

ЗАТВЕРДЖЕНО
Вченою радою ЗУІ
Протокол № „3” від „27” квітня 2021 р.
Ф-КДМ-2

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
Кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти
та управління закладом освіти

Реєстраційний № _____

Магістерська робота
Формування і розвиток колективу працівників закладу освіти

Марков Андрея Олександрівна

Студентки II-го курсу

Освітня програма: 011 Освітні, педагогічні науки

Ступінь вищої освіти: магістр

Тема затверджена Вченою радою ЗУІ

Протокол № _____ від _____ 20__ року

Науковий керівник:

Тягур Василь Михайлович
кандидат педагогічних наук, доцент

Завідувач кафедрою:

Біда Олена Анатоліївна,
доктор пед. наук, професор

Робота захищена на оцінку _____, «___» _____ 2025 року

Протокол № _____ / 2025

ЗАТВЕРДЖЕНО
Вченою радою ЗУІ
Протокол № „3” від „27” квітня 2021 р.
Ф-КДМ-2

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
Кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти
та управління закладом освіти

Магістерська робота
Формування і розвиток колективу працівників закладу освіти

Ступінь вищої освіти: магістр

Виконала: студентка II-го курсу

Марков Андрея Олександрівна

Освітня програма: 011 Освітні, педагогічні науки

Науковий керівник: **Тягур Василь Михайлович,**
кандидат педагогічних наук, доцент

Рецензент: **Човрій Софія Юліївна,**
кандидат педагогічних наук, доцент

Берегове
2025

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
Pedagógia, Pszichológia, Tanító, Óvodapedagógia, Oktatás- és Intézményvezetés
Tanszék

Az oktatási intézmény munkaközösségének kialakítása, fejlesztése.
Magiszteri munka

Képzési szint: mesterképzés

Készítette: **Markó Andrea**

II. évfolyamos hallgató

Képzési program: 011 Oktatás és pedagógia tudományok

Témavezető: **Tyahur László**

a pedagógia tudományok kandidátusa, docens

Recenzens: **Csoóri Zsófia**

a pedagógia tudományok kandidátusa, docens

Зміст

Вступ.....	6
Розділ 1. Колектив як вища форма внутрішньогрупової організації.....	9
1.1. Поняття колективу.....	10
1.2. Типи колективів.....	11
1.3. Розвиток колективу.....	13
1.4. Особистість і колектив.....	19
1.5. Шкільний колектив та його характеристики.....	28
Висновки до I розділу.....	33
Розділ 2. Поняття та загальна характеристика лідерства.....	35
2.1. Визначення поняття лідерства.....	35
2.2. Цілі та завдання інституційного лідерства.....	36
2.3. Тенденції в управлінні.....	46
2.4. Роль шкільних лідерів у розвитку навчального закладу.....	51
Висновки до II розділу.....	57
Розділ 3. Дослідження колективної дії навчальних закладів та його презентація.....	60
3.1. Опис цілей дослідження.....	60
3.2. Опис методів дослідження.....	60
3.3. Спрямовання дослідження на підтвердження гіпотез.....	61
3.4. Представлення результатів.....	61
Висновки до III розділу.....	102
Загальні висновки.....	104
Резюме.....	108
Використана література.....	111
Додатки.....	118

Tartalomjegyzék

Bevezetés.....	6
1. fejezet. A kollektíva mint a belső csoportszervezés legmagasabb szintű for- mája.....	9
1.1.A kollektíva meghatározása.....	10
1.2. A kollektíva fajtái.....	11
1.3. A kollektíva fejlődése.....	13
1.4. A személy és a kollektíva.....	19
1.5. Az iskolai kollektíva és jellemzői.....	28
Összefoglalás az I. Fejezethez.....	33
2. fejezet. A vezetés fogalma és általános jellemzői.....	35
2.1. A vezetés fogalom meghatározása.....	35
2.2. Az intézményvezetés céljai és feladatai.....	36
2.3. Vezetési irányzatok.....	46
2.4. Az iskolai intézményvezetők szerepe az intézet fejlesztésében.....	51
Összefoglalás az II. Fejezethez.....	57
3. fejezet. Az oktatási intézményi kollektíva tevékenységének kutatása és annak bemutatása.....	60
3.1.Célok ismertetése.....	60
3.2. A kutatási módszerek bemutatása.....	60
3.3. A kutatás fókusza és a hipotézisek megerősítése	61
3.4. Az eredmények bemutatása.....	61
Összefoglalás az III. Fejezethez.....	102
Általános összefoglalás.....	104
Rezümé.....	108
Felhasznált irodalom.....	111
Mellékletek.....	118

Bevezetés

Általánosságban elmondható, hogy a világ olyan változásokon megy keresztül, amelyek hatással vannak az emberi közösségre. Az emberi közösség egyik része a kollektíva, amely a tevékenység típusában, formájában és kapcsolataiban különbözhet. A kollektíva olyan kapcsolatrendszer alkot, amely mellett, hogy magát a kollektívát formálja, hatással van a személyiség társadalmi lényegének és egyéniségének kialakulására és fejlődésére is.

Az emberi tevékenység különböző területeit biztosító csapatok közül a leghíresebb az oktatási dolgozók csapata, amely nemcsak magas színvonalú oktatási igényeket biztosít, hanem példaként szolgálhat az ipari és emberi kapcsolatok utánzására a jövő nemzedékek számára.

Mint leendő intézményvezető, kifejezetten érdekel, melyek az oktatási dolgozók csapatának jellemzői, hogyan alakítható és fejleszthető a munkaközösség, az adott csapatának vezetője milyen jellegek alapján válogassa össze csapatát és milyen módszereket alkalmaz annak fejlesztésére.

Szakedolgozatomban ezekre a kérdésekre szeretném a választ keresni. Köztudott, hogy az intézményvezető legfontosabb feladatai közé tartozik a szervezés, a tervezés, az irányítás és az ellenőrzés. Eme feladatok elvégzése nélkülözhetetlen, de még kevés. Felmerülnek olyan létfontosságú szempontok, mint a fegyelemtartás, az együttműködés ez alatt értendő a csapatmunka összehangolt elvégzése, a motiváció, a kellemes munkahelyi légkör megteremtése és végül, de nem utolsó sorban a kölcsönös tisztelet. Ezeket igen fontos feltételeknek tartom. Úgy vélem ezek előteremtése a vezető feladata.

Ezt figyelembe véve nélkülözhetetlen, hogy a vezető képes legyen helyesen, objektíven visszajelzés nélkül megválasztani a csapattagokat és hatékonyan fejleszteni azt, mivel a jó választáson kívül annak fejlesztése is szükséges. Ugyanakkor a csapat minden egyes tagját sem szabad elhanyagolni. Végül is minden ilyen személyiség, amely biztosítja a saját tevékenységi területeit, a csapat egészét alkotja, és meghatározza a munka koherenciáját.

Ennek fényében megfogalmazódott bennem, hogy mégis milyen szempontok alapján lehet összetartó csapatot kialakítani és milyen technikák alkalmazásával fejleszthető. Céлом, hogy megtaláljam a legjobb módszereket és technikákat. Talán a szervezésben, a tervezésben, vagy az ellenőrzésben és az irányításban érhetünk el sikereket? Lehetséges, hogy vannak más módszerek is? Ezek mind – mind rendkívül fontos dolgok.

Természetesen nemcsak az intézményvezető hozzáállása meghatározó. Figyelembe kell venni a csapattagok igényeit, a jellemét, képességeit és végül, de nem utolsó sorban a vezetővel való viszonyukat. A tagok nézőpontja is igen fontos. Lényeges az őik álláspontjaik is. Milyen

munkakörülmények között szeretnének dolgozni és milyen mértékű motivációval rendelkeznek. Milyennek tartják az ideális vezetőt. Milyen mértékben tudnak beilleszkedni? Milyen mértékű támogatást kapnak a beilleszkedéshez?

A vezetői munkakör nemcsak a tagok kiválasztásában és azok vezetésében nyilvánul meg. Magát az intézményt is fejleszteni kell. Az épület állapota, felszereltsége sok esetben meghatározó. Ezek a lényeges körülmények is nagyban befolyásolják a jó munkaköri légkör kialakulását.

Szakedolgozatomat három fő részre osztom. Az első részben a felhasznált irodalmat fogom feldolgozni több alfejezetben. Olyan neves hazai és külföldi kutatók írásaiból meríték támpontot, a későbbi kutatásomhoz, mint Sanda István Dániel, Dr. Habil Móré Mariann, T.I. Drábcsek, Mezei Gyula, T.M. Hlebnyiková, L. Medvegyevá, Meleg Csilla és még sokan mások. Emellett olyan hivatalos internet forrásokból is fogom kutatásom végezni, mint MOH, NAT, egyéb hivatalos források.

A tanulmány tárgya: egy pedagógusokból álló csapat.

A kutatás tárgya: a tantestület tevékenysége és a kialakulásához hozzájáruló jellemzők.

A fentieket figyelembe véve fogalmazódott meg a tanulmány célja: az oktatási dolgozók csapatának kialakítási lehetőségeinek és a kialakulását biztosító tényezőknek a vizsgálata.

A tanulmány tárgya, kutatási tárgya és célja, alapján a következő feladatokat foglaltuk meg:

1. A csapattípusok, tevékenységi formák elméleti elemzésének elvégzése, a pedagógusok csapatának működésére összpontosítva;
2. A vezető szerepének, tevékenységének irányainak meghatározása a kollektíva kialakulásának és fejlődésének biztosításában;
3. Meghatározni a feltételeket és indokolni a modern oktatási intézmény dolgozói csapat kialakulásának biztosításához szükséges feltételeket;
4. Tanulmányozni a modern oktatási intézmény dolgozói csapatának kialakulását és azonosítani azokat a tényezőket, amelyek befolyásolják a fejlődés lehetőségeit.

