

# Képzés és Gyakorlat

Training & Practice

18. évfolyam, 2020/3–4. szám

## **Képzés és Gyakorlat**

A Szent István Egyetem Kaposvári Campus Pedagógiai Kar és  
a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának  
neveléstudományi folyóirata

*18. évfolyam 2020/3–4. szám*

### **Szerkesztőbizottság**

*Kissné Zsámboki Réka* főszerkesztő

Szerkesztők:

*Pásztor Enikő, Molnár Csilla*

*Kloiber Alexandra, Frang Gizella, Patyi Gábor;*

*Kitzinger Arianna* angol nyelvi lektor

Szerkesztőbizottsági tagok:

*Podráczky Judit, Varga László, Belovári Anita,*

*Kövérné Nagyházi Bernadette, Szombathelyiné Nyitrai Ágnes, Sántha Kálmán*

### **Nemzetközi Tanácsadó Testület**

*Ambrusné Kéri Katalin*, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Pécs, HU

*Andrea M. Noel*, State University of New York at New Paltz, USA

*Bábosik István*, Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár, HU

*Horák Rita*, Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka (Szerbia),

*Tünde Szécsi*, Florida Gulf Coast University, College of Education, Fort Myers, Florida, USA

*Jaroslav Charchula*, Jesuit University Ignatianum In Krakow, Faculty of Pedagogy Krakow, PO

*Suzy Rosemond*, KinderCare Learning Center, Stoneham, USA

*Krzysztof Biel*, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

*Jolanta Karbowniczek*, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

*Maria Franciszka Szymańska*, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

*Abdülkadir Kabadayı*, Necmettin Erbakan University, A.K. Faculty of Education, Konya, TR

### **Szerkesztőség**

Kissné Zsámboki Réka főszerkesztő

Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

Képzés és Gyakorlat Szerkesztősége

E-mail: [kissne.zsamboki.reka@uni-sopron.hu](mailto:kissne.zsamboki.reka@uni-sopron.hu)

9400, Sopron, Ferenczy János u. 5.

Telefon: +36-99-518-930

Web: <http://trainingandpractice.hu>

Web-mester: Horváth Csaba

Felelős kiadó: Varga László dékán

**A közlési feltételeket**

**a <http://trainingandpractice.hu> honlapon olvashatják szerzőink.**

# **Képzés és Gyakorlat**

## **Training and Practice**

**18. évfolyam, 2020/3-4. szám**

**Volume 18, 2020 Issue 3-4.**

GÁL EDIT<sup>1</sup>**A vezetésfejlesztés kiemelt szerepe a köznevelési intézményekben<sup>2</sup>**

*A köznevelési intézmények vezetésfejlesztése évek óta aktuális kérdés és megoldandó feladat. 2012-ben végzett mini kutatás alkalmával kerestem válaszokat a témában, és az azóta eltelt idő alatt történt változásokra voltam kíváncsi. A tanulmány arra keresi a választ, hogy miért nehéz és előrelépésektől mentes ez a terület, miért nem szerepel kiemelt helyen az intézményvezetői képzésekben, a köznevelési rendszerben ez az igen meghatározó ismeretanyag, illetve miért csak elméleti síkon jelenik meg zömében a képzések során. Mi az oka annak, hogy a vezetők nem használják az elméleti ismereteiket a gyakorlatban, illetve milyen fenntartói segítséget kapnak munkájuk során vezetői attitűdjük, módszereik, stílusuk fejlesztéséhez. A kutatásban óvodavezetők és iskolaigazgatók válaszoltak az ezzel kapcsolatos kérdésekre.*

**Az alapfogalmak áttekintése**

Magát a vezetést, illetve a vezető fogalmát többen és több módon is meghatározták. Benedek István a köznevelési tekintetben tesz különbséget az óvodavezető és az óvodai menedzser között. Meghatározása szerint: „*Vezető: az a személy, aki problémamegoldó szellemi tevékenységet végez, ez a tevékenység folyamat jellegű, társadalmi relációkban értelmezhető, egy meghatározott cél elérése érdekében másokat aktivizál, és ehhez szervezetileg is megteremti a legkedvezőbb feltételeket. Menedzser: az a személy, aki egy meghatározott embercsoport céljainak kitűzéséért, a célok megvalósításának elősegítéséért, munkájának irányításáért, vezetéséért, végrehajtásáért, s az emberek képzéséért felelős.*” (Benedek, 1996, p.10)

A különböző meghatározások alapján elmondható, hogy míg a vezető koordinálja az intézményben folyó munkát, az intézmény élén állva vezeti a gazdálkodást, szakmai életet, a szervezetet meghatározott célok elérése érdekében, miközben szakmai és egyéb ismeretei naprakészek. Az intézményben zajló történések egyszemélyi felelőse. Addig a menedzser segíti a célok elérése érdekében az emberek munkáját, felelősként és támogatóként van jelen a szervezet élén, ösztönzi az önálló gondolkodást, a vállalkozó szellemű kollégát támogatja, munkájában az emberi erőforrások kihasználására és a kommunikációs folyamatokra épít. Példamutató minden

<sup>1</sup> Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar, Neveléstudományi MA szakos hallgató; [galedit1975@gmail.com](mailto:galedit1975@gmail.com)

<sup>2</sup> Jelen publikáció az „EFOP-3.6.1-16-2016-00018 – A felsőoktatási rendszer K+F+I szerepvállalásának növelése intelligens szakosodás által Sopronban és Szombathelyen” című projekt támogatásával valósult meg.

tekintetben, de csapatban gondolkodik, figyelembe veszi a szakmai és emberi kompetenciákat a feladatok kiosztásakor, átruhazza a felelősséget és az ahhoz tartozó hatáskört. Kellőképpen motiválja kollégáit. A stratégiai célok megvalósulásáért az egész szervezet dolgozik (Benedek, 1996, p.10).

