerülnek az oktatás területén is értelmezhető tudás, tanulás és tudásmenedzsment fogalmak, folyamatok, technikák, a meglévő tudások alkotta mintázatok, dilemmák.

A kutatás leginkább az oktatástudomány és az andragógia számára releváns kérdéseket tárgyalja, de felhasználja a társtudományok megtermékenyítő eredményeit is. E kitekintés a filozófia, a vállalati tudásmenedzsment (Tomka, 2009), az információ-tudomány, az oktatás- és szervezetszociológia, kognitív- és agy(ideg)tudomány (Sousa, 2022) gazdag kínálatából a szerző szubjektív válogatásán keresztül jelzi az ágazat által használatba vehető interdiszciplináris tudáspotenciált. Fogalom- és eszközrendszerük közös elemzési keretbe emelése nehéz, ugyanakkor izgalmas. Az e keretben megfogalmazott következtetések és az oktatás hagyományos megközelítéseinek összevetése is érdekes volt e kutatás számára. Kérdés, hogy az említett interdiszciplináris tudáspotenciál a diszciplináris területek izoláltságát oldandó milyen szintetizáló kutatásokat, a gyakorlat számára történő „lefordítást”, tudásmegosztást, terjedést támogató folyamatokat és szervezeti megoldásokat tehet szükségessé.

Szakértői műhelymunka

A tárgyalt témakörök több olyan – a szerző részvételével zajló - kutatásra is hivatkoznak, amelyek számos empirikus módszert alkalmaztak. E kutatás központi eleme a szerző által megvalósított „Az oktatás tudástérképe” részkutatás volt, amely szakértői műhelymunkából, mélyinterjúkból és egy kérdőíves vizsgálatból állt.

Interjúk

A vizsgálat megállapításainak kvalitatív forrását azok az interjúk jelentették, amiket a Tudástérkép kutatás keretében a magyar oktatás akkor meghatározó szereplőivel készített a szerző.

Az interjúk kérdéseinek meghatározását követően az interjúalanyok kiválasztása úgy történt, hogy jártasságuk a lehető legszorosabban kapcsolódjon a vizsgálat céljaihoz. A kérdések arra irányultak, hogy

- az interjúalany milyen tudásterületeket lát/tart fontosnak az oktatás eredményességének javítása szempontjából (a válasz megkerülhetetlenül függvénye annak, hogy a megkérdezett mit tekint eredményességnek, ezzel összefüggésben milyen tényezőket azonosít és a változók milyen irányú változtatását tekinti javulásnak),
- a megnevezett tudásterületek mennyire feltártak és milyen minőségűek (ld. a tudás minősítési szempontjait ld. később)

- milyen rendszerszintű feltevései, hipotézisei vannak, amelyeket nem lát megfelelően alátámasztottnak, milyen hiányzó tudásokat azonosít.

A kiválasztott interjúalanyok az oktatásra, illetve a kutatás által kijelölt részterületekre vonatkozó megfelelő szintű „rálátással” (az elérhető tudásra vonatkozó informáltsággal) rendelkeztek, ugyanakkor inkább generalista perspektívából tekintettek a 10 tudásterületre. A megkérdezettek között egy fő volt tudásmenedzsment szakértő, akinek viszont az ágazati nézőpont jelenthetett kihívást.

Tudástérkép - Kérdőíves vizsgálat

Fontos elemzési feladatot jelentett a szakma szereplőinek tág értelemben vett véleménye az oktatás tudáshátteréről, a lehatárolt 10 tudásterület relevanciájáról, az oktatási rendszer fejlesztése és eredményessége szempontjából fontos tudás meglétéről, minőségéről, a meglévő tudáshiányáról és a gyakorlathoz való viszonyáról. A kapcsolódó vélemények megismeréséhez és elemzéséhez kérdőíves vizsgálat készült. A kérdőívre nagyszámú (1280) válasz érkezett. Annak ellenére, hogy a válaszadók nem reprezentálják a magyar oktatási rendszer egészét, a válaszaikból levonható következtetések alkalmasak voltak a kijelölt tudásterületek megerősítésére. Több kutatási kérdés kapcsán módot adtak a kutatói érdeklődés elmélyítésére. Fontos inputot jelentettek a kutatás záró részében megfogalmazásra kerülő, hosszabb időtávú kutatási témákra, ágazati feladatokra vonatkozó javaslatok megfogalmazásához. Az empirikus kutatás ismételt bemutatása bő évtizeddel az adatfelvételt követően is izgalmas kérdéseket vet fel. Egy külön kutatás tárgya lehetne annak az elemzése, értelmezése, hogy milyen változások történtek a magyar oktatási rendszerben (részben az ágazati politika, részben az oktatás környezetének változásai következtében), amelyek formálták az oktatás tudás- és tudásmenedzsment vonatkozású gondolkodását. Ennek a 14 évnek a változásai ötvözték az erőteljes intervenciókat (pl. központosítás, kontroll), a helybenjárást (pl. reményvesztetten dolgozó pedagógusok), a múltba révedést (pl. a tartalom alapú tanulás iránti hamis nosztalgiáját, hiszen e megközelítés megingathatatlanul tovább él) és a helyi adaptációs kényszereknek engedő innovációs eredményeket (pl. a Covid alatti rendkívüli alkalmazkodást). Az elmúlt évtized oktatási intézményeket megcélzó innovációs kutatásai az intézmények mikrokörnyezetében érdemi innovációs eredményekről, sikeres egyéni és szervezeti szintű innovációkról számoltak be (Fazekas et al. 2021, Halász, Horváth 2017).

