

## Az emberi tényező a vezetés gyakorlatában

A modern társadalmakban a közoktatási rendszer (illetve annak fontos alrendszere: az iskolarendszer) különleges jelentőségű szerepet tölt be annak ellenére, hogy a társadalom és a közoktatási rendszer közötti lényegi – a múlt-jelen-jövő bonyolult dimenzióiban létező – kapcsolatokban a kölcsönös, de dominánsan mégis a társadalmi meghatározottság érvényesül. Ahhoz, hogy a kölcsönhatások a társadalom egésze – az egyes csoportok, az egyének – fejlődése, érdekérvényesítése számára optimális „mozgásteret”, feltételeket teremtsenek, elsősorban a közoktatási rendszernek kell rugalmasan „alkalmazkodnia” a változási trendek által jelzett igényekhez. Az alkalmazkodásnak azonban léteznek határai, amelyeket „átlépve” a rendszer képtelenné válik funkcióinak teljesítésére. Ezek a határok rugalmasak, nem jelzik azonnal azokat a konfliktusokat és buktatókat, amelyek viszont a rendszer normális teljesítőképességét előbb-utóbb megkérdőjelezzik, így hatásuk is csak követően regisztrálható. Ekkor viszont már a legtöbbször visszafordíthatatlan következményekkel járnak.

A közoktatási rendszer alkalmazkodása sajátos belső tehetetlensége miatt általában is csak időeltéréssel érvényesül. Ebben a folyamatban nemegyszer a társadalmi-politikai meghatározottság következményeként kényszerűen leegyszerűsített, torz, sőt eleve hamis szempontok alapján történő beavatkozások és változtatások is bekövetkezhetnek. Minderre – többek között – közoktatási rendszerünk elmúlt évtizedei, de jelene ugyancsak példaként szolgálnak (akár tartalmi, akár metodikai kérdésekben vagy éppen a feltételek szempontjából elemezzük a bevezetett „reformok”, innovációs koncepciók vagy finansziális elképzelések többségét).

A társadalmi rendszerek – a közoktatási rendszer is – elkerülhetetlenül magukon viselik a hegemon ideológiai hatásokat, így valójában a tartalmak, a koncepciók, a változtatási-fejlesztési trendek meghatározásában eleve jelen vannak és domináns szerepet töltenek be a hivatalos ideológiát-ideológiákat képviselő, politikai hatalmat is birtokló álláspontok. Ennek következtében egy közoktatási (oktatáspolitikai) koncepció szakmaisága – számos feltételtől függően – nem érvényesülhet kizárólagosan sem az elméletben, de különösen nem a gyakorlatban.

A bonyolult kölcsönhatások okozta meghatározottságok kiélezett társadalmi helyzetekben igen komoly konfliktusokhoz vezethetnek (és többnyire vezetnek is) nemcsak az adott rendszeren belül, hanem a rendszer és környezete között is. Az ideológiai-politikai változások a társadalmi gyakorlat minden elemét érintik, elsősorban azonban – más területekkel együtt – a közoktatási rendszer működésére vannak közvetlen hatással: nemcsak tartalmi, hanem szervezeti, működési, finanszírozási kérdések újraértékelését is igénylik, ugyanakkor a hatalmat megszerző társadalmi-politikai erők a szakmai kérdések felülvizsgálatát sürgetik.

A különlegesen összetett és ellentmondásos érdekeket tartalmazó folyamatok bonyolultságát tovább növeli, hogy nem maga a szervezet, hanem a szervezetben sajátos pozíciókat betöltő *cselekvő-működő ember* „jeleníti meg” a különböző elképzeléseket, törekvéseket, vagyis az *emberi tényezőtől* – a tényleges „szereplőtől” – függ az, hogy milyen módon mennek végbe a valóságban az elméletileg megfogalmazott politikai, szakmai, gazdasági stb. célok és törekvések.

Tovább bonyolítja a közoktatási rendszer helyzetét az, hogy „művelői”, „fogyasztói” és irányítói (az emberi tényező) egyben számos más, nem azonos érdekeltsgű társadalmi rendszernek ugyancsak tagjai, így nemegyszer ellentétes érdekeket is kénytelenek megjelelni, képviselni.