### **Vezetéstudományi nézőpontok és modellek – történeti áttekintés**

A vezéstudomány mindazon módszerek meghatározásával és leírásával foglalkozik, mely a vezéstudomány szerepét meghatározza a szervezeten belül. A vezéstudomány már ősidők óta jelen van az emberiség történetében, hiszen a kezdetektől létezett vezér, uralkodó, aki befolyással bírt a többi emberre. Az ókorban írott formában Platón *Az állam* című művében fejtette ki a jó vezéstudomány jellemző tulajdonságokat. Tudományos igénygel az 1800-as évektől kezdtek el foglalkozni a vezéstudományal. A kezdeti három elmélet kidolgozóját (Taylor, Fayol, Weber) említhetjük a vezéstudomány klasszikusaiként. Az általuk megfogalmazott tézisek egyes elemei a mai napig használatosak, beépültek a vezéstudomány rendszerébe (Herczeg-Kópházi 2000).

Fayol gondolatai a vezéstudományi tulajdonságokról, képességekről megelőzték korát. Gondolatmenete alapján egy vezéstudományi elölrelátónak, tervezőnek, jó szervezőnek kell lennie, mindamellett, hogy munkájába be kell építenie az utasítást, ellenőrzést és koordinálást. Hitt abban, hogy a vezéstudomány megtanulható. Ezek a gondolatok ma is helytállóak, azonban azt már tudjuk, hogy a vezéstudomány elméleti részét meg lehet ugyan tanulni, de a tudást alkalmazni kell, bizonyos típusú személyiség szükséges hozzá, az események rendszerben való látásmódja és az emberek ismerete. Ez utóbbit azért is tartom fontosnak, hiszen hogyan tudnánk vezéstudományként hatékonyan „működni” anélkül, hogy szervezetünk tagjait ne ismernénk, ne tudnánk képességeiket, kompetenciáikat, személyiségük jellemzőit, bizonyos helyzetekre való reakcióikat. (Herczeg-Kópházi 2000).

Az ötvenes évektől azonban megjelentek a leadership elméletek. A leadership a vezéstudományi tevékenység egy olyan eleme, mely a szervezeti erőforrások közül főként az emberi erőforrással foglalkozik. Annak a képességét jelenti, hogy a vezéstudomány a szervezet tagjait a célok megvalósítására hogyan tudja befolyásolni, mozgósítani. Ekkor jelennek meg a különböző motivációs elméletek. Ezek az elméletek iránymutatóként szolgálnak, úgy gondolom, hogy az egyik legfontosabb „eszköze” egy vezéstudományi, hogy minden dolgozóját motiválni tudja a célok elérése érdekében. A különböző motivátorok közül az adott személyre legjobban ható lehetőség megtalálásához azonban szükséges az emberek olyan irányú ismerete, miszerint kit mivel lehet a leghatékonyabban jobb teljesítményre sarkallni. (Herczeg-Kópházi 2000).

A különböző motivációs elméletek kidolgozói (Maslow, Alderfer, Herzberg, Hunt, Mc Gregor) számos olyan szükségletet sorolnak fel, melyek kielégülésének eredményeképpen a dolgozó hatékonyabban tudja munkáját végezni. Alderfer alapján én is úgy gondolom, hogy nincs szükségleti rangsor, minden emberi szükséglet egyformán fontos, egyéniségtől függ, hogy ki mit részesít előnyben, számára mi az, ami kielégítő. Ezek adják számunkra a belső motivációt, mely független a vezetés által nyújtott anyagi vagy más jellegű motivációtól. Belső hajtóerő nélkül a külső nem ér sokat. A vezetői tulajdonságokat vizsgáló elméletek a különböző vezetési stílusokat dolgozták ki. Azt gondolom, nem kétséges, hogy minden alkalmazott a demokratikus vezetői stílust tekinti a legelfogadhatóbbnak. Számomra a Likert által kidolgozott emberorientált, vagy participatív vezetés az, ami közel áll a személyiségemhez az Artur G. Jago által kidolgozott vezetői jellemelméletben összegyűjtött tulajdonságokkal karöltve (Bakacsi 2004).

Természetesen gyorsan változó világunknak köszönhetően vezetőként tudatában kell lenni a ma használatos „management by” elméletek által nyújtott ismeretek alkalmazásával is. A növekvő elvárásoknak megfelelően tisztában kell lenni a feladatok delegálásának mikéntjével, a célorientációval, a minőségorientált vezetési móddal, a változásmenedzsment nyújtotta lehetőségekkel. Manapság több szerző is kiemeli a helyzetfüggő vezetési modellt, illetve stílust, melyről a köznevelési és a szociális szféra számára is született szakirodalom, például kifejezetten az e területen dolgozó intézményvezetőknek ajánlható Molnár Judit, Szabó Veronika és Nikitscher Péter A tudatos vezető címmel megjelent könyve. Ez a modell sem újdonság a vezetésfejlesztés területén. Kidolgozói Blanchard és Hersey, helyzetfüggő vezetéselméleti modelljüket már a 70-es években megfogalmazták, és két évtizeden keresztül fejlesztették. Lényege, hogy maga az adott helyzet és az alkalmazott személyisége, tudásbeli fejlettsége határozza meg, hogy a vezető milyen vezetési stílust alkalmaz vele kapcsolatban. Tehát alapvetően a vezetőnek igen tájékozottnak kell lennie mind a beosztottai személyiségével, mind pedig a különböző vezetési stílusokkal egyaránt (Bakacsi 2004).