Ez az értekezés a komplex változások közül csak néhány meghatározó, a tudáshoz való viszonyt alakító tényezőre tud utalni. Hogy a változások eredőjeként hol tart a magyar oktatás 2024-ben, arról csak a PISA vizsgálat, a köznevelési rendszer nevelőközösségeinek, az egyetemek akadémiai közösségeinek, beleértve a tanulni vágyók sokszínű tapasztalatait elemezve kaphatnánk pontosabb képet.

Kovács (2011) „Az oktatás tudástérképe” kutatása ennek az értekezésnek az alapja. Az elméleti áttekintés egyes elemei és az empirikus kutatási rész a kapcsolódó 2011-es kutatási beszámoló javított, bővített megfelelője. A szerző az elmúlt bő évtizedben folyamatosan alakította bővítette a tanulmány tartalmát. A továbbvitt vagy alakított szövegelemek idézésére, hivatkozására ennek az egy előzmény-dokumentumnak az esetében nem került sor.

Elméleti megalapozás, fogalmi keretek

A tudás, mint fogalom, elkíséri az emberiség történetét. Összetett, ami különböző értelmezések sorát eredményezi. Míg egyes megközelítések az ismeretelméleti alapok mélyreható vizsgálatával közelítenek, addig mások a fogalom praktikus alkalmazhatóságára koncentrálnak. Az oktatásban a tudás fogalmának gazdagítása azért kulcsfontosságú, mert a kurrikulum, ezen belül az elvárt tanulási eredmények fontos része, a pedagógiai célkitűzések és tanulási-tanítási módszerek rendszerének fontos eleme. A tudás fogalmának kontextusfüggő volta miatt az oktatási szakembereknek kritikus szemmel kell megközelíteniük, hogy milyen tudást, milyen formában és milyen kontextusban közvetítenek a diákok felé. A tudás nem elszigetelten, hanem kombinációkban és kölcsönhatásokban gazdag rendszerként segítik a véleményalkotást és a cselekvést. Csapó Benő úgy fogalmaz, hogy már nem mennyiségi kérdéstről van szó, hanem azokról a folyamatokról, amikkel az egyén rendszerbe foglalja a tudáselőzményeit, a megértett összefüggéseket és a felhasználásra vonatkozó tapasztalatokat (Csapó, 2003). De fontos az a tudás is, ami az oktatás rendszerének eredményességét tágabban is meghatározza.

A tudáselőállítás magas legitimitású formája a kutatás. Az oktatás a magas tudományos érvényességű tudásterületek köré épül. Ha az ilyen tudás túlzottan kontextus függő, ha a kutató közösségek elkülönültek, a függetlenségük mellett előállított magas igazságértékű tudás (vagy tudás értékű igazság) jön létre, de vajon hasznosul-e a társadalom számára?

(Fullan, 2007, Gibbons et al., 1995). Annak ellenére, hogy például az angolszász országokban az oktatás kutatásának hagyományai lényegesen intézményesültebbek és mélyebb gyökerűek, mint Magyarországon, korábban ott is számos kritika megfogalmazódott az oktatáskutatás eredményeinek alkalmazhatósága kapcsán. A kutatások jellemzően elméleti megfontolásokat tükröztek, túlzottan szűk volt a fókuszuk, ennek következtében a gyakorlat számára mérészkelt értékkel bírtak (Levin, 2004; Hargreaves, 1996).

Az elméleti keretek a neveléstudományi megközelítések kiegészítéseként betekintést nyújtanak a filozófia, az agytudomány, a kognitív pszichológia és a menedzsment tudomány egyes, tudást érintő megközelítéseibe azzal a céllal, hogy kiszélesítsék, gazdagítsák a tudásról való gondolkodást, egyben mutassák az interdiszciplináris nyitottságban meglévő lehetőségeket.