Újabb problémaforrást képez tehát a *cselekvő emberi tényező* sajátos jellemzőinek értelmezése. Mindez úgy fogalmazható meg: megelégszünk-e a korábbi értelmezéssel, vagyis a *szubjektív tényező*ként megfogalmazott emberképpel, elfogadjuk-e az annak tulajdonított sajátosságokat<sup>1</sup>, vagy a folyamatokban a részt vevő ember nemegyszer ellentmondásos, nem kizárólag racionális magatartását, cselekvését törekszünk figyelembe venni a különböző szervezetek működésében. Ez utóbbi feltétel jelentősen megnehezíti (nemcsak) a közoktatási rendszerben szükséges innovációs lépések meghatározását és megtételét; a realisan végrehajtható eredményes és elengedhetetlen változtatás azonban csakis ezen kritériumok érvényesítésével tervezhető és kezdhető meg.

(Természetesen nemcsak) a nevelési-oktatási intézményekkel szemben megfogalmazódó új minőségű *társadalmi-fogyasztói követelmények* sajátos – nem egy vonatkozásban eddig elhanyagolhatónak vélt vagy éppen fel sem tételezett – „kihívásokat” jelentenek a vezetői pozíciókat betöltő személyek számára. Ezen kihívások a vezetői munkában korábban nem gyakorolt vezetői-irányí-

tói tevékenységelemek tényleges művelését igénylik, eddig formálisan jelen lévő tényezők fontosságát és hatását értékelik fel, egyben azonban *át is alakítják a vezetési gyakorlat struktúráját, tartalmát és valóságos (tényleges) folyamatát*. Mindez már eleve feltételezi, hogy a hatáskörök, a felelősség, a feladatok céltudatos értelmezése, az intézmény – mint funkcionáló és folyamatosan változó szervezet – optimális teljesítményének, saját helyi mozgásteréhez történő „alkalmazkodásának”, illetve annak formálása céltudatos elősegítése, főleg pedig az intézményt működtető *emberi erőforrás* (emberi tényező) személyes előrehaladása komplex lehetőségeinek biztosítása a vezetői pozíciókat betöltő személy *irányításra*<sup>2</sup> alkalmasságának fontos – sőt döntő jelentőségű – kritériumaként vizsgálандók.

A szervezeti *autonómia* (amelynek belső és külső anyagi-személyi feltételei eltérő módon alakítják az egyes intézmények és vezetők lehetőségeit, „mozgásterét”) hivatalos szabályozása is új viszonyok forrása körébe sorolandó. Ez azt jelenti, hogy a nevelési-oktatási intézmények korábban megszokott vezetési-irányítási mechanizmusának, a folyamat teljes tartalmának újraértékelése és ennek megfelelő minőségi átalakítása elengedhetelenné vált a társadalmi-fogyasztói igények optimális teljesítésének (illetve jelenleg inkább az intézmény „fennmaradásának”) biztosításához. Ugyanakkor az intézményi autonómia korlátozhatja is a fogyasztói kö-

<sup>1</sup> Az elmúlt évtizedek oktatáspolitikai koncepciója alapján a neveléstudomány a nevelési folyamat szubjektív tényezőjének nevezte a nevelés céltudatos tervezőjét és szervezőjét, a pedagógust és a gyermekközösség tagjaként tevékenykedő és fejlődő gyermeket. Az ideológiai dogmatizmus oktatáspolitikai koncepciója nemcsak leszűkítette a fogalmat, hanem a szubjektív tényezőket olyan tulajdonságokkal ruházta fel, illetve tevékenységükben olyan sajátosságokat tételezett fel, amelyek közvetlenül a nevelési célból származtak. A szubjektív tényező ilyen módon nem emberi mivolta és a társadalmi reál folyamatok által meghatározott, hanem uniformizált ideológiai termék lett. Így szükséges a feloldhatatlannak tűnő beidegződéseket megjelenítő *szubjektív tényező* fogalmát a minőségileg is teljesebb *emberi tényező*vel „felváltani”. Mindezt az is indokolja, hogy más tudományok (közgazdaság, szociológia, pszichológia, neveléstudomány) már korábban az emberi tényezőt mint teljességet értelmezték.