A történelmi összefoglalás végén kitérek pár mondatban a vezetéselmélet alakulásának magyarországi vonatkozásaira. Hazánkban kezdetben a taylorizmus volt meghatározó, majd az ötvenes évektől Sztálin tervutasítás alapú elmélete szerint működött a vezetés (ötéves terv). 1957-től újra indult a vezetésstudományi elméletek elterjedése az úgynevezett újabb kori feudálisztikus gondolkodás jegyében. A hatvanas évek végén előtérbe kerül a szervezőmódszertan és a döntéselméletek. Ezután következett a társadalomtudományi és szociológiai megközelítések kora, majd a legújabb fejlődés korszak, melyben helyet kaptak magatartás szempontjából vizsgált vezetői elemzések és fejlődési kutatások (Kozma 2013).

## Vezetésfejlesztésben használható módszerek napjainkban

A vezetésfejlesztésre sokféle módszer áll rendelkezésre, attól függően, hogy milyen jellegű a probléma, vagy a fejleszteni kívánt terület. Napjainkban az egyik legösszetettebb és legeredményesebb vezetésfejlesztési módszer az angolszász eredetű coaching, mely minden vezetési területen – így a köznevelésben – is eredményes lehet. Ide sorolhatjuk még a szupervíziót, a szupervízióval ötvözött coachingot, vagy a pszichodrárával kombinált coachingot is, de jó módszer az MBTI is. A mediáció ugyan nem kifejezetten vezetésfejlesztési módszer, mégis úgy érzem, hogy megoldhatatlannak tűnő konfliktus esetén a vezető élhet a mediáció módszerével, hogy a konfliktuskezelésben egy pártatlan személy segítsen.

### *Coaching*

A coachingról mint vezetésfejlesztési módszert Horváth Tünde gondolatmenete alapján mutatom be. A coaching meghatározásai közül kettőt emelek ki:

- *„A coaching eredményorientált kontextusban zajló dialógus, melynek során a coach azokat a válaszokat segíti a felszínre, amiket az ügyfél valószínűleg tud, bár világosan soha nem fogalmazott meg.*
- *A coaching tanulás, bár a coach egyrésztől nem tanár, másrésztől nem feltétlenül kell jobban tudnia bizonyos dolgokat ügyfelénél. Azáltal, hogy alaposan megfigyeli a különböző sémákat, a régi beidegződéseket, új tettekre, eddig ki nem próbált magatartásformákra sarkallhatja őt.*

*A coaching sokkal inkább arról szól, hogy tegyük fel a megfelelő kérdéseket, mintsem tálcán kínáljuk a válaszokat”* (Horváth, 2004 p. 2).

*„A magyar szakirodalomban Elbert és Farkas (2000) teljesítményt növelő tréningként definiálja a coachingot, ami egy ’kommunikációs folyamat, amely biztosítja a beosztottak fejlődését és az elvárt teljesítmény megvalósulását.’ Szerintük a hatékony coaching őszinte és természetes, ösztönző és megerősítő, valamint megértő. A coaching célja tehát a tanulás változás, megújulás,”* (Horváth, 2004 p. 2.)

Alapelvei a sportpszichológiából, a pszichológiából és az oktatásból erednek. Timothy Gallway 1973-ben elsőként írt a coaching lényegéről a tenisz, majd a golf területén. Úgy gondolja, hogy a teljesítmény útjában álló akadályok elhárításával felszínre kerülnek a természetes képességek, melyekhez már nem kell az edzői (coach-i) utasítás. Előadásait mind szélesebb körben tartotta, az idő előre haladtával már inkább üzletembereknek. Lényegi gondolata szerint az ellenfél nem ellenség, hiszen arra ösztönöz bennünket, hogy tágítsuk képességeink határait.

Célja, hogy a coachingban résztvevő vezető munkához kapcsolódó szemlélete, vezetői magatartása, módszerei fejlődjenek, rejtett, de meglévő kompetenciái felszínre kerüljenek, bővüljön eszköztára. A coach ennek a fejlődésnek, változásnak, tanulásnak a segítője.

A coaching három fő területe a vezetői, az üzleti és az életvezetési coaching. A vezetői és az üzleti coaching a 80-as évek vezetőfejlesztő programjaihoz nyúlik vissza. A vezetői coaching a vállalati vezető munkahelyi életére fókuszál. Célja, hogy fenntartható viselkedésbeli változásokat idézzon elő. Középpontjában gyakran a személyes átalakulás áll.