Az értekezés kiemelt figyelmet szentelt a tudásmenedzsment elmúlt évtizedekben tapasztalható felfutásának, majd az explicit törekvések halványabbá válásának. A tudásmenedzsment gyökerei egészen az emberiség hajnaláig nyúlnak vissza, amikor a nagy horderejű döntéseket istenek vagy a bölcsök hozták, tudásukat pedig szájról szájra adták tovább. A tudásmenedzsment, mint önálló diszciplína, jóval később, a 20. század közepén kezdett megerősödni, és ezt követően születtek meg a kapcsolódó tudományos igényű reflexiók is. A korai törekvések (1950-es évek) a tudásmegosztás fontosságának felismerésével indultak. Ennek a kérdésnek az a jelentősége, hogy egy szervezet minden munkavállalójának távozása és magas szintű kodifikált tudás (írott standardok, normák) esetén van-e esély a szervezeti tudás továbbvitelére (Alavi & Leidner, 2001). A cél az egyéni tudás szervezeti szintűvé tétele volt, aminek eléréséhez munkakörökhöz kapcsolódó eljárásokat és útmutatókat dolgoztak ki. Ezek a kezdeti lépések megalapozták a tudásmenedzsment gondolatát és felismerték a tudás fontosságát a szervezeti siker szempontjából. A tudásmenedzsment oldaláról is érdekes, hogy Popper hangsúlyozza a hipotézisek és elméletek folyamatos ellenőrzésének fontosságát a tudás fejlődésében. Ez arra ösztönzi a szervezeteket, hogy kritikus gondolkodást és nyitottságot alkalmazzanak és olyan környezetet teremtsenek, amelyben az alkalmazottak szabadon megoszthatják és megvitathatják az ötleteket és megközelítéseket (Popper, 1997). A 70-es és 80-as évek az adat- és információmenedzsment korszakát hozták el. A tudásmenedzsment fogalma szélesebb körben elterjedt, és új eszközök jelentek meg a tudás tárolására, megosztására

és felhasználására. A személyi számítógépek, az internet és az adatbázisok megjelenése forradalmasította a tudáshoz való hozzáférést, de ugyanakkor kihívásokat is támasztott az információbőség, a relevancia és az avulás kezelése terén.

A 90-es évektől napjainkig a tudásmenedzsmentet az explicit tudás mellett a tacit tudás egyre hangsúlyosabb megjelenése jellemezte (Polányi, 1966, 1999). A tacit tudás, azaz a nehezen megfogható, tapasztalatra, csak részben tudatos tanulásra épülő tudás felismerése átalakította a tudásmenedzsment fókuszát. A cél a tacit tudással kombinált tudás megosztása és hasznosítása lett, amihez új eszközöket - mint amilyenek a gyakorlatközösségek és a tudásmegosztó platformok - hívtak segítségül. Thomas H. Davenport, a TM érdemi értelmezője, formálójává vált (Davenport & Prusak, 1998), Wenger a gyakorlatközösségek modelljét alkotta meg (Wenger, 1990, Wenger et al., 1991, 2002)

A tudásmenedzsment stratégiai jelentőségének növekedését hozta, hogy felismerték, hogy a tudás versenyelőnyt jelent a szervezetek számára. Az értekezés bemutatja a tudásmenedzsment paradigmaváltásait, a technológiai fejlődés befolyását és a tudásmenedzsment változó stratégiai jelentőségét. Kitér a tudásmenedzsment néhány jövőbeli lehetőségére, de érdemben nem tárgyalja a tudásmegosztás etikai kérdéseit, a tudásmenedzsment mérési lehetőségét vagy a különböző iparágakban és szervezetekben való alkalmazási gyakorlatot. A komplex adaptív rendszerekben meglévő stratégiai lehetőségek és dilemmák kiváló modellje a Cynefin modell, amely megkülönbözteti az egyszerű, összetett, komplex és kaotikus rendszereket. A komplexitás a kormányzás korszerű formái számára is érdemi tanulságokkal szolgál (EC et al., 2021, Halász, 2005, Stehr et al., 2013) A modell által kínált beavatkozási lehetőségek és az általuk megkívánt tudás markánsan eltérő mintázatú. Ebben az összefüggésben a tanulószervezeti viselkedés csak a társadalmi-intézményi kontextus és az egyéni tanulási folyamatok együttes figyelembevételével értelmezhető. A szervezeti tudást Horváth alapvető fontosságúnak ítéli egy szervezet stratégiai döntéshozatalában, innovációs képességében és versenyképességének fenntartásában, mivel segít a szervezetnek alkalmazkodni a változó környezethez, javítani a folyamatait és ezáltal hatékonyabban reagálhat a piaci kihívásokra (Horváth, 2022).

Az oktatási ágazat tudásmenedzsmentje kapcsán a dolgozat utal azokra a kutatásokra, amelyek a Nemzeti Oktatási Innovációs Rendszer (NOIR) kutatási fejezetein belül

vizsgálták a tudásmenedzsment szerepét. A kutatási állomások kettős szerepet töltek be: egyrészt keretet adtak a tudásmenedzsmentről alkotott elképzeléseknek, másrészt azt vizsgálták, hogy miként járul hozzá az innovációhoz és ezen keresztül az oktatás eredményességének fejlesztéséhez. A NOIR kutatás tágabb célja az oktatási ágazat K+F+I rendszerének elemzése volt annak érdekében, hogy hatékonyabbá tegyék az új tudás létrehozását, megosztását és felhasználását. Számos elméleti és empirikus megalapozó munka között volt a hazai oktatási rendszer K+F világának elemzése (Lannert, 2009). A kutatási programban jelentős szerepet kapott Tom Schuller, aki a külső megfigyelő objektivitásával és jelentős nemzetközi tapasztalataival segítette a munkát. E témában az Egyesült Királyság számos egyetemén és az OECD CERI (Center of Educational Research and Innovation) igazgatójaként szerzett kiemelkedően sokrétű tapasztalatot (Schuller, 2010).