<sup>2</sup> A szervezet irányítása a célok kitűzésével, a tevékenységek meghatározásával és ellenőrzésével komplex egységben az emberi erőforrás tevékenységre mozgósítását, energiáinak „újratermelését” szolgáló feltételek biztosítását is magában foglalja, ilyen módon tartalmilag több elem egységét jelenti, mint a vezetés-vezérlés.

vetelmények érvényesülését, mivel a szakmai teendőkre történő külső (laikus) beleszólást éppen az autonómiára hivatkozva lehet elutasítani. Ez esetben is kitüntetett szerepe van azonban az emberi tényezőnek: hogyan értelmezi és fogadja az intézményvezető a bármilyen forrású intézményen kívüli, egyértelműen ugyan szakmainak nem minősülő, de társadalmi- (helyi) fogyasztói követelményeket megjelenítő javaslatokat, igényeket, kéréseket.

Nagymértékben bonyolítja továbbá a helyzetet az is, hogy a nevelési-oktatási intézmények – mint szervezetek – saját minőségi vonásai között el nem hanyagolható a „ragaszkodás” a szokásokhoz, a hagyományokhoz. Ebben a vonatkozásban nemcsak pozitív, hanem negatív elemeket is fel kell tételezni; ez utóbbiak erőteljesen akadályozhatják a szükséges változások végrehajtását mind a vezetési gyakorlatban, mind a teljes rendszer tevékenységében, mind pedig az emberi tényező mibenlétének komplex értelmezésében. Hasonlóképpen korlátozó szerepet játszhat az innovációs folyamatban az intézmények sajátos belső „tehetetlensége”, amely a szervezet jellegű működésből következik: a hivatalos szabályozások, előírások, hierarchiák, „szolgálati utak” rugalmatlansága és nehezen megváltoztathatósága; ragaszkodás a pozíciókhoz kötődő „kiváltságok”, hatáskörök biztosította előnyökhöz ragaszkodás; a tevékenységek értékelésének legfeljebb csak valószínűsíthető volta, ami a felelősség áthárítására is lehetőséget ad stb.

Bármennyire is nehezen reagál azonban egy olyan hagyományosan konzervatív szervezet, mint az iskola a külső feltételek minőségi átalakulására, mégis válaszolnia kell a tartalmilag-minőségileg megváltozott működési feltételekre és körülményekre. A társadalmi-fogyasztói igények teljesítése mindinkább létkérdéssé válik nem egy intézmény számára. Előbb-utóbb

ugyanis arra kényszerülnek, hogy reálisan számot vessenek önmagukkal, a társadalmi-szociális környezet igényeivel, törekedjenek összehangolni a (folyamatosan) változó körülményekkel a tudományosan elemzett és meghatározott intézményi célkitűzéseket, ember- és társadalomképet, műveltségtartalmakat. Mindez a vezető személyével szemben már jelenleg is sajátosan érvényesülő, minőségileg új követelményeket támaszt, mint ahogy a beosztottak irányításával, az adott szervezet belső működésével, az intézmény lényegesen átalakult hivatalos és nem hivatalos külső viszonyainak értékelésével kapcsolatos teendők ellátásában sem elegendő a korábbi megoldások alkalmazása. A kérdés fontosságát hangsúlyozza az is, hogy (igen sok) vezetőnek minderre lényegében nincs „felkészülési haladéka”, a tényleges vezetői tevékenységgel egyidejűleg kell „átképeznie magát” az új követelményeknek megfelelően.

Az „átképzési-megújulási” törekvések megvalósításában számos kézikönyv, útmutató szolgálhat segítségként a jelenlegi és a leendő vezetőknek. Ezek egyikének szerzője, *Benedek István* a pedagógiai (nevelési-oktatási) intézmények eredményes vezetése iránt megnyilvánuló új követelményeket nemcsak számba veszi, hanem – saját sokéves vezetői tevékenységének, valamint gyakorlati szakemberek tapasztalatainak elemzésével, illetve a szakirodalom tanulmányozásával – megoldási lehetőségeket és javaslatokat is felsorakoztat. Külön hangsúlyozandó pozitívumként kell értékelnünk a szerző figyelmeztetését: javaslatait ne megvalósítandó célokként, ne egyetlen helyes megoldásként kezelje az érdeklődő olvasó, hanem alkalmazza azokat saját vezetői tevékenysége kontrolljaként, értelmezze és értékelje olyan orientációs pontokként, amelyek – a teljesség igénye nélkül – segítséget, ötletet, információt biztosítanak az igen különböző fel-

tételek között működő intézmények irányításában.