A tanulmányok szerint Magyarországon is jelentősen fejlődött ennek a módszernek az alkalmazása, a köznevelésben - vezetésfejlesztés tekintetében - még „gyerekcipőben” jár. Témái és folyamata, valamint az alkalmazható módszertan jelentős segítséget nyújtana a köznevelési intézmény vezetői számára is. (Horváth, 2004)

### *Szupervízió*

A szupervízió egy speciális szakmai személyiségfejlesztő módszer a segítő szakmákban dolgozók számára. A szupervízor mint segítő, támogató vesz részt a fejlődési, tanulási folyamatban, a szupervizált tapasztalataira, érzéseire, problémáira (kapcsolatbeli, együttműködési) fókuszálva. A szupervízor a kliens szakmai tapasztalataira építve segíti a folyamat sikerét, a tanulási cél megvalósulását. Amerikából indult útjára a szociális munka kezdetén. Mary Richmond volt az elmélet megalapítója, fejlődése során az esetkezelés és a szakmai kompetencia fejlesztésének elsődleges forrásává nőtte ki magát. Az ötvenes években ért el Európába – elsőként Hollandiába. A hetvenes évekre kialakult egy szakmai bázis, melyben hatékony képzési rendszer működött. Továbbfejlődése során különböző modelljei alakultak ki, előtérbe kerültek a pszichológiai módszerek. Az egyéni szupervízió mellett megjelentek a csoportos munkaformák is. A szupervíziót napjainkban széles körben használják, a vezetésfejlesztés területén. A pszichológia és a pszichoterápia módszereit ötvözve alakult ki. Célja a szakmai személyiség kompetencia fejlesztése. Beszélhetünk egyéni, csoportos vagy team formációról. Véleményem szerint az egyéni szupervízió hatékonysága a kölcsönös bizalmon, őszinteségen múlik a kliens és szupervízor között. Nagyon fontos tehát az olyan irányú önismeret, hogy a kliens képes-e a feltétlen, szégyenkezés és titkolózás nélküli őszinteségre. A szupervízió segít a munkahelyi kompetenciák tisztázásában, a tudatosság fejlesztésében, a szakmai kiégés megelőzésében. Segít az önmagunkkal szembeni tisztánlátásban, képességeink, helyzetünk reális megítélésében. A csoportos szupervízió támogatást nyújt az emberi kapcsolatok alakulásában, egymás megértésében, az együttműködés pozitív és hatékony kimenetelében. A szupervízió, a pedagógusoknak mind szakmai, mind személyi segítséget nyújtó voltáról az V. Miskolci Taní-tani Konferencián is szó



esett. Hivatkozva az ott elhangzottakra (Majzikné, 2012), egyetértek azzal, hogy mind a már pályán lévő és éppen a pedagógus pályára készülő kollégának meg kellene ismernie a szupervízió pozitívumait. Előbbieknek éppen a kiégés szindróma megelőzése céljából, utóbbiaknak pedig azért, hogy magabiztosabban, hivatástudatukat alakítva kezdhessék meg pályájukat ezen a területen. Jó lenne, ha minél több képzésbe beépülne ez a terület, lehetőséget adva a most pályájukat kezdő pedagógusoknak arra, hogy alkalom adtán, ha problémájuk adódik, ismerjenek egy olyan módszert, mely segítséget nyújthat a megoldásban. Tanulmányaim során én magam is „találkoztam” a szupervízióval. Nagyon hasznosnak tartottam a csoportos tréninget. A másokhoz való nyitott odafordulás tekintetében kaptam pozitívumot, illetve ismeretet annak megértésében, hogy ahány ember, annyi vélemény és nézőpont létezik. Minden vélemény fontos és meghallgatásra érdemes.

### *Mediáció*

A mediáció (közvetítés) egy speciális konfliktuskezelési módszer, amelynek lényege, hogy a felek vitájában azok beleegyezésével egy semleges fél - a mediátor - jár közben. A mediátor a problémamegoldó folyamat keretében segít tisztázni a konfliktus természetét, segít olyan megoldást találni, amely minden fél számára kielégítő.

Szeretném leszögezni, hogy a mediáció nem vezetésfejlesztési módszer. Azért került mégis e felsorolásba, mert hatékony lehet a szervezeten belül két fél (vezető-beosztott) közötti konfliktus megoldásában, esetleg gyermekvédelmi eseteknél szülők, pedagógus és intézményvezető között, ha a felek hajlandóak az egymással való kommunikációra.

### *MBTI*

Dr. Erős Ilona és Jobbágy Mária tanulmányának alapján ez a rendszer a különböző személyiség típusokra épül. Használatát Carl Gustav Jung elméletére alapozta Isabel Briggs Myers, ő fejlesztette ki a rendszert.

A negyvenes években az Amerikában élő Isabel Briggs Myers Jung elméletét tanulmányozva olyan kérdőívet alkotott meg, melyet köznapi nyelvezete miatt bárki megérthetett. Kutatásairól *Eltérő adottságok* című könyvében ír, amely halála után jelent meg. Felfogásának központi eleme, hogy a személyiségbeli különbségeket elfogadjuk és értékeit felhasználjuk. A kérdőíven keresztül saját személyiség típusunkat ismerhetjük meg.

A módszer Magyarországon a nyolcvanas évek közepén jelent meg. A szervezet- és vezetésfejlesztésben Lövey Imre és munkatársai (Concordia 2000 Kft.) kezdték használni, de használták a Műegyetemen is a karrier tanácsadás területén (Izsó Lajos és Takács Ildikó).

Dr. Lővey Imre 1989-ben végzett kutatást vállalati vezetőkről. A kutatás eredményeként kiderült, hogy vezetői szinten nem veszik kellőképpen figyelembe az emberi értékeket, nincsenek kellőképpen kihasználva az emberi erőforrások. Az ezután következő döntő politikai, társadalmi változások (rendszerátalakítás-demokrácia alakulása), jelentősen befolyásolták a szervezetek életét, az emberi erőforrások kihasználása tekintetében.