A kutatás eredményei alapján a NOIR stratégia öt beavatkozási területet fogalmazott meg, melyek közül az egyik a tudásmenedzsment fejlesztése volt. A NOIR+ kutatás a NOIR stratégia "Humán feltételrendszer fejlesztése" pillérének kibontására fókuszált. A cél a mester- és kutatópedagógusok szerepkörének megerősítése volt az innováció előmozdítása érdekében. A kutatás rámutatott a tudásmenedzsment fontosságára a pedagógusok munkájában, és konkrét intézkedéseket javasolt a tudásmegosztás és tudásmenedzsment feltételeinek javítása érdekében. A DigiNOIR kutatás a NOIR fejlesztésének az oktatástechnológia kínálta vonatkozásait vizsgálta. Az értekezés kiemelte, hogy a technológia-alkalmazások egyre fontosabb szerepet játszanak a tudásmenedzsmentben. A DigiNOIR stratégia beavatkozási területei is számos tudásmenedzsment dimenziójú feladatot fogalmaztak meg. (Halász et al., 2021)

Az értekezés által bemutatott empirikus kutatás

Az "Az oktatás tudástérképe" című tanulmány a NOIR kutatási sorozat részeként készült, amely az oktatás releváns tudásterületeit térképezi fel az oktatási ágazat innovatív képességének és teljesítményének javítása céljából. (Kovács, 2011)

A kutatás, amely az oktatás tíz kiválasztott tudásterületét vizsgálja, két fő csoportra osztja ezeket a területeket. Öt terület elsősorban az oktatási intézményekben dolgozók szakmai profilját, míg másik öt az oktatás szakértői tudásprofilját határozza meg. A tudásterületek

áttekintése arra is lehetőséget ad, hogy felmérjük, mennyiben felelnek meg az oktatás eredményességének és hatékonyságának javításával kapcsolatos elvárásoknak.

A tudásfeltárás és kérdőíves adatfelvételi folyamat a következő lépésekben zajlik: az egyes tudásterületek relevanciájának felmérése (fontos-e az adott terület), a tudáshiányok értékelése, milyen minőségű az adott területen a tudás és mennyire van összhangban a területen zajló munka az elérhető tudással.

A kérdőívbe kerülő tudásterületek első körös vizsgálata az alábbi szakértői szempontok alapján történt:

- a tudásterület hozzájárulása az oktatás eredményességhez
- az adott tudásterületen felhalmozott tudás
- mennyire van konszenzus a tudásterület fontosságáról
- milyen hozzáadott értéke lehet a feltérképezési folyamatnak, mennyire képes inspirációt nyújtani az oktatási innováció, fejlesztés és az oktatási rendszer folyamatos megújítása számára.

Kérdőíves felmérés

A kérdőíves felmérés célja a kiválasztott 10 tudásterület fontos jellemzőinek feltárása volt Magyarországon. Öt különböző dimenzióban kellett a válaszadóknak állást foglalniuk. Mind a 10 tudásterület kapcsán meg kellett válaszolniuk, hogy

- milyennek tartják terület fontosság,
- van-e tudáshiány az adott területen,
- milyen a meglévő tudás minősége,
- milyen a gyakorlat és tudás összhangja,
- valamint melyek az adott területen a legfontosabb tudásforrások.

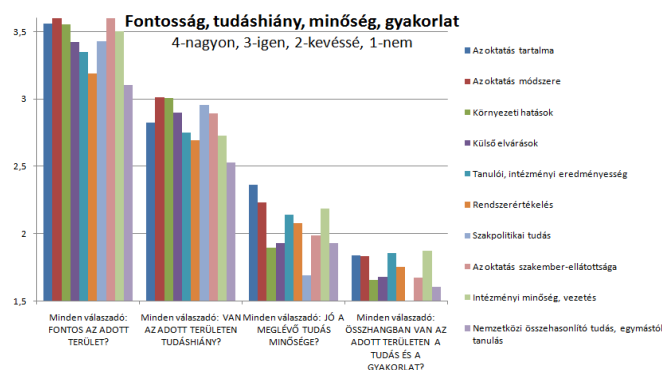
A résztvevők kiválasztása során arra törekedett a kutatás, hogy a válaszadók a szakma jól informált képviselői legyenek. A kérdőív megtervezésekor és kitöltésére való felkérésnél a cél az volt, hogy minél több szakértői vélemény gyűljön össze, beleértve a NOIR projektben résztvevőket, szakértőket, a neveléstudomány kutatóit, felsőoktatási vezetőket, oktatásszociológusokat, pedagógus-továbbképző intézetek vezetőit, közoktatási intézmények vezetőit és vezető munkatársaikat, valamint felnőttképzési intézmények vezetőit. Jóllehet, a kérdőív nem volt reprezentatív, a célnak megfelelt azzal, hogy az informált válaszadók jellemzően megerősítették a terület fontosságát, hasonlóan

értékelték a minőségre, tudáshiányra és a gyakorlattal való összhangra vonatkozó kérdéseket.