A meghatározott feladatok megoldásához és a cél eléréséhez egy sor kutatási módszert alkalmaztunk: kölcsönösen ellenőrizhető és egymást kiegészítő tudományos és pedagógiai kutatási módszereket alkalmaztunk: a pszichológiai, pedagógiai és módszertani szakirodalom, folyóiratok tanulmányozása és elméleti elemzése a oktatási intézmény dolgozói csapat kialakításával és fejlesztésével kapcsolatban; a normatív dokumentumok és tankönyvek tartalmának elemzése a vizsgálat témájában; a bevont és nem bevont megfigyelés, interjúkészítés, beszélgetés, oktatási dokumentáció tanulmányozása.

A fentebb említettek fényében négy hipotézis fogalmazódott meg bennem. Az első, amit szeretnék kutatásommal alátámasztani, hogy nemcsak azokat a pedagógusokat részesítik a vezetők előnyben, akik magas fokozatú diplomával, igen nagy szakmai tapasztalattal és rátermettséggel rendelkeznek, hanem a pályakezdőket is.

Szerintem helytelen az a felvetés, miszerint csak a szigorú, maximalista vezető csapatában nagyobb az együttműködési szándék és tisztelet a vezető személy iránt.

Ugyanakkor be szeretném bizonyítani, hogy a csapattagok biztatása, a nekik nyújtott támogatás, megértés, a pozitív, az építő jellegű „negatív kritika” fontos szerepet játszik abban, hogy hatékony és sikeres legyen a tagok tevékenysége.

Kutatásomban szeretném alátámasztani azt a feltételezésemet is, hogy nemcsak a vezető hozzáállása a meghatározó. Lényeges szempont a tagok elvárásai is a vezetővel szemben. Milyen a jó vezető? Az tartható megfelelő vezetőnek, aki szigorú, precíz, aki saját szabályokat állít fel intézményen belül, vagy az, aki nem hagyja figyelmen kívül mások igényeit, másokkal való személyes problémákat diszkréten oldja meg. Ezzel kapcsolatban én úgy gondolom, hogy mindenki számára az a legjobb, ha a vezető szem előtt tartja mások igényeit is, a problémákat diszkréten kezeli, ugyanakkor elvárja a lelkiismeretes munkavégzést.

Mindemellett nemcsak a munkaadó hozzáállását kell figyelembe venni, hanem a munkavállalóét is. Tisztában van – e saját korlátaival? Mik azok a feladatok, amelyeket képes önállóan elvégezni? Milyen mértékben tud beilleszkedni a csapatba és együttműködni avval? Mennyire tudja elfogadni az ottani követelményeket?

Én úgy vélem a bevezetésemben felsorolt fogalmak mind – mind kutatásom fő célját képezi.

Szakedolgozatomban második részben saját kutatásomat és annak eredményét szeretném bemutatni. A legjobb eredmények érdekében primer kutatási stratégiákat fogok használni.

Az összes elvégzett munka három fejezetében tükröződik, amelyek közül kettő inkább elméleti jellegű, a harmadik pedig a gyakorlati kutatás eredményeit és elemzését tükrözi.

Ahhoz, hogy minél több információt szerezzek, a kérdőíves módszert fogom alkalmazni. Az egyértelmű, világos adatok érdekében feleletválasztós kérdőívet készítek zárt kérdésekkel.

A dolgozat megírása során kapott eredmények felhasználhatók az oktatási intézmények fiatal alkalmazottainak csapatainak kialakításában és fejlesztésében elkövetett hibák megelőzésére és a már kialakult csapatok munkájának javítására.

1. fejezet.

A kollektíva, mint a belső csoportszervezés legmagasabb szintű formája

A kollektíva, mint a belső csoportszervezés legmagasabb szintű formájának értelmezése igen összetett. A hatékony munkavégzés és az eredmény sikerének kulcsa az együttműködésben és a kölcsönös tiszteletben rejlik. Ugyanakkor, ahogy Csányi Vilmos (1999,213) meghatározta, „Egy vezetett kis csoport számára nagyon fontos lehet, hogy minden vezető akaratának megfelelően történjen, de ugyanakkor a vezető számára lényeges, hogy a csoport tagjainak állapotáról, érzéseiről tanúskodó információk őt elérjék, azokat a vezetés közben figyelembe vegye.” (Csányi Vilmos, 1999.213.o.).

Az elmúlt néhány évtizedben azonban inkább azt tartják fontosnak, hogy a vezető képes legyen az alkalmazottnak átnyújtani minden olyan információt, ami a döntéshez szükséges. Ezenfelül elvárt, hogy olyan kompetenciákkal lássa el a csapattagokat, amelyek segítségével képesek lesznek az önálló döntésre és cselekvésre.

Nagyon fontos az is, hogy hogyan értelmezzük a csoportot. Állandó csoporttagok vesznek részt a munkavégzésben, vagy ideiglenes tagokból tevődnek össze. Az sem elhanyagolható szempont, hogy zömében már jól összekovácsolódott tagokból áll vagy vannak új tagok is. Azonban egy szempontból minden fajta csoport tagjai megegyeznek. Akármilyen csoport is legyen mindenkinek az a legfontosabb, hogy eleget tudjon tenni a vezető által felállított elvárásoknak.

W.D. Hitt a következő módon határozta meg a csapatvezetés fogalmát: „A csapatvezetés lényege, hogy a személyzet tagjait azokba a kulcsdöntésekbe vonják be, amelyek a munkájukra befolyással vannak. Ez nem feltétlenül azt jelenti, hogy ők hozzák a döntéseket, inkább ötleteikkel közreműködnek ebben. A csapatvezetésről beszélve ne felejtsük el, hogy a kinevezett vezető továbbra is felelős döntések minőségéért és sikeres végrehajtásért is”. (Hitt, 1990.77.o.). Tehát Witt értelmezése szerint a csoportvezetés szervezése nem minden esetben jelent demokratikus vezetést, azaz többség által való kormányzást.

Azonban Belbin szerint a csapat olyan csoport, amely eredményes munkája nagyban függ az együttműködéstől (Belbin, 1998).

Ugyanakkor Brown egy átfogóbb meghatározást alkotott ezzel kapcsolatban. „A team egymást kiegészítő szaktudású emberek kis csoportja, akik közös út, teljesítmény illetve megközelítési forma iránt elkötelezettek és annak teljesítéséért kölcsönösen felelősnek érzik magukat” (Brown, 1998, 14-15. o.).

1.1.A kollektíva meghatározása.

A fentebb említett részben a csapatról, csoportról volt szó. Azonban egy oktatási intézményben nem beszélhetünk csapatról, csoportról, hanem az elterjedt meghatározás a kollektíva. Ennek fényében felmerül a kérdés mi is az a kollektíva? A csapat, csoport egyenlő -e a kollektívával?

Összehasonlításunkat kezdjük a kollektíva szó értelmezésével. A meghatározás értelmében a kollektív szó latin eredetű, jelentése összegyűlt. Ugyanakkor több értelmezése is van:

a.) közös, társas, (érdek, felelősség, tevékenység, amely minden érdekelt személyt, közösséget magában foglaló, az érintettek mindegyikére vonatkozó, amely az érintettek mindegyikének a javát szolgálja.

b.) Közösségi, testületi – állásfoglalás, cél, döntés, gondolkodás, ami minden érintett személy egyeztetését tükrözi, és amit minden érintett személy elfogad.

A kollektíva szó jelentése – valamely huzamosabb ideig közösen végző, vagy együtt szórakozó, sportoló emberek szervezett csoportja, melynek tagjait rendszerint az összetartozás érzése hajtja.

Azonban „kollektív” fogalmát a különböző szerzők eltérően határozhatják meg. Például a V. Voitko által szerkesztett Pszichológiai szótár szerint a kollektíva (a latin collectivus szóból) „egy társadalmi csoport fejlődésének és működésének legmagasabb szintje”, amelyet az ideológiai, szervezeti, üzleti és személyközi kapcsolatok egysége határoz meg (Voitko, 1982).

A S. Honcsarenko által szerkesztett „Ukrán pedagógiai szótár” leírja a kiscsoportban való megfelelő, szinte ideális viszonyok egyik változatát, és a kollektívum definícióját adja, mondván, hogy: „A kollektíva... olyan társulás... amelynek élettevékenységét a társadalmi, kollektív és egyéni fejlődés szükségleteiből eredő célok és célkitűzések határozzák meg, amelyben működik az önkormányzat, és a kapcsolatok... (üzleti és személyes) humánusak, a kölcsönös tisztelet és felelősség, a közös siker iránti közös vágy jellemzi őket.” (Honcsarenko, 1997).

Buszel a „Modern ukrán nyelv nagy magyarázó szótárban” ilyen módon vélekedik: a „kollektív” kifejezést a következőképpen határozza meg: „emberek csoportja, akiket közös tevékenységek és közös érdekek egyesítenek. Emberek csoportja, akiket a közös munka köt össze egy szervezetben” (Buszel, 2005)[3, o. 553]. Ugyanez a szótár definiálja a „csapat” fogalmát is, amelynek egyik jelentése: „egy munkát végző emberek csoportja” (Buszel, 2005).

Ezekből a definiálásokból láthatjuk, hogy az oktatási intézményben dolgozó tanári csapatot kollektíva szóval azonosítják, mivel azokat egy közös cél ösztönzi. Ez a cél nem más, mint a

tanulók fejlesztése, nevelése, ezenkívül minden tag az intézmény érdekeit tartja szem előtt. Tehát inkább értendő a tanári karra a kollektíva értelmezés, mint a csapat vagy csoport megnevezés.

1.2.A kollektíva fajtái.

Kovalenko A.B., Kornev M.N. ,szerint egy ilyen kiscsoport kohézióját, azaz a csapat kialakulását „olyan csoportcélok befolyásolják, amelyek megfelelnek a csoporttagok igényeinek, elfogadhatók saját, személyes céljaiként (azaz minden tag személyes értelmet lát abban, amit az egész csoport tesz), és ha a csoport számíthat a cél elérésének sikerére”. (Kovalenko, Kornev, et al., 2006).

Kovalenko A.B., Kornev M.N. szerint a pszichológusok szerint egy szervezett embercsoport csak akkor tekinthető kollektívának, ha a közös céltudatosság, az optimális motiváció, az integritás, a koherencia, az ellenőrizhetőség és a hatékonyság jeleire kezd szert tenni. (Kovalenko, Kornev, et al., 2006).