Az MBTI-nek képzés vagy fejlesztés céljára történő alkalmazása hazánkban legjellemzőbben az önmegismerést, az együttműködést, a támogató vezetői magatartást, valamint a hatékony és humánus változáskezelést szolgálják. Ezért alkalmazzák vezetésfejlesztési programoknál. Az oktatásügyben is zajlottak MBTI-re alapozott tréningek tanároknak, melyek főként Jobbágy Mária és Takács Péter nevéhez fűződnek.

A vezetőknek tartott tréningek során a foglalkozások gerincét az képezi, hogy a különböző embertípusokkal hogyan kell bánni, hogyan tudnak rájuk hatni, hogyan lehet konfliktusaikat, problémáikat kezelni. Segít az időbeosztásban, az információ szelektálásában, a hatékonyabb munkaszervezésben, a változáskezelésben, mely az egyik legfontosabb téma a különböző szervezeteknél. A változásokat mindenki másképp éli meg, ennek feltérképezésére jó módszer az MBTI alkalmazása. Segítségül lehet a szervezeten belüli személyiségtípusok különbözőségeinek összehangolásában az elérni kívánt cél érdekében. A fent említett módszerek mellett az MBTI is hatékony a megfelelő személyes kommunikációban, az emberi kapcsolatok alakulásában, illetve a különböző munkahelyi helyzetek megoldásában. (Dr. Erős Ilona – Jobbágy Mária 2001)

A vezetésfejlesztés alakulásának kapcsán inkább a különböző irányzatok, modellek összeolvadása jellemző.

Véleményem szerint ahhoz, hogy bármelyik fejlesztési technika eredményes legyen, a leendő kliensnek éreznie kell a külső segítség szükségességét, ehhez pedig elkerülhetetlen a megfelelő önismeret és önkritika, hiszen enélkül maga a fejlesztésre irányuló igény sem jelenik meg.

### **A köznevelés helyzete napjainkban**

A köznevelés rendszere folyamatosan változik. Új törvények és rendeletek látnak napvilágot, melyek állandó változáshoz való alkalmazkodásra kényszerítik az intézmények vezetőit és kollektíváit. A legutóbbi nagy volumenű változás a köznevelési törvény módosítása volt (2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről), amihez azóta is számos rendelet folyamatos módosítása kapcsolódik. Az egyik legjelentősebb változás a pedagógusok szakmai előmeneteli

rendszere, melyhez tanfelügyeleti eljárások is kapcsolódnak, vagyis a szakmai ellenőrzésre is sor kerül. Bár a szektor elfogadta a változásokkal járó új szakmai igényeket - önértékelési rendszer, portfólió készítése -, külső segítség nélkül kevésbé átlátható a rendszer. Tehát az oktatási-nevelési rendszer egy állandóan változó, megújuló, innovatív ágazat, mely próbál megfelelni az adott kor kihívásainak, a „fogyasztói” igényeknek. Ez azt jelenti, hogy a köznevelés gyakorlatában részvevőktől, főként a vezetőktől, folyamatosan új ismereteket, új vezetői gondolkodásmódot vár el a számos szakmai, gazdasági és társadalmi változás miatt.

### **Köznevelés és vezetésfejlesztés dilemmái napjainkban**

Az intézményvezetők tapasztalatai alapján azt állítom, hogy ha a rendszer átláthatóságában valami probléma merül fel, a vezetők nem kapnak időben kellő támogatást a megoldáshoz. Képzésük, fejlesztésük, mindennapi munkájuk segítése nem kiemelkedően támogatott. Saját maguknak kell megoldást találni, megkeresni azokat a szervezeteket, képzéseket, fórumokat, ahol az adott témában információhoz jutnak. Persze az ágazatban tevékenykedő cégek számos lehetőséget nyújtanak az ismeretszerzésre, de a hitelesség és naprakészség már egy újabb kérdést vet fel. A külföldi gyakorlat azt mutatja, hogy a decentralizált működésű intézményeknél nagy hangsúlyt fektetnek a vezetés fejlesztésére, támogatására. Ez hazánkban fenntartói szinten még nem kiforrott gyakorlat. Adott esetben és hosszútávon gondolkozva egy szupervizor, mediátor segítsége vagy egy a vezetőfejlesztés valamely területére irányuló coaching ülés felbecsülhetetlen kincs lenne egy vezetőnek. Alkalmat teremthetne arra, hogy új lendületet hozzon a vezető munkájában, meglévő képességeit, készségeit újra strukturálva, gondolkodásmódját átformálva vesse bele magát az új kihívások, feladatok megoldásába.

### **A kutatás bemutatása**

Kutatásom arra irányult, hogy a köznevelési intézmények vezetői miként valósítják meg vezetőként fejlődésüket, milyen szakmai, képzési tudásuk és tapasztalatuk van ezen a területen. Ismereteiket miként hasznosítják a gyakorlati munkájuk során, valamint kapnak-e fenntartói támogatást ilyen irányú igényeikhez. A kutatás célcsoportja az óvodavezetők és iskolaigazgatók voltak.

A kutatás idejét tekintve a nyári időszakot választottam, kitöltési időintervalluma két hét.

Kutatási módszerként a kérdőívet alkalmaztam, melyben nyílt és zárt kérdések egyaránt szerepeltek. Tizenöt kérdőívből tizenháromat kaptam vissza. A kérdéseket négy téma szerint csoportosítottam.