A kérdőív több mint ötezer intézmény számára került kiküldésre, és a köznevelési intézményekből három válaszadót célzott meg (intézményvezető, egy humán és egy reál szakos kolléga). 1280 válasz érkezett, ami közel 10%-os válaszadási arányt jelent. A válaszadók demográfiai és szakmai összetétele a minta sokszínűségét és a válaszok elemzésének lehetőségeit mutatja. A válaszadók többsége a pedagógiai eszköztudásban érezte magát leginkább otthon, míg a szakpolitikai tudás és az ágazati szakemberszükséglet kevésbé volt jellemző a megkérdezettek körében.

A felmérés Google Survey program segítségével készült, és az adatok értékelése során különös figyelmet fordított a kutatás a tudásterületek és a válaszadók közötti összefüggésekre. A kérdőíves felmérés eredményei így érdemi betekintést nyújtottak az oktatási szakma jelenlegi helyzetébe, de a legfontosabb a válaszadók 10 tudásterületről alkotott véleménye volt.

Az egyes tudásterületekhez rendelhető „fontosság”, „tudáshiány”, „minőség”, „összhang” összevont mutatók képzésére került sor a válaszadók által egy-egy kategóriához adott válaszaik számtani közepéből. Mivel a válaszadók kategóriák közül választottak, így az egyes válaszok számokkal való helyettesítése nem teszi automatikusan lehetővé, hogy a torzítás kockázata nélkül műveleteket végezhessünk ezekkel a számokkal. Ebből következően az alábbi ábrák a hipotézisek megfogalmazását és a válaszok fontosabb jellemzőinek szemléltetését segítik, de matematikailag nem pontos leképezései a válaszoknak.



Ábra: A fontosság, tudáshiány, az elérhető tudás és a gyakorlat e tudással való összhangjának megítélése a 10 tudásterületen (négyes skála mellett átlagolva)

A grafikon tanulsága szerint a 10 területet a válaszadók kis különbséggel fontosnak vagy nagyon fontosnak ítélték (bal szélső oszlopcsoport). A megadott tudásterületek, bár nem függetlenek egymástól, mégis meglepő, hogy a válaszadók fontosnak ítélik mindegyiket. A legmagasabb értékeket az ágazat szakemberellátására és a módszertanra vonatkozó területek kapták, míg a legalacsonyabbat a rendszerszintű értékelési és a nemzetközi (makroszintű) tudás kapta.

A válaszadók szintén kis különbséggel úgy látják, hogy a megadott területeken tudáshiány van. Ez azt jelenti, hogy olyan problémákat, feladatokat azonosítanak a rendszerben, amelyeket ma nincs mód biztos tudásra, tényekre alapozva megoldani. Ezen belül kis különbséggel, de azokon a területeken érzékelnek nagyobb tudáshiányt, amelyeket fontosabbnak is tartanak. Érdekes, hogy a nemzetközi tudás területén jelzik a legkisebb tudáshiányt. Ez egyaránt utalhat a nemzetközi tudás elismertségére (pl. PISA vizsgálat eredményeire), de a területtel kapcsolatos szerényebb rálátásra vagy érdeklődésre is.

Valamivel nagyobbak a különbségek az egyes területeken meglévő tudások minőségéről alkotott – döntően negatív – ítéleteknél. Az iskola gyakorlatához közelebb álló tudások (tartalom, módszertan, szervezet) minőségét némileg magasabbnak, míg az oktatás környezetére vonatkozó tudás minőségét alacsonyabbnak ítélik. Érdeemes megemlíteni, hogy a szakpolitikai tudás minőségét ítélik a legrosszabbnak.

Meglepően egyöntetű a vélemény, hogy az egyes területeken a gyakorlat milyen kevésbé épül a rendelkezésre álló tudásra. Mindebből következően nem csak azzal van baj, hogy rendelkezünk-e elegendő tudással, hanem azzal is, hogy a meglévő tudást használjuk-e. Legkevésbé a szakpolitikai gyakorlat működik a rendelkezésre álló tudással összhangot mutatva, de az oktatás környezetének szerepére és az onnan érkező megrendelésekre vonatkozó tudás gyakorlatban történő figyelembevétele is alacsony szintű. A témakör kiemelkedően izgalmas új témája lesz az AI és a digitális technológiák fejlődése. Hogyan befolyásolják az AI rendszerek azt, amit tudásnak tekintünk, és miként értékeljük az általuk generált információkat? (Floridi, 2014, KPMG 2023)

Az értekezés a kutatási kérdésekre olyan válaszokat adott, amelyek megfelelő alapot jelenthetnek a további munkához, még akkor is, ha az adatfelvétel óta eltelt 14 év alatt bekövetkezett változások ma egyes pontokon más eredményre vezetnének.