Ugyanakkor a kollektíva fogalmába nem csak a tanárok tartoznak. V.G. Kremen állítása is ezt támassza alá. Szerinte „A tantestület egy oktatási intézmény tanárainak összessége, akik a kiszolgáló személyzettel szorosan együttműködve egyesítik erőfeszítéseiket a tanulók tanításával, nevelésével, fejlesztésével és egészségfejlesztésével kapcsolatos problémák megoldására.” (Kremen, 2008).

Mint ismeretes, a kollektívának több fajtái vannak. Ahogy már felvetődött, a kollektíva az emberek társadalmilag jelentős csoportja, akiket egy közös cél köt össze, egy cél elérése érdekében összhangban cselekednek és önkormányzati szerveik is vannak. Itt megjelenik a kommunikáció, az összetartozás és a belső fegyelem. Mindamellettt összeköti az egyént a társadalommal. Az egyén kollektívában való nevelése a társadalom fejlődési törvényszerűségeinek megtestesülése, mivel a kollektív viszonyok teremtik meg a társadalmi és pszichológiai fejlődés feltételeit.

T. Chorna és M. Holubieva munkájukban a következőképpen foglalják össze gondolataikat a csapatról,a kollektíváról: „, e fogalmak kardinális jellemzői a következők: a közös cél megfogalmazása és tudatosítása; valamennyi tag erőteljes motiválása e cél elérésének folyamatában, a közös tevékenységekben a funkciók elosztásának megszervezése, a hatékony közös tevékenységek tervezése és végrehajtása egy bizonyos hierarchikus struktúra kialakításával és szükségszerűen egy vezető azonosításával.” (Chorna, Holubieva, et al., 2022).

Itt jegyezzük meg, hogy a kollektíva egy társadalmi rendszer, amely a következő funkciókat látja el:

- szervezeti (a tagok egyesítése bizonyos feladatok elvégzésére).
- oktatási (az egyén átfogó oktatásának és szociális fejlődésének, optimális feltételeinek megteremtése).
- serkentő (segíti az egyén tevékenységére vonatkozó erkölcsi és értékösztönzők kialakulását szabályozza magatartását, befolyásolja a céltudatosságot, az akarat, az emberség, a szorgalom, a lelkiismeretesség, az őszinteség, méltóság kialakulását).

Most felmerül a kérdés. Vajon a csapat és a csoport fogalmak alkalmazhatók a kollektíva fogalmára? Egy közös cél a mozgatórugója vagy úgy működnek hatékonyan, ha mindenki saját belátása szerint cselekszik a csoporton vagy csapaton belül? Milyen szerepe van az csapattagnak, kollégának? Kadlubovych T.I., Serednyaya A.G. nézeteik azt sugallják, hogy a kollektíva és az egyén viszonyának kérdése az egyik legfontosabb, és különleges szerepe van. Egészen a közelmúltig úgy vélték, hogy az egyénnek alá kell rendelnie magát a csapatnak. Ma új megoldásokat kell keresni, amelyek megfelelnek a korszellemnek.

Ma három modell létezik az egyén és a csapat közötti kapcsolatok fejlesztésére:

1. Az egyén aláveti magát a csapatnak (konformizmus);
2. az egyén és a csapat optimális kapcsolatban áll egymással (harmónia);
3. az egyén aláveti magát a kollektívának (nonkonformizmus).

Az első lehetőség esetén az egyén természetes módon és önként aláveti magát a kollektíva követelményeinek, vagy továbbra is fenntartja függetlenségét és egyéniségét, és csak külsőleg, formálisan vetheti alá magát a kollektívának.

A második lehetőség a kapcsolatok eszménye - az egyén és a csapat közötti kapcsolat harmonizálása. A csapat minden tagja érdekelt a hosszú távú társulás létezésében.

A harmadik lehetőség, amikor az egyén aláveti magát a csapatnak, ritka. Egy ragyogó személyiség és egyéni tapasztalatai valamilyen okból kifolyólag vonzóak lehetnek a csapattagok számára. Ez a folyamat kettős természetű lehet, és egyszerre vezethet a kollektíva társadalmi tapasztalatainak gazdagodásához és csökkenéséhez, ha az új idó informális vezetővé válik, és a kollektívát a kollektíva által már elért értékrendnél alacsonyabb értékrend felé orientálja. (Kadlubovych, Serednyaya, et al., 2017).

Ezt támassza alá T. Garasymiv állítása, hogy „Az emberi személyiség (nem egy titokzatos, másoktól elszigetelt személyiség, hanem egy társadalmi személyiség, amely minden gyökerével a kollektívához kapcsolódik) az „azonosulás” e dialektikus folyamatában aktív fél, az egyetlen aktív szubjektum, minden változás és folyamat létrehozója. A történelem egyetlen önállóan

cselekvő szubjektuma, még akkor is, ha bizonyos helyzetekben saját keze munkájának, kapcsolatainak és társadalmi mechanizmusainak termékei kiemelkednek, saját életet kezdenek élni, birtokba veszik, ami viszont a tudat elidegenedéséhez, sajátos tevékenységének és önálló létének az emberi műveknek való tulajdonításához vezet”. (Garasymiv, 2016).

A csapatnak többféle típusa van. Egyetemes fogalma magában foglalja annak különféle típusait, amelyek tartalmazzák:

a.) Elsődleges csoport – összefogja az embereket egy kis társadalmi csoportba tömörülve, amelynek tagjai állandó üzleti, társadalmi kapcsolatban állnak. Ez lehet egy osztály kollektívája, egy termelési csapat vagy szakmai csoport egy intézménynél. Összetétel alapján lehet 10 – 15 fő. Ugyanakkor, ha egy csoportban 7 – 8 főnél kevesebben vannak, az már nem szociálpedagógiai értelemben vett csapat. Ez csak egy zárt, baráti társaság. Ha a kollektíva minőségi összetételét tekintve egy kollektívában megközelítőleg ugyanannyi emberből kell állnia mindkét nemből.

b.) Általános iskolai csoport – Ez a meghatározás egy átfogó oktatási intézmény minden tagjára értendő. Legtöbbször 500 – 600 fős csoportról beszélhetünk, az iskola minden diákja és az egész tanári karra. A nagy létszám ellenére mindenki ismeri egymást. Nagyon fontos, hogy minden nemből azonos számú ember legyen. Azonban megjegyzendő, ha a középiskolában és más oktatási intézményekben 1500 – 2500 ember van, akkor már nem beszélhetünk kollektíváról, csapatról, mert valójában nincs.

c.) Ideiglenes kollektíva - ideiglenes feladatok ellátására, kognitív és szociális érdekeik kielégítésére állandó csapatokhoz tartozó személyekből áll (tanácscsapat, kórus, turista csoport stb.). Létszámuk kicsi és társadalmi érdekek alapján csoportosulnak.

d.) Termelői csoport – ez egy olyan szakembercsoport, amely kutatásra, gyártásra, bűnüldözésre, emberek kezelésére alakul.

e.) Családi csoport – egy adott család tagjaiból áll. Történelmileg a társadalom fontos funkciójaként alakult ki.

Megemlítendő, hogy a csapatok lehetnek azonos vagy különböző korúak a néppedagógia hagyományaiban több korosztályból álló csapatban zajlik a személyiségnevelés, ahol életkorukban és társadalmi helyzetükben idősebbek adják át tapasztalataikat a fiatalabbaknak, tördönek védelmükkel, segítik a nehézségek leküzdését. A fiatalabbak igyekeznek elsajátítani az idősebbek társas élményét, felelősséget éreznek értük.

1.3.A kollektíva fejlődése.

Egy oktatási intézmény különböző eredményei nem értékelhetők az egyes tanárok teljesítményének egyszerű összegzésével. A csapatban uralkodó általános légkört és a csapat egyes tagjainak munkáját befolyásolják az oktatási intézménynek mint sajátosan kialakított rendszerintű objektumnak a benne felmerülő jellemzői. Ide tartozhat a pszichológiai légkör, a közvélemény, magának a csapatnak a hagyományai, valamint az egyes személyek munkájának rendszerszerűsége a munka és az interperszonális tevékenységek során.

Ahogy Serfőző Mónika is meghatározta, fejlődése igen szerteágazó. Nagyon fontos mozzanat, ahogy az iskolák szakmai anatómiája erősödött, nagyobb figyelem irányult a belső működés felé. A pedagógusok ezáltal megtapasztalják, hogy iskolai munkahelyük egy szervezet, amelynek céljai kijelölik feladataikat (Serfőző Mónika Iskolakultúra, 2005, október).

A csapatfejlesztés szakaszai

A csapatok fejlődése során egymást követő szakaszokon mennek keresztül:

Felzárkózás. Az emberek megnézik egymást, és megpróbálják meghatározni, hogy mennyire akarnak részt venni. A valódi érzések rejtve maradnak. A célokról és a munkamódszerekről szinte nincs is valódi megbeszélés.

Egy „palota” puccs. A vezető hozzájárulását értékelik, klánok és csoportok alakulnak, és a nézeteltéréseket nyíltabban fejezik ki. A vezetésért küzdelem alakulhat ki; a vezető vagy megerősíti tekintélyét, vagy átadja helyét egy erősebbnek.

Eredményesség. A csapat potenciálja növekszik. A munkamódszereket felülvizsgálják, kísérletezési kedv mutatkozik, és intézkedéseket tesznek a termelékenység növelése érdekében. Gyakran gyorsan magas eredményeket érnek el.

Hatékonyság. A csapat tapasztalatot szerez a problémák és feladatok sikeres megoldása és az erőforrások felhasználása terén. A feladatok tisztázására is hangsúlyt fektetnek.

Mesteri szint. A csapattagok között erős a kapcsolat. Az embereket saját érdemeik alapján fogadják el és értékelik, nem pedig az állításaik alapján.