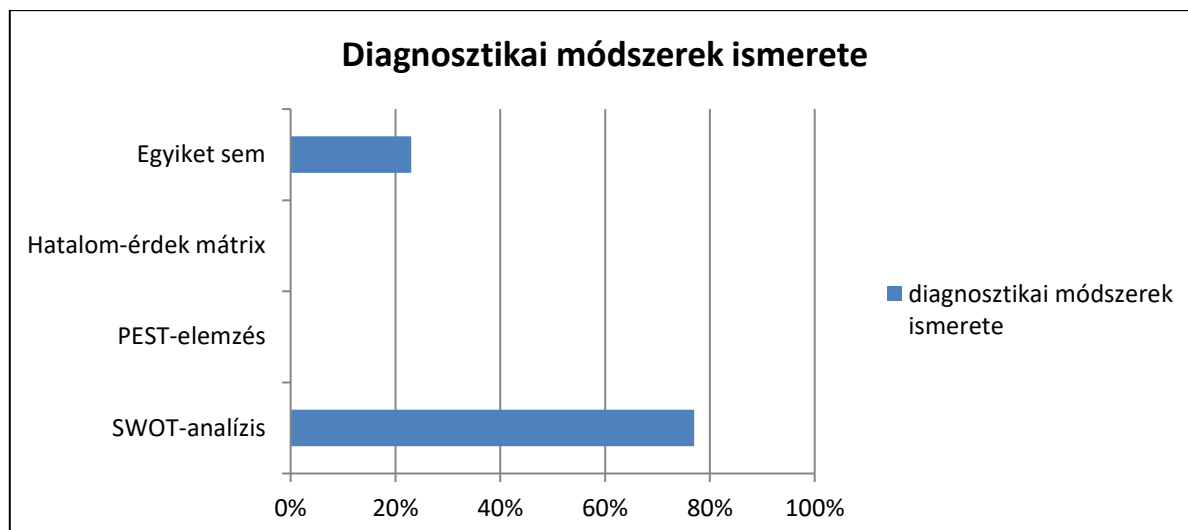
Ezek a következők:

- szakmai idő (1-2 kérdés)
- elméleti ismeretek (3-6. kérdés)
- elméleti ismeretek gyakorlati alkalmazása (7-10. kérdés)
- fenntartói támogatás a vezetésfejlesztésben (11. kérdés)

### *Elemzés, értelmezés*

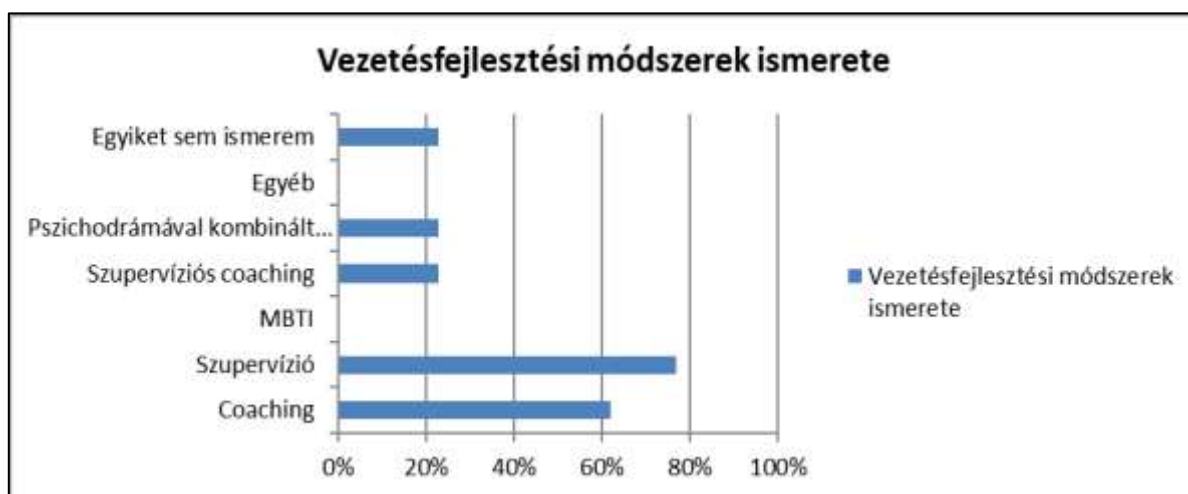
Az első két kérdés arra irányult, hogy a vezetők mikor végezték vezetői képzésüket és a képzés óta mennyi idő telt el, míg intézményvezetői pozícióba kerültek. A válaszokból kiderül, hogy több, 10 évnél régebben végzett intézményvezető van a megkérdezettek között, viszont a válaszadók közül csak hárman - 23% - dolgoznak a második ciklusuk utáni időszakban. Vagyis a képzett vezetők 46%-a az első vezetői ciklusát tölti, 31%-a pedig a második vezetői megbízási idejében irányítja az adott intézményt. Tehát a végzettség megszerzése után több évvel kerültek intézményvezetői pozícióba. Az intézményvezetői képzés és a pozícióban eltöltött szakmai időt tekintetében megállapítható, hogy az elméleti ismeretek megszerzése után több év telik el, mire a megszerzett ismereteket a vezetői pozícióban használnia kellene a vezetőknek.