Javaslatok:

Az értekezés tudásmenedzsment célú javaslatai túl azon, hogy irányadónak tekintik a NOIR, NOIR Plusz és a DigiNOIR kutatások stratégiai javaslatait (Balázs et al. 2011, Halász et al., 2015, Halász et al., 2021) 10 pontban bemutatják az értekezés kontextusában megfogalmazódó feladatokat:

1. A tudásmenedzsment erőfeszítések célzását megkönnyíti, ha a TM által megcélzott terület átesett diagnosztikai értékelésen és a jelenlegi helyzethez képest elérendő kívánatos célállapot (szakpolitikai célok és eszközrendszer mellett ezek tudásigényére is figyelmet fordítva) megfelelően körvonalazott. A tudáskínálat és tudásigény vizsgálatának nyitottnak kell maradnia az oktatástudomány mellett a társdiszciplínák eredményeire is. Az eredményeket az ezekre irányuló reflexiók és az alkalmazhatóság vizsgálata érdekében a szakmai diskurzus témái közé kell emelni.
2. A stratégiai tudásmenedzsment olyan kutatásfejlesztési és innovációs környezetet kíván, amelyben egymást erősítik a top-down és bottom-up folyamatok, és a szereplőket a komplex rendszerek változásmenedzsmentjének megfelelő adaptív gondolkodás és magatartás jellemzi.
3. Célszerű elfogadottá tenni, hogy az oktatás minden aktora – így a diák és az adminisztrációban dolgozó munkatárs is – nem csupán „lifelong learner”, hanem potenciális tudásforrás, képes a szervezeti célokat támogató új tudás előállítására, megosztására és a reflektív tudáshasznosításra (nem csak önállóan, hanem a többi szereplővel interakcióban is). Mindez összefügg a szervezeten belüli együttműködés és bizalom szintjével (igényével és képességével).
4. A tudásmenedzsment eszközeinek és alkalmazási lehetőségeinek megismerése érdekében célszerű támogatni az ágazatot érintő alkalmazott kutatásokat és fejlesztéseket, tudásmenedzsment tárgyú eseményeket, képzéseket. A kialakulófélben lévő szakmai közösségek, tanuló szervezetek ösztönzése, az érintettek és csoportjaik alap- és továbbképzésben, vezetőképzésben való részvételének támogatása az oktatással összefüggő tudás társadalmosítását szolgálja.
5. Pályázatokkal célszerű támogatni az intézményközi, kiemelten a nemzetközi hálózati együttműködésben megvalósuló tudásmenedzsment kezdeményezéseket.

6. A tényekre alapozott szakpolitikák mellett elkötelezett oktatásirányítás sokat tehet az ágazati tudásmenedzsment érdekében, ahogyan az ágazati tudásmenedzsment is hozzájárulhat az oktatáspolitikai eredményességéhez.
7. A tudásmenedzsment erőforrásigénye esetenként jelentős lehet, ezért célszerű minden szinten a stratégiai gondolkodás egy meghatározó eszközeként és így a célokhoz rendelt, a célok eléréséhez szükséges befektetésként tekinteni rá.
8. A technológiai ugrások korát érzük. A változások kínálta lehetőségek felbukkanása gyors alkalmazkodási kényszert jelent. A dolgozat utal a blockchain technológia és a mesterséges intelligencia lehetőségeinek kiaknázására. A szereplők egyéni alkalmazkodása megkerülhetetlen, de költségigényes és nagy a leszakadás kockázata. A rendszerszintű támogatás tudásigényes, és nem csak top-down, hanem bottom-up és horizontális tudástámogatással is erősíthető.
9. A rendszerszintű, területi, intézményi és a személyes tudás menedzsmentje egyaránt fontos, ezek egymást erősítő láncolatára van szükség.
10. Az oktatásirányítás és az intézményvezetés sikere is a változást célzó programok eredményességén mérhető le. A minőség szemléletet célszerű kiterjeszteni a tudásmenedzsmentre is. A kapcsolódó beavatkozások értékelése egyszerre értékelése a felhasznált tudásnak és forrása a jövőbeni fejlesztési folyamatok tervezését és megvalósítását segítő ciklikus tanulási folyamatnak is.

Az értekezés szerzőjének reménye, hogy egy napon az iskolák nem csupán tudásátadó helyek, hanem a kreativitás, innováció és gondolkodásmód-formálás inspiráló központjai lehetnek. Olyan tanulási lehetőségek kísérik végig az emberek életét, amik kiegyensúlyozottan építenek a múltban felhalmozott tudásra, a jelen dinamikájára és a várható jövő kihívásaira, a jövő fenntarthatóságára. Ahhoz, hogy ez megvalósuljon, felbecsülhetetlen mennyiségű és értékű tudást és technológiát lehet hadra fogni. Ez nem csupán pedagógiai vagy oktatáspolitikai kérdés. A tudásmenedzsment nem csak a pedagógusok vagy az oktatásügyi döntéshozók feladata. Minden érintettnek feladata lehet benne, mert az oktatás minősége közvetve vagy közvetlenül befolyásolja az ő jövőjüket is.