Öregedés. A külső környezet megváltozott, és a csapat továbbra is olyan korábban kitűzött célokért dolgozik, amelyek már nem felelnek meg az új kor kihívásainak. A funkciók, a struktúra, a szabályzatok, az utasítások és a munkamódszerek hosszú idő óta nem változtak. A csapatban fáradtság halmozódott fel, és gyakran a formális kapcsolatok és a vezetőre való felnézés dominál.

Halál. A csapat valamilyen okból megszűnik létezni.

Egy adott intézménynek létre kell hoznia saját pedagógiai programját, kinézetét, ugyanis a decentralizáció és önigazgató működése, irányítása új vezetői és pedagógiai kompetenciákat

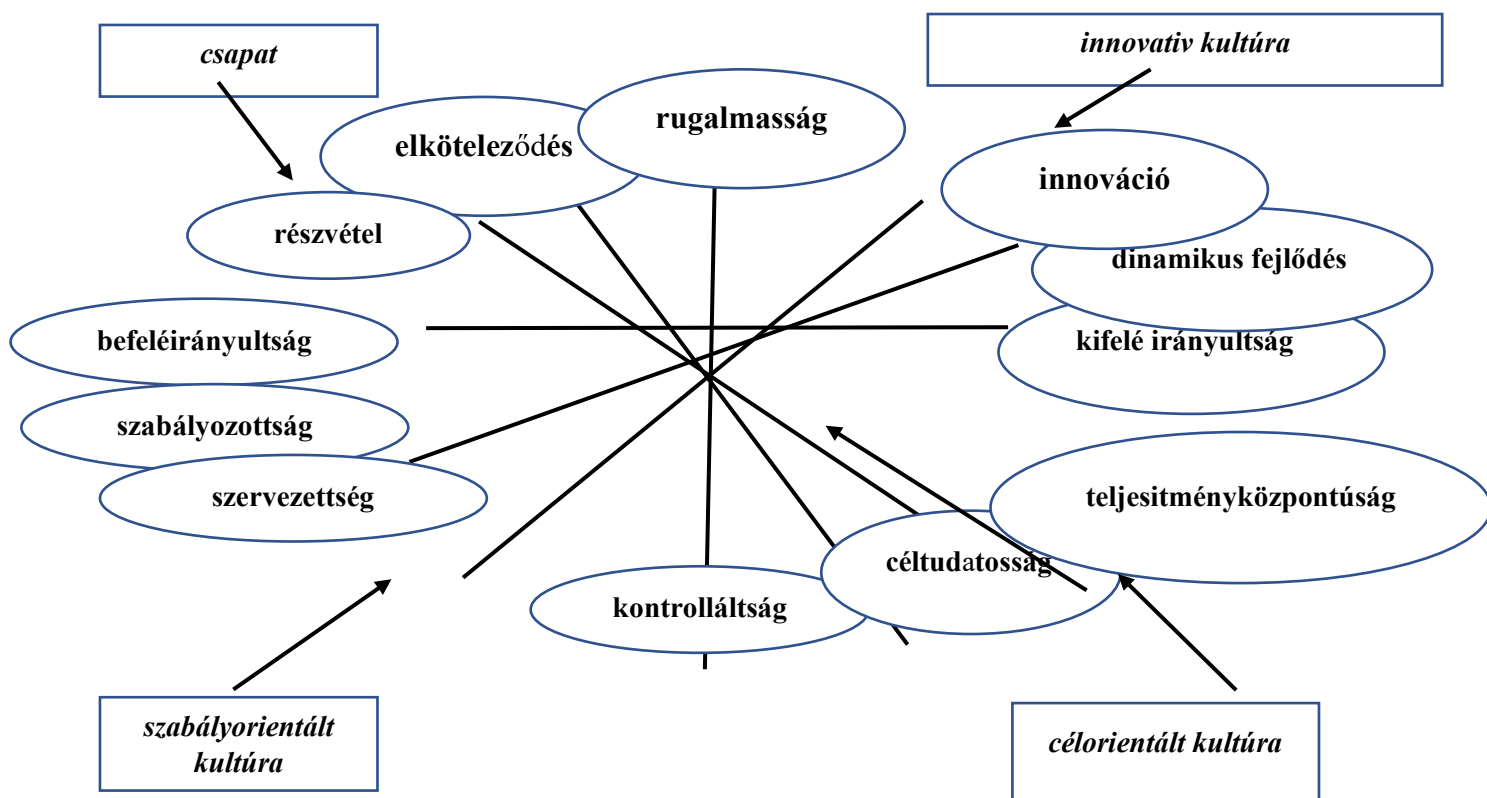
követel (Serfőző Mónika Iskolakultúra, 2005, október). Ez lehetővé teszi, hogy az iskolai szervezetet aktívan hozzák létre viselkedésük és kölcsönös interakciójuk alapján. Egyidejűleg, ha azt szeretnénk, hogy ez a folyamat tudatosabb legyen, nagyon fontos figyelembe vennünk a működés lényeges elemeit és meghatározóit (Serfőző Mónika Iskolakultúra, 2005, október).

Igen figyelemre méltó, hogy milyen eltérő az iskolákban a tanárok együttműködésének és kommunikációjának sajátossága, a munkamegosztás elképzelése, a vezetés és az interakció a környezettel.

Nyilvánvaló, hogy a szervezeti kultúra nem más, mint a tagok által elismert, közösen meghatározott, mélyen beépülő értékek, szokások, meggyőződések és szabályok rendszere. Ez nem más, mint az intézményre jellemző viselkedésminták együttese Guiot, J. M. (1984).

Baráth és Barlainé Beare és mtsai szerint „A kultúra tanulási folyamat eredménye, probléma megoldási, alkalmazkodási cselekvések vezérlője, a működés lényegi sajátosságait, az ezekben megjelenő alapértékeket, valamint a látható és láthatatlan szimbolikus elemeket jelenti, mely által a szervezet tagjai megteremtik a közösség érzetét” (Baráth, 1996, Barlainé, 2000, Beare és mtsai 1998). Az oktatási intézményeknél igen bonyolult ezt értelmezni. Igen nehezen választható el a pedagógia szervezeti működés mögött levő értékeket és álláspontokat. Ez köz tudott, hogy meg kell, hogy egyezzenek a tantestületben belüli gyerekekkel és a szülőkkel való együttműködésre vonatkozó normák.

A következőkben szeretném ismertetni a szervezeti kultúramodellt. Igen fontosnak tartom megjegyezni Quinn modelljét (Quinn, 1988). Ő volt az, aki a hatékony szervezetek jellemzőiből alakította ki a „versengő értékek modelljét”. Ezzel az elnevezéssel arra szeretett volna mutatni, hogy az iskolák vagy egyéb intézmények más és más, egymás közti versengő értékeket követve törekednek megnövelni hatékonyságukat és eredményességüket. Nyilvánvaló, hogy ezek között nincs ellentmondás, ezáltal megvalósulhatnak. Tehát, ha elemezni akarjuk egy adott intézmény kultúráját, ezen fogalmak alapján meghatározhatjuk az érték és normarendszernek az alkotó elemét (Bahani, 1996, Barlainé, 2000, Beare és mtsai 1998). Quinn a következő szempontok alapján határozza meg egy intézmény kultúráját, hogy inkább kifelé vagy befelé forduló – e, azaz hogy mire összpontosít nagyobb mértékben a környezetre vagy a belső folyamatokra. Ugyanakkor a merevség és a rugalmasság között határolja be azokat figyelembe véve, hogy milyen mértékben tudnak hatékonyan reagálni a változásokra. Ennek értelmében két pólust határozott be: a., flexibilitáskontrollt és belső – külső fókusz, a négy kultúra típust amely két – két, összességébe véve nyolc szervezeti elvárásban figyelhető meg (Bahani, 1996, Barlainé, 2000, Beare és mtsai 1998).



1.1. ábra: Kultúra – típusok és szervezetek, kritériumok Quinn „versengő értékek modellje” szerint (Quinn, 1988, Cameron – Quinn, 1999 nyomán).

A fentebb bemutatott ábrán is látható, milyen összetettek a kultúra típusok. A továbbiakban a Quinn által meghatározott kultúra típusok és vezetői szerepkörök kerülnek bemutatásra (Barlaine, 200, 2002, Cameron és Quinn 1999, Quinn 1988)

a.) Szabadságorientált kultúra, azaz Hierarchia. Ez igen régi elképzelésen alapszik, a bürokratikus modellen, amely összeegyeztethető Handy szerepkultúrájával. Az ilyen intézmény a biztonság igényt elégíti ki leginkább. A kollektívának jól meghatározott szerepeik vannak, és legfőbb kötelességük, hogy kövessék a szabályokat. Az e fajta iskolát a befelé irányultság, az ellenőrzés igen magas szintje jellemzi. Ehhez a kultúrához két fontos követelmény tartozik: a szabályozottság és a szervezettség. Nagyon fontos, hogy a vezető szerepe is, amely az ellenőrző és a koordináló is kell, hogy legyen. Ha a vezető ellenőrző szerepkörben van, akkor elvárt tőle, hogy ellenőrizze a szabályok betartását, a feladatok maradéktalan elvégzését. Ő végzi a papírmunkát, ami magába foglalja a beszámolókat, elemzések elkészítését. Különböző módon mozditja elő a munkát: tervezéssel, ütemezéssel, szervezéssel. Ennél a lényeges pontnál idéz-

nék (Serfőző 2005, Baráth,1999) írásaiból. Szerintük ez a kultúratípus leginkább a tradicionális magyar iskolákat jellemzi. Az önkormányzati iskolákban sokszor találkozhatunk a hagyománytisztelet, rend és a fegyelem értékeivel. Ezekben az intézményekben alapvető fontosságú a szabálykövetés és a beilleszkedés a hierarchikus rendszer megfelelő szintjére (Serfőző 2005, Baráth,1999).