A harmadik és a hatodik kérdések tartalma azt célozta igazolni, hogy a vezetőknek milyen elméleti ismereteik vannak a vezetésfejlesztéssel kapcsolatban. A képzések során elsajátított ismeretanyag milyen mértékben épült be tudásukba és ezeket használják-e mindennapi munkájuk során. A harmadik kérdés a intézmény helyzetének feltérképezésére irányuló diagnosztikai módszereket sorolja fel, szám szerint négyet. A válaszok alapján ezeket 77% százaléka ismeri 23%-uk nem ismeri őket, viszont a módszerek közül csak egy fajtát használtak mindennapi munkájuk során (SWOT-analízis). A válaszok arányából kiderül, hogy a képzések során nyújtott ismeretanyag csekély részét ismerik és szükség szerint ezek közül is egyet alkalmaznak munkájuk során. A két érték megegyezik, ami az ismeretet és a módszerhasználatot illeti.



1. ábra: Diagnosztikai elemek ismeret, használata

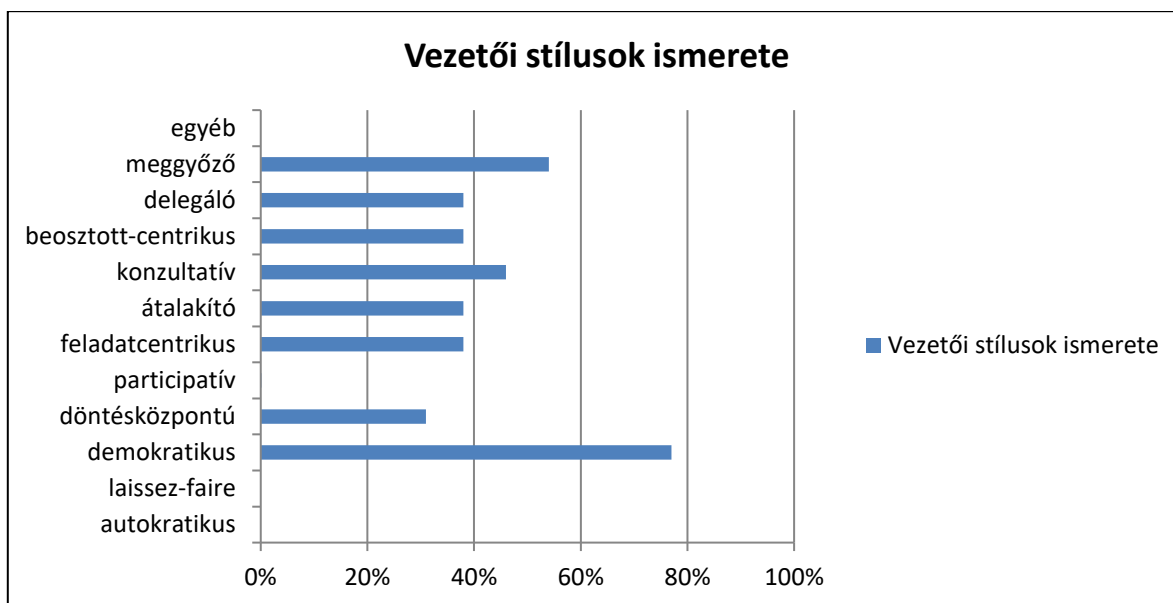
A vezetésfejlesztési módszerek ismeretére feltett kérdést illetően az értékek nagy szórást mutatnak, melynek százalékos értékeit a 2. ábra mutatja. A kérdésre több válasz is adható volt. A már hazánkban is jól ismert – vagy legalábbis sok helyen elérhető információ áll rendelkezésre – fejlesztési módszereket zömében ismerik vagy hallottak róla az intézményvezetők. Az évek alatt kiemelkedett az eredetileg kifejezetten vezetésfejlesztésre kidolgozott coaching és a szupervízió, illetve ezek változatai, melyeket az életben adódó helyzetek megoldásához is segítségül lehet hívni alkalom adtán. Az MBTI tekintetében viszont a válaszadók közül csak egy intézményvezető bizonyult tájékozottnak (0.1%).



2. ábra: Vezetésfejlesztési módszerek ismerete

A válaszokból kiderül, hogy a vezetők elméleti ismeretei a vezetésfejlesztés módszereit, a vezetési stílusokat tekintve alapvetően kielégítő. Bár a Likert által megfogalmazott stílusok ismertek körükben a többi vezetési stílust elvétve választották az alanyok. A participatív vezetési

stílust, mely biztosítja a beosztottak munkavégzéssel kapcsolatos önmegvalósítási törekvéseit, kvázi érzelmi szükségleteik egy része kielégítést kap és kellő motivációt a jobb teljesítmény elérésére csak egy - vagyis a vezetők 0,1%-a - intézményvezető részesítette előnyben (3. ábra). Érdekes és egyben elgondolkodtató - akár új kutatást igénylő - az a megállapítás, hogy a képzések során kínálkozó gyakorlati alkalmakon csak a megkérdezettek 23%-a vett részt, függetlenül attól, hogy a vezetőképzéseken tréningek is szerepelnek.



3. ábra: Vezetési stílusok ismerete

A hetedik-kilencedig kérdéskör arra kereste a választ, hogy az intézményvezetők milyen mértékben alkalmazzák a szervezetükön belül jelentkező problémák megoldására a vezetésfejlesztési módszereket. A kérdések során kiderült, hogy mindannyian (100%) kerültek már pályájuk során olyan helyzetbe, mely akár módszereiket tekintve, akár kommunikációs technikáikat illetően nehézséget okozott számukra. Ennek ellenére szintén 100%-uk válaszolta azt, hogy nem kértek saját fejlesztésükhöz külső szakmai segítőt. A kérdésben az életkor nem releváns tényező. Ez egy elég elgondolkodtató adat.