Irodalomjegyzék

- Alavi, M., & Leidner, D. E. (2001). Review: Knowledge Management and Knowledge Management Systems: Conceptual Foundations and Research Issues. *MIS Quarterly*, 25(1),107-136. <http://dx.doi.org/10.2307/3250961>
- Balázs É. - Einhorn Á.- Fischer M. - Győri J. - Halász G. - Havas A. - Kovács I. V. – Lukács J., Szabó M., Wolfné B. J. (2011). *Javaslat a nemzeti oktatási innovációs rendszer fejlesztésének stratégiájára*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. Budapest
- Csapó, B. (2003). A tudás és a kompetenciák. In M. Anikó (Szerk.), *Országos Közoktatási Intézet*, <http://ofi.hu/tudastar/tanulas-fejlesztese/tudas-kompetenciak>
- Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press. [10.1145/348772.348775](https://doi.org/10.1145/348772.348775)
- European Commission, JRC, Rancati, A., Snowden, D. (2021). *Managing complexity (and chaos) in times of crisis – A field guide for decision makers inspired by the Cynefin framework*, Publications Office, 2021, <https://data.europa.eu/doi/10.2760/353>
- Floridi, Luciano (2014). *The Fourth Revolution: How the Infosphere is Reshaping Human Reality*. Oxford University Press.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press, 2007
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1995). *The new production of knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies*. *American Sociological Association* Vol. 24, No. 6, Nov., 1995. <https://doi.org/10.2307/2076669>
- Halász, Gábor (2006). *Az oktatás kormányzásának jövője: válasz a komplexitás kihívására*. Kézirat. Utolsó letöltés: 2024 február: <https://halaszg.elte.hu/download/Hiroshima.pdf>
- Halász Gábor, Kovács István Vilmos, Lénárd Sándor, Muth Fazekas Ágnes (2015). *A közoktatás innovációs és tudásmenedzsment rendszerének elméleti megalapozása és fejlesztési irányai*. OFI. Kézirat, készült a TÁMOP 3.1.15 kiemelt projekt keretei között. <http://www.ppk.elte.hu/nevtud/fi/innova/produktum>
- Halász Gábor–Horváth László (2017). *Innováció az oktatásban*. Szintézis tanulmány. Kézirat Utolsó letöltés: 2024 február. online: <https://ppk.elte.hu/file/szintezis.pdf>

Halász Gábor, Kovács István Vilmos, Pálvölgyi Lajos (szerk.) (2021). Oktatás, technológia, innováció. Helyzetkép és stratégia. Akadémiai Kiadó, ISBN: 978 963 454 728 0, doi: 10.1556/9789634547280

Harari, Y. (2016). Homo Deus – A holnap rövid története. Animus Kiadó, Budapest, 2017.

Hargreaves, D. H. (1996). Teaching as a research-based profession: Possibilities and prospects. Teacher Training Agency Annual Lecture. London Teacher Training Agency.

Horváth, L. (2022). Szervezeti tanulás. Iskolakultúra, 2022(4), 48-69. <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2022.4.48>

Kovács, I. V. (2011). Az oktatás tudástérképe, rész kutatási beszámoló (Kézirat), Oktatókutató és Fejlesztő intézet. Utolsó letöltés: 2024 február: https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/ofipast/2012/02/Tudasterkep_2011.pdf

KPMG Australia & University of Queensland. (2023). Trust in artificial intelligence: A global study on the shifting public perceptions of AI. KPMG International. <https://doi.org/10.14264/00d3c94>

Lannert J. (2009). Az oktatási ágazat kutatási, fejlesztési és innovációs rendszerének elemzése. Kutatási zárójelentés. Készült az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet NOIR projektje keretében. Utolsó letöltés: 2024. február https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/ofipast/2010/05/8.1.-_hazai_oktatasi_KFI_elemzese_-Tarki-Tudok.pdf

Levin, B. (2004). Making research matter more. Education Policy Analysis Archives, 12(56) <https://doi.org/10.14507/epaa.v12n56.2004> [http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)

OECD. (2000). Knowledge Management in the Learning Society. Párizs: OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264181045-en>

OECD (2006), Think Scenarios, Rethink Education, Schooling for Tomorrow, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264023642-en>.

OECD (2012). Gondolkodás az oktatásról – Forgatókönyvek. Az OECD Schooling for Tomorrow kötetének magyar nyelvű kiadása. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. Budapest.

OECD (2018). The future of education and skills. Education 2030. [E2030 Position Paper \(05.04.2018\).pdf \(oecd.org\)](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)

OECD (2019), OECD Skills Strategy 2019: Skills to Shape a Better Future, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264313835-en>.