b.) Célorientált, teljesítményközpontú kultúra – cég. Míg a szabályorientált hierarchia betartandó szabályokon alapszik, addig a célorientált kultúra teljesítmény központú. Ez a kultúra a szervezetet racionálisnak tekinti és elsősorban közgazdasági szempontból vizsgálja. A legnagyobb hangsúlyt az eredményességre és a hatékonyságra fekteti. Fontos a tagok számára a feladatok tisztázása, a célkitűzés és a teljesítmény igény. Az ellenőrzést a kifelé irányultság jellemzi. Mindez hozzájárul ahhoz, hogy könnyebben érje el kitűzött céljait, nagyobb legyen a teljesítmény. Ahhoz, hogy elérhesse, igen fontos kritérium a céltudatosság és az eredményre törekvés (Barlainé, 2000, Cameron és Quinn 1999, Quinn1988, Baráth, 1998). Egyidejűleg a cél kitűzése és a tervezés az eszköze annak, hogy teljesítményt érjen el. A vezető legfőbb feladata a célok meghatározása, az érthető megfogalmazása és annak tervezése. A feladatorientált szereptől való elvárás, hogy a feladatra, a munkára összpontosítson. Tehát ezekből a megfogalmazásokból kitűnik, hogy ezen intézmények a precíz célmeghatározás és a teljesítményorientáltsággal jellemezhetőek. Nagyon nagy terhelést hárítanak a pedagógusokra és a tanulókra egyaránt abból a célból, jobb és jobb teljesítményt érjen el az iskola.

c,) A harmadik kultúra típus a Quinn féle meghatározás szerint az innovatív kultúra, azaz az Adhokrácia (Quinn1988). Ezen kultúra legfőbb szempontja a rugalmasság, cselekvőképesség, alkalmazkodó képesség, ötletesség és a gyakori kockázatvállalás. Lényegében a csapatmunka a legfőbb technika és egyben az információ szabad áramlása figyelhető meg. A csapattagok folyamatos képzésére és tanulására fekteti a fő hangsúlyt, ezáltal is lépést tud tartani az innovatív fejlesztésekkel. A pedagógusok ellenőrzőse nem igazán valósul meg. Ilyen módon az oktatók teljesen elköteleződnek, nem külső motiválást kell alkalmazni, hiszen a fő cél a tanárok lelkesítése és ösztönzése. Ezt kultúratípust a rugalmasság és a kifelé irányulás jellemzi. (Serfőző 2005). Ezenfelül jellemző rá a fejlesztés, az innováció is. E típus vezetőjének két fő szerepe van, a fejlesztő és a képviselő. Mint fejlesztő, az elvárás vele szemben a másoknak való segítségnyújtás és az alkalmazkodás. Szem előtt kell tartania a változásokat, elnézőnek kell lennie a bizonytalansággal szemben. Ugyanakkor a másik szerepében alkalmasnak kell lennie az iskola képviselőjére, érdekeik érvényesítésére (Baráth, 1998). Nagyon fontos momentum, hogy képes legyen elfogadtatni másokkal az intézményt. Szem előtt kell tartania azt a tényt, hogy a forrás-szerzés nagy jelentőséggel bír számára.

d.) Végül pedig említést tennék Quinn negyedik típusáról, amely nem más, mint a csapati, személy orientált kultúra, Team. Ahogy a nevében is rejlik, ez a modell meghatározás magába foglalja a csapatmunka, az összetartozás fontosságát. Igen nagy hangsúlyt helyez a kommunikációra. Rendkívül fontos az információ csere, ami inkább informális és szóbeli. A szervezeten belül megjelenik az összetartozás érzése, a kollégák egymást támogatják, ezáltal kielégíthető az egyén fejlődési és társulási szükséglete. A hangsúly a kultúra belső folyamatán van ámbár rugalmas. A legfontosabb követelmények a vezetés iránti elkötelezettség és az érdekelt felek bevonása. Az emberi erőforrásokat az összetartozás érzete és az erkölcs teszi értékessé. Ebben a szervezeti kultúrában a vezető legfőbb szerepe, feladata a csapatépítés és a támogatás. Mint csapatépítő, az elvárás irányában magától értetődő: a jó munkahelyi légkör kialakítása az összetartozás érzet erősítése és a csapatmunka fejlesztése, építése. Kiemelkedő teendője még a csoportos probléma megoldás segítése. A támogató és a tanácsadó érdeklődik az emberek fejlődése iránt, problémáikat pedig elfogadja. Munkatársait meghallgatja, támogatja a jogos kéréseket elismerést, köszönetet, dicséretet és jutalmat közvetít. A készségek, kompetenciák fejlesztésében segít. A beosztottai továbbkésztését támogatja, előmozdítja, sőt érdeklődik iránta (Baráth, 1998). Emiatt az informális kapcsolatok erősebbek, és a döntéshozatal a megbeszéléseken és találkozásokon keresztül történik. Ennek eredményeképpen erős kötelékek alakulnak ki a tantestület között. Ezért az együttműködés és az elkötelezettség nem kizárólag az állami iskolákra jellemző. Míg a kisebb, önkormányzati iskolákban is erős lehet a „tanulók érdekében” érzés. A csoport együttműködő jellege azért lehet erősebb, mert az emberek fizikailag közelebb vannak egymáshoz, az interakció mindennapos.

e.) A „versengő értékek” mintája nem csak a szervezeti kultúra fajtáinak leírásához használható, hanem útmutatást kínál a tanintézet eredményességén való gondolkodáshoz. Ugyanis a szervezeti típusok különböző értékeket hangsúlyoznak a minőségi koncepciókban. Más szóval, egy szervezetet azzal lehet jellemezni, hogy milyen mértékben jeleníti meg az értékeket a funkciókban. A szervezeteket az értékek felismerésének képessége jellemezheti. Az emberközpontú típusok a rugalmasságra és a belső kapcsolatokra összpontosítanak. A vállalaton belüli rugalmasságra, kohézióra és morálra, valamint az emberi erőforrások fejlesztésére összpontosít.

Az innovatív típus ki hangsúlyozza a rugalmasságot és a cselekvésre való készséget. Ezen eszközök segítségével a szervezet erőforrásokat és külső támogatást szerez a fejlődéshez és a növekedéshez.

A célorientált típus célja a nagy teljesítmény és a hatékony működés biztosítása, valamint a kitűzött cél elérése. Meghatározást és tervezést igényel. Ebben a modellben az egyéni célokat a szervezeti célok is vezérlik.

A szabályorientált modellekben a stabilitás és az ellenőrzés fontos szerepet játszik. Ezt első-sorban szervezett információs rendszerekkel és kommunikációval érik el.

Összességében véve ezen modell szerint a hatékonysági probléma értékválasztási probléma is. Az egyéni értékek és motívumok szervezett összefoglalása határozza meg a szóban forgó intézmény működésének mértékét.

A szervezeti kultúra fogalma pontosan hangsúlyozza az intézmények egyediségét. A vizsgálattal az volt a cél, hogy a tanár gondolkodásmódjában felmerül-e az egyediség igénye, és tisztában van-e iskola sajátosságaival. Milyen értékekkel és normákkal rendelkeznek? Ugyanakkor a célkitűzés a mély érték és a standard rendszer feltárása.

Megvizsgálva a szervezeti kultúra fogalmát az szűrhető le, hogy minden iskola egyedi és a benne található értékek, szokások rendszert alkotnak. Az egyik meghatározás alapján elmondható, hogy egy adott oktatási intézmény kultúrája önmagában vizsgálható. Ilyen módon

minden feltétel adott, hogy behatóbb képet alakítsunk ki az iskoláról. Eme meghatározás leegyszerűsíthető, ugyanis az iskolák nem prototípusok. Ezért hasznosabb szervezeti értékekről beszélni. Segítségükkel felvázolható a vizsgált intézmény profilja.

Nagyon gyakran hangzik el, hogy olyan kultúra a szervezetnek, mint a személyiség az embernek. Ugyanez az egyezés használható a fentebb említett problémára is, mivel a személyiséggel kapcsolatban is léteznek tipológiai megközelítések. Azonban olyan elméletek is, amelyek néhány személyiségdimenziót emelnek ki, mások pedig a tagok egyediségét (Serfőző 2005, Baráth,1999).

Mellesleg egy másik probléma is felmerül. Ez a leíró és a előíró megközelítés nehézsége. Gyakori kérdés, hogy milyen egy sikeres, eredményes iskolai szervezeti rendszer. Ezt a kérdést szinte lehetetlen megválaszolni., ugyanis a feltételek több tényezőtől függnék. Például az adott településen élő gyermekek létszáma, az iskola mérete nagyban befolyásolja, milyen szervezeti mód a legmegfelelőbb eredményesség és hatékonyság szempontjából Golnhofer Erzsébet (2001).

1.4. A személy és a kollektíva

Eddig maga a szervezeti kultúra volt megvizsgálva, de annak hatása a tanárookra, azok munkahelyi attitűdjére, motiváltságára azonban nem. Legfőbb vizsgálati cél, hogy létezik – e összefüggés a szervezeti kultúra és az oktatók munkahelyi közérzete és elégedettsége között.

Serfőző (2005) kutatása alapján megállapítható, hogy minden iskolára igaz, hogy ezek nem légüres térben működnek, hanem egy nagyobb szisztéma részei. Minden apró változás, lehet az

környezeti, szereplői, módosítja egyes intézmények működését (Serfőző 2005). Következésképpen az analízis során figyelembe kell venni a környezeti tényezőket. A kialakult normarendszer megnyilvánulása az maga az iskolai légkör. Ez egyfajta hangulati tényezőként hat az oktatók érzéseire és a feladatok elvégzésére.

A felmérés rámutat a szervezeti kultúra fogalmának létjogosultságára az iskolákban. Vizsgálata bebizonyította, hogy nem minden intézményben van jelen a közös érték és a normarendszer. Ezáltal elmondható, hogy az alapítványi és az egyházi iskolák inkább vannak tisztában intézményük egyediségével, mint más iskolák. Az állami iskolákban ez a tudat még nem terjedt el széles körben, hogy az az iskola, ahol a tanárok dolgoznak, egyedi. Tehát ebből az tudható meg, hogy a tanárok zöme azon az állásponton van, hogy a kollektíva és maga az intézmény is olyan, mint bármely más. A fentebb említett tényezők közül az látszik, hogy az elégedettebb oktatókban erősebb az egyediség érzése. A tanárok elkötelezettebbek, iskoláikra pedig büszkébbek. Serfőző (2000) szintén rávilágított arra is, hogy egy adott intézményen belül a tanárok nem egyenlő módon ítélik meg a szervezeti működés és a kultúra sajátosságait.