Az elméleti ismeretek gyakorlati alkalmazására vonatkozó kérdések válaszai arányaiban alátámasztják azt a feltevést, miszerint az intézményvezetők a vezetéselméleti tudásukat nem alkalmazzák a mindennapi feladatok, problémák kezelésére, megoldására.

Ami a fenntartói támogatásokat illeti a vezetők 23%-ának támogatja a képzését a fenntartó, tehát finanszírozási akadálya nincs a vezetésfejlesztésnek. Viszont ennek tükrében visszatérek az előző kérdésekre adott válaszokhoz, hiszen azok egyértelműen megmutatják, hogy a vezetők nem igénylik a külső segítséget saját eszköztáruk fejlesztéséhez. A két adat ellentmondásos.

Miért nem veszik igénybe a szakmai segítőt a vezetők, ha van rá anyagi forrás? Az erre irányuló válaszok megtalálása szintén egy másik kutatási lehetőség.

### Összegzés

Összegezve tehát, megállapítható, hogy a köznevelési intézményvezetők fejlesztése nem kiemelt terület a köznevelési rendszerben. 2012-ben szinte megegyező eredménnyel zárult a mini kutatásom e témában. Azóta eltelt nyolc év. A vizsgált problémakör - vagyis a köznevelési intézményvezetők fejlesztésének hiánya - úgy gondolom folyamatosan időszerű, megoldásra váró feladat. A változásokra való felkészülésre irányuló kérdésekre egyértelműen olyan válaszok születtek, melyek alátámasztják azt, hogy a törvényi módosításokra, azoknak való megfelelésre, egyéb változásokra való felkészülési idő nagyon kevés, ezek hatékony kommunikálása, a változásmenedzsment technikáinak alkalmazása szintén nehézséget okoz a köznevelési intézmények vezetőinek. A megállapítások tükrében a képzésekbe több gyakorlati elemet, szituációs lehetőséget, kommunikációfejlesztést kellene beépíteni, mely a hatékonyabb elsajátítást és gyakorlatban történő alkalmazást tenné lehetővé a vezetők számára. Hiszen tudjuk, hogy az élményalapú tanulás mennyivel hatékonyabb az elméleti síkon folytatott oktatásnál. Nem csak a törvényi változásoknak való megfelelés tekintetében lévő szakértői segítőhálózat jelenléte fontos, hanem a vezetésfejlesztés más jellegű irányába is szükséges lenne elmozdulni mégpedig az emberi erőforrásban rejlő adottságok kihasználására, melynek eredményeképpen a nevelőtestületek összhangjának megteremtése sikeresebbé válna a nevelési-oktatási folyamatok hatékonyságában, valamint a pedagógiai célok elérésében egyaránt. Nem utolsó sorban pedig az intézményi fluktuáció is megelőzhető lenne az ágazatban, hiszen ki ne szeretne egy jól működő szervezetben, jó hangulatban megfelelő vezetés mellett pedagógusként végezni a feladatait.

### BIBLIOGRÁFIA

- Bakacsi Gy. (2004).: *Szervezeti magatartás és vezetés*. Budapest, Aula Kiadó Kft.
- Benedek I. (1996). *Óvodavezetés másképpen?!* Budapest: OKKER Oktatási Iroda p.10.
- Dobák M. (2013). *Tanulmányok a Magyar menedzsment XX. századi történetéből*. Budapest: L'Harmattan Kiadó
- Erős I. – Jobbágy M. (2001)- *A Myers-Briggs Típus Indikátor (MBTI) Magyarországon*. [online] <http://www.mentalhub.hu/mbti.pdf>
- Gallway, T. (1973). *The Inner Game of Tennis*. New York: Random House
- Herczeg J. – Kópházi A. (2000). *Vezetéstudomány és módszertani alapok*. Sopron NyME-KTK

- Horváth T. (2004). *Helyzetkép a magyarországi coahingról*. [online] <http://www.clarino.hu/docs/articles4.pdf>
- Kozma M. (2013). A magyar vállalati menedzsment útkeresése a második világháború után (1945-82). In: (Dobák M. eds.): *Tanulmányok a magyar menedzsmenttudomány 20. századi történetéről*. L'Harmattan, Budapest, pp. 63–76. [online] <http://real.mtak.hu/25664/1/menedzsment%2005%2014.pdf>
- Majzikné Lichtenberger K. (2012) A szupervízió valódi segítség lehetne a pedagógusoknak. *Tani-tani Online* [online] [http://www.tani-tani.info/a\\_szupervizio\\_valodi](http://www.tani-tani.info/a_szupervizio_valodi)
- Molnár J. – Szabó V. – Nikitscher P. (2020). *A tudatos vezető*. Budapest: Raabe Klett Oktatási Tanácsadó és Kiadó Kft

EDIT GÁL

*THE SIGNIFICANT ROLE OF LEADERSHIP DEVELOPMENT IN PUBLIC EDUCATIONAL INSTITUTIONS*

*The leadership development of public educational institutions has been a current issue and task to be solved for years. I carried out a mini-research related to the topic in 2012 and the purpose of my current paper is to analyse the changes that have taken place since then. The study aims to answer the following questions: Why is this field difficult and unable to develop? Why is this significant knowledge not highlighted in the system of public education and trainings of institute management? Why does it appear only on a theoretical level in most of the trainings? I would like to reflect on the reasons why leaders do not use their theoretical knowledge in practice and what kind of help they get from the maintainer to develop their attitude, method and style of leading. In the research, kindergarten leaders and school principals answered related questions.*