Igen fontosnak, lényegesnek és a vezetői tevékenység komplex megközelítésének tartjuk, hogy a szerző a vezető személyét és az intézmény működését vizsgálva olyan szempontok érvényesítését hangsúlyozza, amelyeknek korábban – éppen a vezetésstudomány dogmatista ideológia által történt meghatározottságából következően – hatását, érvényességét, nemegyszer pedig létjogosultságát is megkérdőjelezték, vagy legfeljebb az emberi tevékenység, a szervezeti formációban kifejtett teljesítmény elhanyagolható feltételeiként tartották számon. Mint például a bármely szervezeti pozíciót betöltő ember személyes törekvéseinek, előrehaladásának megkérdőjelezhetetlen fontossága az emberi erőforrás szervezeti tevékenységének folyamatában; a szakmai tudás alkotó alkalmazásának szervezeti-vezetési korlátozó, illetve serkentő feltételei; a tevékenység értelmes volta felismerésének motiváló szerepe: a munkahely higiéne és motivátor tényezőinek komplex egysége az eredményes tevékenység feltételei között stb.

Ugyancsak ráirányítja a szerző a figyelmet olyan vezetési tevékenységi elemek újraértékelésének szükségességére is, amelyeket korábban eleve adottként kezelte, a vezetésstudomány. Ezek között a legfontosabbak az emberi erőforráshoz kapcsolódnak: az öntudatos, a szervezeti célokat egyértelműen sajátjaként kezelő, azok maradéktalan megvalósítására képes és valóban teljesítő *szubjektív tényező* feltételezésére; az emberi erőforrás leegyszerűsített, a hivatalos követelményekben megfogalmazott felfogása stb. mind fontos szempontként jelennek meg a vezetői tevékenység elemzésében.

Az egyes fejezetek bemutatása és a főbb tartalmi elemek felsorolása nem helyettesítheti azok alapos áttanulmányozását. A fejezetcímek azonban átte-

kintést adnak azokról a témakörökről, amelyeket a szerző a vezetővel szemben érvényesülő új követelmények vizsgálatában fontosnak tart: Vezetéstörténeti áttekintés; Vezetéseméleti irányzatok; Menedzsment vagy vezetés?; A vezetői hatalom; Az emberi erőforrás optimalizálása; Az idő fogságában; A vezető és a stressz; A konfliktus; Az ötlettől az igazgatói székig.

Az egyes témaköröket – és ez a leglényegesebb, amit a szerző, de a legcélszerűbb is az érdeklődő olvasó figyelmébe ajánl – az *emberi erőforrás kérdésköre és a szervezet optimális működési színvonalának biztosítása* kapcsolja össze, foglalja egységbe akár a vezetőket, akár a beosztottak szerep-tevékenységét-magatartását elemzi a szerző a szervezeti folyamatokban. Mindezt azért tartjuk jelentősnek, mert a *pedagógiai* – de bármely más – *szervezet teljesítményét döntően a működő-működtető emberi erőforrás komplexen értelmezett minősége határozza meg.* A szervezeti folyamatok ezen megközelítése arra is felhívja a figyelmet, hogy az emberi erőforrás adott szervezeti keretek között nyújtott teljesítményét eleve hamisan ítéljük meg, ha azt kizárólag a szervezeti előírásokból és a hivatalos szabályozókból vezetjük le. Mindez – hangsúlyozza a szerző – vonatkozik a pedagógiai szervezetek bármely résztvevőjére.