- Polányi, M. (1966). *The Tacit Dimension*. London. Routledge & Kegan Paul
<https://doi.org/10.55997/ps3001xl120a1>
- Polányi, M. (1999). A hallgatólagos következtetés logikája. In G. Forrai, & P. Szegedi (szerk.), *Tudományfilozófia: Szöveggyűjtemény*. Budapest: Áron Kiadó.
- Popper, K. R. (1997). *A tudományos kutatás logikája*. Budapest: Európa Könyvkiadó
<https://doi.org/10.2307/2412687>
- Schuller, T. (2010). *The Hungarian Education Sector Research, Development and Innovation System (ERDIS). An international perspective. (A magyar oktatási ágazat kutatási, fejlesztési és innovációs (K+F+I) rendszerének elemzése. Nemzetközi szemszögből. Készült az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet NOIR projektje keretében angol és magyar nyelven. Utolsó letöltés: 2024. február*
https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/ofipast/2010/05/8.1.-_nemzetkozi_ERDIS_magyar-vegso.pdf
- Sousa, D. A. (2022). *How the Brain Learns*. Corwin
<https://doi.org/10.4135/9781071855324>
- Stehr, N., Adolf, M., & Mast, J. L. (2013). Knowledge Society, Knowledge-Based Economy, and Innovation. *Encyclopedia of Creativity, Invention, Innovation and Entrepreneurship* pp 1186–1191. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3858-8_440
- Tomka, J. (2009). *A megosztott tudás hatalom*. Budapest: Harmat Kiadó.
- WEF (2023). *Future Jobs Reports 2023*. World Economic Forum
<https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/>
- UNESCO (2023). *Education for Sustainable Development: Towards achieving the SDGs*. Retrieved from <https://en.unesco.org/themes/education-sustainable-development>
- Wenger, E. (1990). *Toward a theory of cultural transparency: elements of a social discourse of the visible and the invisible*. Institute for Research on Learning, 2550 Hanover. Palo Alto, CA 94304, Utolsó letöltés 2024 február: <https://www.wenger-trayner.com/wp-content/uploads/2022/06/1990-EWT-PhD-thesis.pdf>
- Wenger, E. & Lave, J. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511815355>
- Wenger, E. McDermott, R.A. & Snyder, W. (2002). *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*. Harvard Business Press, 2002
<https://doi.org/10.5465/amle.2009.41788855>

A szerző kapcsolódó publikációi:

Halász, G., Kovács, I. V.; Pálvölgyi, Lajos (szerk.) 2021. Oktatás, technológia, innováció: Helyzetkép és stratégia. Budapest, Akadémiai Kiadó (2021) DOI ISBN: 9789634547280

Kovács, I. V. (2016). A pedagógusképzés minőségfejlesztési kérdései – a tanárképző központok minőségügyi rendszerének koncepciója az ESG tükrében. In: Derényi, András (szerk.) A felsőoktatás minőségbiztosítási horizontja: A megújított európai standardok és irányelvek működése, alkalmazása Budapest, Magyarország: Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) (2016) 128 p. pp. 73-79. 7 p.

Baráth, T.; Both, V.; Csillag, M.; Halász, G.; Kovács, I. V.; Ludányi, A.; Palotás, Z.; Schmidt, A.; Sió, L. (szerk.): Komplexitás, nyitottság, hatás Budapest, Magyarország: Oktatási Hivatal (2015) ISBN: 9786158029117

Kovács, I. V. (2015). A nemzetközi pedagógus-továbbképzések szervezése, gyakorlati megvalósítása és minőségbiztosítási eljárásai. In: Bogdány, Z.; Kasza, G.; Kovács, I. V.; Szemenyei, Mariann: Akkreditáció? Garancia, minőség, hitelesség, Budapest, Magyarország: Oktatási Hivatal (2015) 142 p. pp. 53-108. , 55 p.

Kovács, I. V. (2012). Az oktatási innovációk terjedésének esélyei Magyarországon. Bevezető tanulmány “Az innováció hálózatai” c. kötet magyar kiadásához. In: Istance, D.; Kobayashi, M.; Hunya, M. (szerk.) Az innováció hálózatai: Az iskolarendszer és az iskolamenedzsment új modelljei. Budapest, Magyarország: Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) (2012) 215 p. pp. 13-35.

Kovács, I. V. (2012). Bevezető tanulmány David Hopkins “Minden iskola kiváló iskola” c. könyvének hazai kiadásához. In: David, Hopkins: Minden iskola kiváló iskola Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) (2012) pp. 9-29., 20 p.

Kovács, I. V. (2012). Forgatókönyvekben újragondolt oktatás: Bevezető tanulmány a “Gondolkodás az oktatásról – forgatókönyvek” c. kötet magyar kiadásához In: Grandrieux; Cannon (szerk.) Gondolkodás az oktatásról – forgatókönyvek Budapest, Balázs, É.; Einhorn, Á.; Fischer, M.; Győri, J.; Halász, G.; Havas, A.; Kovács, I. V.; Lukács, J.; Szabó, M.; Wolfné, B. J. (2011): Javaslat a nemzeti oktatási innovációs rendszer fejlesztésének stratégiájára Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) (2011) , 204 p. ISBN: 978963682668

Kovács, I. V. (2011): Magyarország és a tudásgazdaság kihívásai: Bevezető gondolatok

In: OECD (szerk.) Innováció a tudásalapú gazdaságban. Budapest, Magyarország: Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) (2011) pp. 11-36., 25 p.

Kovács I. V. (2011) Az oktatás tudástérképe, 103 p. (2010) Kutatási jelentés az oktatás szakértői tudásdimenzióinak 4 szempont szerinti empirikus feltárásáról. Kézirat, OFI archívum