Ezért magától értetődő, hogy a „közös feltevéseken alapuló érték – és normarendszer személyes, szubjektív konstrukció. Ennek következménye, hogy egy intézményen belül a kultúrák alakulnak ki.” Azonban sokan felteszik a kérdést, hogy a nézeteltérések esetén lehet – e egyáltalán közös kultúráról beszélni? A szervezeti kultúra jelenlétét az is bizonyította, hogy egy néhány érték és normarendszer kézzel fogható volt pár intézményben. Ezt a kutatásban az támasz-sza alá, hogy sokszor maguk a tanárok is megemlítették az intézmény sajátosságait, számukra különleges atmoszféráját. Serfőző (1998) megemlíti, hogy az iskola arculatának leírásakor utalt a szervezeti működés milyenségére, a döntéshozatalra, az információcserére, a feladatosztás rendszerére és a vezető tevékenységére egyaránt.

A vizsgálatok alapján még arra is fény derült, hogy a különböző követelményeknek között működő iskolák esetében nagyon fontos, hogy megmutassák a szülőknek és tanulóknak, az iskolasajátosságait, különleges szolgáltatásait.

Leszögezném, hogy a Serfőző (2005) által végzett vizsgálat igen átfogó képet mutat az iskolai szervezeti kultúra dimenzióiról. Ez öt tényezőtől áll.

1. bizalom – ennél a szempontnál a vezető támogató, bizalomteli légkört alakít ki.
2. teljesítménycentrikusság – az intézményt áthatja a versengés szelleme, ahol a vezető is teljesítményközpontú.
3. csapatszellem – együttműködő, erősen összetartó tantestület, ahol a legfőbb cél a csapatmunka.

4. újítás, fejlesztés – igen nagy mértékben tartja szem előtt az innovációt, törekvő tantestület jellemzi.

5.szervezettség, szabályozottság – itt a fő szempont az összehangolt működés. (Serfőző, 2005).

Fény derült arra is, hogy a tényezők némileg megfelelnek az elméletnek, hiszen mindkét helyen jelen van a jól együttműködő csapat, a szabályorientált, stabilitásra összpontosító intézmény, teljesítménycentrikus, innovatív típus.

Az is nyilvánvalóvá vált, hogy a vezetőnek jelentős szerepe van a szervezeti kultúra kialakításában. Ezért ilyen módon egy elkülönült tényezőt képez az iskolavezetés stílusa, ami a „bizalom faktor”.

Az elért célok alapján elmondható, hogy a vezető és vezetőségi feladat végzése többféle kultúrátípushoz hasonlítható jellemzői vannak:

- 1.milyen módon és mértékben vonja be a tanári kart a szervezet működésébe
2. milyen mértékben ösztönzi és támogatja az oktatók ötleteit
3. hogyan és milyen módon tudja vezetni az iskola működését, hogyan tudja összhangba hozni a sokrétű tevékenységeket.
4. mennyire van jelen a vezetőben a kezdeményező szellem.

Ugyanakkor az analízis fényt derített arra is, hogy a teljesítmény – központúság esetében megjelennek az innovációhoz, fejlesztéshez köthető fogalmak. Az oktatók véleménye alapján elmondható, hogy az iskolák közti versenyben a sikeresség kulcsa nem más, mint a fejlesztés és az újítás. Ugyanez az érvelés igaznak bizonyult, miszerint a fejlesztésre szánt figyelmet igénylő tényezőben beágyazódott a célorientáltság és az eredményességre orientált tételek. Az adatokból leszűrhetjük, hogy e két tényező különleges módon szerveződik a tanárok elképzelésében.

Összegzésképpen tehát elmondható, de Schein, E. H. (1985) is felhívta a figyelmet, hogy ezen tényezők egyedi módon szerveződnek be a pedagógusok gondolkodásmódjába. Míg az első inkább az intézmény eredményességére törekszik, addig a második a fejlesztést tartja fő szempontnak. Ezáltal ha ez megvalósul, akkor az eredményességet, a sokkal jobb piaci helyzetet von maga után. A kutatás arra is rámutat, hogy a szervezettség és a csapatszellem tényezők minden kétséget kizáróan elkülönülnek, amelyek teljes mértékben megfelelnek a személy és a szabályorientált kultúra-típusnak Schein, E. H. (1985).

Serfőző vizsgálatából az is kiderül, hogy a szervezeti kultúrák eltérőek ugyan, de fellelhetők közös tulajdonságok is. Ezek megtalálhatóak az elméleti és a gyakorlatban lévő érték és normarendszerben is egyaránt. Nem vitatott tény, hogy az oktatási intézmény „tekintélyelvű”,

szabályorientált intézmény, ahol gyakoriak az átvilágítások (Serfőző, 2005). Az iskolai rutin erősen formalizált, szigorú idő és osztálykeretek között működik, ugyanakkor gyakori ellenőrzés figyelhető meg a tanári tevékenységében is.

Igazzá vált az a feltevés is, hogy manapság a teljesítményközpontúság nem igazán népszerű az oktatók körében. A pedagógusok körében nem népszerűek azok az intézmények, ahol a teljesítménycentrikusság van a középpontban. Sokan vélekednek úgy, hogy a jó versenyeredményekért való törekvés háttérbe szorítja a nevelést és az intellektuális fejlődést Ott, S. J. (1989).

Azonban amíg elutasítják a teljesítménycentrikusságot, addig folyamatosan igénylik a pozitív visszacsatolást, örömmel fogadják a vezetőségtől, a kollégáktól és a tanulóktól származó elismerést. Másrésztől kiemelt célnak tekintik az iskola színvonalának, versenyeredmények és a felvételi mutató javulásának segítése.

Robbins, S. P. (2007) tanulmányában mélyebb vizsgálatot találhatunk általános iskolában sokkal inkább mondhatóak cél, teljesítményközpontúság, mint a gimnáziumokban, ahol az újítás és a fejlesztésre való törekvésen van a hangsúly. A gimnáziumok szintén fókuszálnak a csapatszellemiségre, az igazgató vezető szerepe pedig jelentősen felértékelődik.

Serfőző (2002) vizsgálata nemcsak egy típusú iskolákban volt elvégezve, hanem különböző fenntartásukban. A cél a szervezeti kultúra sajátosságainak feltárása volt ezekben is. Az eredmények alapján arra lehet következtetni, hogy az alapítványi iskolákban erős a csapatszellem és a teljesítményorientáltság, de a stabilitás és szervezettség jelentőségét lehet mondani mellőzni. Fő céljuk a létszámmért és a megmaradásukért vívott harc. Nagyon fontos számukra, hogy az eredményesség, a környezettnek való megfelelés. ennek elérését bizalomra alapozott szakmai együttműködéssel és csapatszellemmel igyekeznek elérni Serfőző (2002).

Az önkormányzati iskolákban nem dominál a bizalom sem a kollégák sem a vezető iránt. Az önkormányzati iskolák között gyakoribb a versengés. Ennek oka a gyereklétszámban rejlik. Minden iskola szeretné a lehető legtöbb tanulót csalogatni. Azonban erre csak akkor van a legjobb esély, ha fel tudja venni a versenyt más iskolákkal, képes a megújulásra. Mindemellett nagyon fontos tényező, hogy a célkitűzés megtudjon valósulni, igen szükséges a tanárok közötti kellemes légkör kialakítása, a jó csapatszellem és a rendíthetetlen bizalom a vezető és a kollektíva között Serfőző Mónika (1999).

Az egyházi iskolákban a tanárok úgy vélik, hogy az iskola vezetése megtudja valósítani a bizalomteli atmoszférát, ezenkívül a vallásosság nagyon szoros kapcsolatot alakít ki a pedagógusok között. Az egyházi intézményekben a fő hangsúlyt a nevelésre helyezik. A teljesítményközpontúság elutasított a pedagógiai folyamatokban Serfőző Mónika – Biró Balázs (2003).

Meg kell azonban jegyezni, hogy a kutatás nagy mértékben rávilágít arra, hogy az alapítványi iskolák szituációja könnyebb is és ugyanakkor nehezebb is. Nehezebb, mert nem igazán hagyatkozhatnak a már létező hagyományokra, de ugyanakkor könnyebb is, mert azok nem kötik őket. Alapításukkor a működésmódjuk normáit, pedagógiai programjukat ki kell alakítaniuk Serfőző Mónika – Biró Balázs (2003).

A fentebb leírtakban taglaltam mi is az a kollektíva. Mint mindennek a világon van pozitív és negatív hatása is. Még annak is, amit jónak vélünk. Ennél a résznél F. Lassú Zsuzsa észrevételeit szeretném ismertetni. Ő is egyetért avval, hogy a kollektívának lehet jó és rossz hatása is egyaránt.

A kollektíva által felértékelődik az emberben a felelősségtudat, az elhivatottság, az egy mindenkiért, mindenki egyért érzet. Ilyen módon erősödik az emberben az összetartozás, a felelősségtudat, a tenni akarás. Ha egy adott csapatban a pozitív hatások dominálnak, akkor elmondható, hogy a csapat nagyon eredményes lesz, mivel az összetartozás mértéke figyelemre méltó.

A pozitív hatás szempontjából kifejezetten fontos, hogy milyen az egyén viszonyulása a kollektívához. Lényeges, milyen a szociális viszonyulása az attitűd – skálán a mérhető erősséggel. Tehát mennyire tartja fontosnak a közösségi érdekeket, mennyire vesz részt a csapatmunkában (Hunyadiné, 1977).

Az is köztudott, hogy a tisztségviselő, aki pozitív hozzáállással rendelkezik, az jó hatással van a kollektívára (Hunyadiné, 1977).

Emellett Hawkins, Weis, 1985 felismerte, hogy a kollektívába való beilleszkedésnek nemcsak a csoport szempontjából vannak előnyei (Hawkins, Weis, 1985, Mc Bride e.al. 1995).