Az emberi erőforrást – mint kulcsfontosságú rendszerelemet – csakis „professzionális” vezetés (irányítás) segítségével lehet optimális mértékben mozgósítani a szervezeti célok megvalósítása érdekében. A szerző tapasztalatai szerint ebben a folyamatban a *munkakörök* megtervezése igen nagy jelentőségű vezetői feladat (a bemutatott munkaköri leírások jó kiindulásként és mintaként szolgálnak). „A munkaköri leírás – emeli ki – nem a vezetés kívánságlistája a dolgozó felé, hanem segédeszköz a munkatárs számára.” A munkaköri leírás azon-

ban csak akkor járulhat hozzá az elvárt színvonalú teljesítményhez, ha olyan *minősítési rendszer* érvényesül a szervezetben, amelyben a vezetői értékelés a közös problémamegoldás részeként funkcionál, és elősegíti az emberi erőforrásban rejlő lehetőségek pozitív „kihazsnálását” azzal is, hogy távlatokat ad. „Sem a folyamatosság, sem a jövő nem képzelhető el belső karriermozgások, munkaerő-fejlesztés, átszervezés, képzés nélkül” – fogalmazza meg *Benedek István* a pedagógiai rendszerekben működő emberi erőforrásra is érvényes értelmezési szempontot.

A távlatok kérdéskörében elemzi a szerző a *képzés, továbbképzés, önképzés* témaköröket, illetve a *távoktatással* biztosítható lehetőségeket a személyes előrehaladás, az emberi erőforrás optimalizálása folyamatában. Mindezeket a nemzetközi szakirodalomból vett elméleti-gyakorlati példákkal a hazai vezetőképzés és a személyes önképzés számára is hasznosíthatóan illusztrálja.

Külön foglalkozik a szerző a stressz kérdéseivel, amelynek károsító hatását több okra visszavezetve elemzi. A szerző által felsorolt okok között számos olyan szerepel, amelynek újraértékelése ugyancsak sürgető feladat minden sikeres tevékenységet folytatni kívánó szervezet számára, mivel az okozott problémák jelentős energiákat kötnek le vagy vonnak el a célok megvalósításától. Így a megemésztett időt és energiákat felkészítő, ugyanakkor felesleges értekezletek kérdése, a munkahelyi komfortérzés hiányosságai, a szerepbizonytalanságok vagy a belső-külső karrierlehetőségek elégtelensége mind olyan stresszforrásként jelentkeznek, amely korlátozza az emberi erőforrás energiáinak optimális felhasználását akár vezetőről, akár beosztottról legyen szó.

A pedagógiai szervezeteknek szól az *intézményi konfliktusokat* tárgyaló elemző fejezet. A szervezeti konfliktusok alapproblémáját a szerző abban látja, hogy törekszik-e a vezető azokat feltárni és reálisan elemezni, értelmezni, különbséget tesz-e a szervezeti, a szakmai, illetve az emberi erőforrás konfliktusai között, igyekszik-e a konfliktusból következő előnyöket tudatosan felhasználni, ugyanakkor a hátrányokat csökkenteni. Igen hasznos szempontokat szolgáltat a szerző leendő és gyakorló vezetők számára a konfliktusok felismerési lehetőségeinek bemutatásával és vizsgálatával.

A „Pedagógiai vezetés, a vezetés pedagógiája” olyan szakirodalomként kezelendő, amely minden pedagógus és pedagógiai szervezetben vezető pozíció betöltő számára sokoldalú segítséget ad tevékenységéhez. A vezetési-irányítási kérdések új nézőpontú megközelítésével a szerző lényegében az emberi erőforrást helyezi a vizsgálódás középpontjába. Ilyen módon egyrészt új megközelítéseket alkalmaz, másrészt feloldani törekszik azokat a beidegződéseket, amelyek mindinkább korlátjává válnak a nevelési intézményekkel szemben *reálisan* érvényesülő új társadalmi igények felismerésének, teljesítésének. A szerző sokéves sikeres gyakorlati vezetői tevékenysége alapján joggal fogalmaz így: „... jó szívvel ajánlom a könyvet kezdőknek és újrakezdőknek, magabiztosoknak és elbizonytalanodottaknak egyaránt”. Mindezzel a recenzens is egyetért, és felhívja az új feltételeket és körülményeket a lehetőségek szerint „uralni” törekvő pedagógiai vezetők, testületek és a pedagógusok figyelmét *Benedek István* munkájára.

(Pedagógiai vezetés, a vezetés pedagógiája. OKKER Okt. Iroda, Bp., 1995. 259 o.)