A negatív hatásai ennél kicsir összetettebbek. Schwarts (1992) a célok jelentősége, ami személyenként változó lehet, negatívan hathat a kollektívára. Nem lehet biztosra venni azt, hogy mindenkinek egy célja van egy adott csoporton belül. Ezek a célok lehetnek hierarchikusak, az egyén elveivel meghatározó, ami motiválja a cselekvést (Schwartz, 1992). Ez a jelenség negatív hatással lehet a kollektívára.

Pozitív oldal: Pataki szerint a kollektíva pozitivitása magában az egyénben rejlik. Ebből az tűnik ki, hogy „a közösséghez való viszony természetszerűen magában hordoz egy pozitív tartalmat: Az, aki pozitívan viszonyul a közösséghez, ezáltal ugyanolyan értékekkel ruházódik fel, noha mindannyian tudjuk, hogy léteznek olyan közösségek, amelyek céljával és eszközeivel a társadalom többsége nem azonosul, azokat megveti, elutasítja” (Pataki, 1977, 160).

A kollektíva negatív hatásának egyik következménye lehet a konfliktus. Akármilyen összetartó is legyen egy adott csoport, a munkahelyi konfliktus néha elkerülhetetlen. Az Európai Munkavédelmi Ügynökség (EUOSHA 2014) felméréséből kiderül, hogy: „.... az EU aktív

korú népességének közel 30% - át a munkahelyi stressz teszi ki, mely jelentősen befolyásolhatja a munkavégzést is....” (Soltész Eszter, 2018).

Példának okáért Magyarországon minden negyedik munkavállaló küzd munkahelyi stresszszel, beleértve a tanárokat is. Ennek okáért igyekeznek arra ösztönözni a vezetőket, hogy a mentális egészség javítása érdekében kezdjenek el intézkedéseket fogantatosítani.

De mi okozza a konfliktusokat? Talán a nézeteltérés vagy a túlzott stressz, nyomás? Ahhoz, hogy erre fény derüljön, először is tisztáznunk kell hogyan és mi okból keletkezik.

Soltész Eszter (2018) így jellemezte ezt a fogalmat: „ A munkahelyi konfliktus a közvetlen társas környezetben végbemenő konfliktusban álló másik féllel rendszeres kapcsolatban állunk és ebből a kapcsolatból csak nagy veszteségek árán tudnak kilépni.” (Soltész Eszter, 2018).

Jellemzője a negatív érzélem a vitában álló mindkét félnél. Ugyanakkor a konfliktus nem marad az intézmény falai között. A felek problémája kihathat a munkán kívüli életre, nagy hatással van a közérzetre, családi életre, társas kapcsolatokra.

A vizsály kialakulásának több tényezője lehet.

„ 1. a feladattal kapcsolatos stresszorok :

- mennyiségi vagy minőségi, túl vagy alul terhelés
- munkafeltételek
- változások a munkában
- lépést tartani a gyors technológiai változásokkal

2.munkahelyi környezettel kapcsolatos stresszorok

- a fizikai környezet olyan jellemzői, mint a zaj, hő, szennyezett levegő, nem elég-séges megvilágítás, stb.

3. a szervezeti betöltött kapcsolatos stresszorok:

- szerep kétértelműség
- szerepkonfliktus
- túl sok vagy kevés felelősség
- karrierfejlődés

4. csoportszinten:

- összetartás hiánya
- jó kapcsolat hiánya
- felettséssel vagy kollégával való kapcsolat

5. szervezeti szinten:

- szervezeti légkör
- vezetési stílusok

- ellenőrzési rendszerek
- technológiai és annak változása

6. szervezeten kívüli:

- szervezeti légkör
- vezetésistílusok
- ellenőrzési rendszerek
- túl alacsony fizetés” (Soltész Eszter, 2018).

De lehet a konfliktus melegágya a belső feszültség. Ezeknek a stresszoroknak enyhítése a vezetők feladata, de a kollektíva, a munkavállalók is kötelesek felelősséget vállalni.

Soltész (2018) ugyanakkor három konfliktus típust határozott meg.

- munkatársak közötti viszály
- munkavállalók és vezetők közötti konfliktusok
- munkavállaló, intézmény /cég célja között levő vita.

A főnök szerepe a kollektívában nagyon fontos. Tőle függ a munkahelyi légkör, a munkavégzés minősége. Egy vezetőnek több fajtakövetelménynek kell megfelelni annak érdekében, hogy az iskola működése gördülékenyen menjen. Azonban felmerül a kérdés, melyek azok a követelmények? Erre a kérdésre Golnhoffer Erzsébet (2008) adja meg a választ.

1.Nyitottság – egy vezetőnek nyitottnak kell lennie minden javaslattal kapcsolatban, legyen az a pedagógiai munkafolyamattal vagy az iskola vezetésével kapcsolatban.

2.Professzionizmus – magától értetődik, hogy az igazgatónak értenie kell a szakmáját, hiszen egy egész intézményt kell irányítani mint a pedagógusokat, kisegítő dolgozókat, úgy a tanulókat. Ez nagy felelősséggel jár.

3.Demokratikus hozzáállás – demokratikusnak kell lennie, hiszen a vitákat mindig higgadtan, igazságosan kell lebonyolítani, legyen az szakmai iskolán belül vagy országos, helyi és intézményi szinten.

4. Ösztönző, orientáló, kapcsolatépítő, iskolán belül, kívül Golnhoffer Erzsébet, 2008.

Serfőző Mónika több kutatást végzett az évek során. Figyelemre méltó azon felmérése, amelyben a főnök szerepének jelentőségét taglalja a kollektíva működésében. (Serfőző Mónika, Nádasi Mária, Hunyady Györgyné, 2001) kutatásaikban utaltak az intézményvezető kultúraalakító szerepére. Kihangsúlyozták, hogy „a vezetői működés dominanciája az iskolai szervezetek különös sajátossága” (Serfőző Mónika, Nádasi Mária, Hunyady Györgyné 2001). Ez a meghatározás azért helytálló, mert egy vezetőnek különféle feladatokat kell teljesíteni, amelyekért profitorientált szervezetekben külön részlegek felelősek. Ezek közé sorolható a

professzionális ellenőrzés, fejlesztések irányítása, stratégiaterv készítése, emberi erőforrás kialakítása, a külső képviselő elrendezése, konfliktusok kezelése és az együttműködés fejlesztése. Serfőző Mónika, Nádasi Mária, Hunyady Györgyné ezzel kapcsolatban bebizonyították, hogy: „...széleskörű egyetértés van az iskolavezetők körében arról, mely feladataik, szerepeik a legfontosabbak. Kifejezetten elutasítják, ha a vezetői feladatok rangsorának végére helyezik az ellenőrzéssel, adminisztrációval kapcsolatos teendőket, kevésbé kedvelik az intézmény külső képviselőjével járó feladatokat.” A vezetők a fő feladataiknak a fejlesztést, a támogatást és az irányítást tartják. (Serfőző Mónika, Nádasi Mária, Hunyady Györgyné 2001).

Nyilvánvaló, hogy különleges figyelmet kell fordítani a viselkedés és a meggyőződés felerősítésére. Ki lehet jelenteni, hogy a szervezeti kultúrát inkább a valós vezetői gyakorlat határozza meg. Azonban ennek vizsgálata igen bonyolult felmérés eredményei rávilágítottak arra, hogy a vezető munkájával és viselkedésével kapcsolatos követelmények között nehéz megteremteni az egyensúlyt. A kollektíva elvárása a vezetővel szemben egyértelmű. Ezen elvárások közé tartozik az emberség, a harmonikus légkör kialakítása. Az intézmény igazi szakmai stratégiai koordinátora kell, hogy legyen (Serfőző Mónika 2002).

Az igazgatók adminisztratív feladatai jelentősen megsokszorozódtak manapság az elkészítendő beszámolók által. Mivel nagy mértékben megváltozott a finanszírozási rendszer, ennek okáért felértékelődött a menedzseri szerepkör. A menedzser feladata közé tartozik az intézmény működéséhez nélkülözhetetlen támogatók keresése, plusz források utáni kutatás, és a leghatékonyabb gazdálkodás (Serfőző Mónika – Somogyi Mónika 2005) .

A vezető rátermettségének mértéke azért is fontos, mivel számos veszély fenyegetheti az iskola működését, létét. A beiratkozó tanulók számának csökkenése, az összevonások miatt jelentősen felértékelődik a vezető rátermettsége. Ez ugyanis kihat arra, milyen módon tudja képviselni az iskola érdekeit, vagy ha a helyzet úgy kívánja, hogyan tudja irányítani a szervezeti változásokat.

Fontos tényező, hogy a közoktatási változások miatt kibővülő vezetői feladatkörök elengedhetlenné teszik, hogy az intézményvezető bevonja a tantestületet, delegáljon feladat és jogköröket (Serfőző Mónika – Somogyi Mónika 2005).

Végül, de nem utolsó sorban meg kell vizsgálnunk a szervezeti kultúra hatását a pedagógusok munkahelyi hozzáállására, motiváltságára. A szervezeti légkör befolyásolja az oktatók közérzetét, kihatással van a munkavégzésre. A kutatáshoz szükséges interjúk elemzésekor fény derült arra, hogy az oktatók jellemzésében a legtöbbször megjelölt szempont az atmoszféra, a kollégák közötti kapcsolatok, a támogatás, a segítőkészség volt. Legfőbb mozgatórugójuk a munka. Negatív álláspontjukat is ismertették az interjú során. Többnyire nem tartják

megfelelőnek munkájuk megbecsülését. Feletteseikkel szemben kritikusok, mert elismerésben ritkán részesítik őket (Serfőző Mónika – Somogyi Mónika 2005) .

A pedagógusok a munkahelyi körülményeket változóan ítélték meg, mint a munkatársakkal való kapcsolatot is. A szervezeti kultúra elemzésénél (Serfőző, 2005) nagyon érdekes összefüggéseket talált. Felhívta a figyelmet arra, hogy a csapatmunka, az összefogás elhalványítja az anyagi az anyagi és erkölcsi megbecsülés hiányosságait. A támogatás az oktatókat felelősségteljesebbé teszi, ezáltal kreativitásuk is hatékonyabb.

A fejlesztések és az innováció a megújulás lehetőségét kínálja a tanároknak. A stabilitás és a szervezettség, az innováció növeli tevékenységük változatosságát, elősegíti a tanárok jobb közérzetét. Az ilyen fajta iskolákban a tanárok elégedettebbek a vezetőkkel, kevésbé érzik a közoktatásban levő bizonytalanságot.

A kutatás azonban nemcsak a szervezeti kultúra pedagógusokra gyakorolt hatását, az iskolavezető kultúraalakító szerepét vizsgálta meg, hanem az iskolák környezetének ellentmondását is.

Nyilvánvaló, hogy a tanárok zöme azon a véleményen van, hogy a közoktatás napjainkban instabil, kedvezőtlen. Az iskolák között jelentősen megnövekedett a versengés. Ennek oka a szabad intézményválasztás és a decentralizáció. Az oktatók bevallása alapján ők nyitottak az igényekre és igen könnyen tudnak alkalmazkodni a változó elvárásokhoz Serfőző Mónika – Somogyi Mónika (2005) .

A felmérés azt is kimutatta, hogy sok intézmény kapcsolata nehézkes fenntartóikkal, kiváltképp az önkormányzatukkal. Ha figyelembe vesszük az intézmények környezeti feltételeit, akkor nem lehet hatékony működésről beszélni a mehanisztikus és hierarchikus iskolák esetében. Ugyanakkor a változékony, heterogén, jellemzően nem támogató környezeti viszonyok között a rugalmas, organizztikus szervezetek tudnak eredményesen funkcionálni.

A felmérés révén az is nyilvánvalóvá vált, hogy az iskolák figyelmének középpontjában a belső történések vannak. Ezért igen gyengén tudják megvalósítani a rugalmasságot és a nyitottságot a külvilág felé. Sajnos az intézmények nem tudják elkerülni a versengést az évről évre való gyereklétszám csökkenés végett. Számukra ez létfontosságú, amiben lényeges a sajátos környezeti tényezők szem előtt tartása. Serfőző kifejtette: „A pedagógiai folyamat megújulása felől érkező új megközelítések (például differenciált tanulásszervezés, tantárgyi integráció, projektalapú tanulásszervezés, ismeretközpontúság helyett a készségfejlesztés ha súlyossága, szöveges értékelés, kooperatív technikák alkalmazása, stb.) másféle működésmódot igényelnek, megvalósításuk nem lehet eredményes a hagyományos, formális, mereven szabályozott működési keretek között”.

Az is bizonyossá vált, hogy manapság felértékelődött a szakmai autonómia révén az iskolák eredményes, effektív és szervezeti működés sajátosságainak fejlesztése kell, hogy legyen korszerűsítve, erősítve. Az oktatói szerep alapot adhat az intézmény iránti elköteleződésnek.

A 21. század modern kihívásai miatt a fejlesztések és az innováció jelentős mértékben felértékelődött. Azonban ehhez olyan atmoszférára van szükség, amely ösztönzést, támogatást nyújt a kreatív ötletek megvalósításához és elősegíti kockázatvállalást. El kell sajátítaniuk hogyan lehet különféle értékelések eredményeit felhasználni a vezetők és a pedagógusok munkájában vagy a szervezeti működés fejlesztésében. Ezen szemléletváltások sok esetben a kultúra megváltoztatásához vezet.

1.5. Az iskolai kollektíva és jellemzői

Próbáljuk meg megválaszolni az iskolai kollektíva megnyilvánulásának megfigyeltetésének kérdését.

Sokakban felmerülnek a kérdések. Mi is az az iskolai kollektíva? Csak a tanári karra mondhatjuk, hogy kollektíva? Milyen kollektíva típusokat különböztetünk meg?

Egyes tudósok a kollektívát a legerősebb eszköznek tartják. Smith és Mackie megjegyzik, hogy a csapatmunka motivátora a munkavállalók egyéni erőfeszítéseit támogató tényező, olyan környezet, amelyben feltárnak a potenciális képességeik, tulajdonságaik (Smith és Mackie, 2004).

Smith szerint a pszichológiai kölcsönös elismerés a tagok között, az azonosulás nagyon fontos. Ennek közös alapja a közös érdeklődés, a tevékenykedés és az együtt töltött idő. Emellett szükséges a kollektív cselekvések hatása. Az egyéni erőfeszítések kombinációja a kollektív formán keresztül további produktív hatást generál. A kollektíva termelési potenciálja jelentősen meghaladja az egyes tagokét.

Másik pozitívuma, hogy a csoport olyan folyamatok létrehozójává válik, amelyek az egyén számára elérhetetlenek (Smith és Mackie, 2004).

A pedagógia történelméből ismeretes, hogy az oktatási folyamat szervezésének különféle formái vannak. Ezek az egyéni, mikrocsoportos, csoportos (kollektív), tömeges (Smith és Mackie, 2004). A kollektíva létszáma lehet változó 5 – 7 fős csoport, de akár állhat 25 – 40 főből is. Ezért az egyéni és a mikrocsoportos oktatási formák előnyt élveznek. Magas gazdasági értékük azonban komoly akadálya a széles körű elterjedésnek. Ez döntő indok a kollektív oktatási forma kiválasztásánál.

Az iskolákban a kollektív oktatás fogalma a 18. században jelent meg. Pestalozzi valószínűsítette meg gyermekmenhelyeken a XIX. elején. Ugyanakkor olyan iskolai közösségek létrehozását szorgalmazta, amelyekben belül a gyerekek közös, társadalmilag jelentős tevékenységeket folytatnak.

Ezenfelül Európában van egy másik elv, amely az egyéni sikert és a versenyt részesíti előnyben. Az interperszonális kapcsolatok elmélete gyakorta a csoportközi interakcióban rejlik.

Smith és Mackie, 2004 felhívta a figyelmet arra, hogy sok tudós úgy véli, hogy el kell hagyni a csapatban való nevelés elvét. Fejleszteni kell az interperszonális kapcsolatok gyakorlatát és elméletét.

A vizsgálatában kifejtette, hogy nem lehet csak a kollektívizmust vagy csak individualizmust ápolni. Kollektívákat kell létrehozni, embert csoportba kell nevelni, ugyanis sok olyan tulajdonság van, amit csak így lehet nevelni. Kell a kollektíva, de meg kell teremteni az egyén teljes kifejlődésének feltételeit (Smith és Mackie, 2004).

Ezen fogalmak ismeretének fényében az iskolai csoportos szervezési formája nevezhető kollektívának. Ezt a személyiségformálása valódi forrásának, az emberi nevelés szükséges alapjának, a gyermeki élet szervezésének fő formáját tekintik (Pataki 1965).

Azonban a témával foglalkozó sok tudós felmérése alapján elmondható, hogy egyik módszer a (kollektív és az egyéni) nevelés érte el a kívánt eredményt. Tehát nyilvánvaló, hogy fontos a kombinációjuk, ami lehetővé teszi az egyik fő pedagógiai ellentmondás feloldását az általában kollektivisták „kell” és a kifejezetten személyes „akarom” közötti ellentmondást (Pataki 1965).

Pataki szerint az iskolai csapat közös céllal, társadalmilag hasznos tevékenységgel, önkormányzati szervekkel kölcsönös felelősségvállalási kapcsolatokkal rendelkező emberek csoportja.

Az oktatási intézményben három fajta csoportot különböztetünk meg. Általános csoport, tanári kollektíva és szülők csoportja. Makarenko két kollektíva típust határozott meg az interperszonális kapcsolatok szerkezetének és közvetítettségének mértéke alapján. Ezek elsődleges és másodlagos csoportok.

Elsődleges csoport – egy olyan tanórán kívüli csoport (szakkör, stb.), amelynek jellegzetessége, hogy a tagok állandó üzleti, baráti kapcsolatban vannak.

Pataki az elsődleges kollektívát kontaktsopornak nevezte, amely tagjai ismerik egymást és mindenkiről személyes véleményük van. Ez hét – tizenöt főből áll.

Másodlagos csoport – ez már mélyebb társadalmi szintézisen alapul. Az e – fajta kollektívában a kommunikáció már komolyabb. Az oktatási intézmény kollektívája már komoly feladatot

lát el, amely oktatási tevékenységből fakadnak. Ez a kollektíva típus azért őrzi meg a tekintélyét, mert magas befolyással bír (Pataki1965). Fő feladata, hogy az elsődleges csapatot és az egész társadalmat összekötő kapocsként funkcionáljon.

Minden iskolán belüli csoport hozzájárul az intézményen belüli tevékenységekhez. A csoportok között a következő kommunikáció formák alakultak ki, amelyeket sikeresen alkalmaznak a következő tevékenységekben:

- iskolai szintű feladatok végzése
- társadalmilag hasznos munkában való részvétel iskolán belül vagy kívül
- iskolán belüli rotáció (felkészülés a szünidőre, stb)

... két újabb csoportot nevezett meg formális és informális kollektívaként.

- Formális – hivatalosan elismert egyesület, vezetője pedig hivatalosan kinevezett személy.

- Informális – ez nem hivatalosan elismert, nem hivatalos kapcsolatokra épül, hanem személyes egyetértésre, közös érdekekre alapszik, de ellenben épülhet ellenszenvre is.

- a résztvevők száma általában nem haladja meg a 7 – 8 főt
- a tagok közvetlenül kommunikálnak egymással
- a tagok kapcsolatai, érdekei viszonylag egységre épülnek és stabilak
- az átalakulás nagy mértékben van jelen
- fontos a vezetői jelenlét
- heterogén összetétellel rendelkezik

Ennek a csoportnak a befolyása jelentős. Tanulmányok kimutatták, hogy a jó kapcsolatok inkább informális keretek között jönnek létre.

A kollektíva, mint társadalmi és erkölcsi szervezet nem kaphatja azonnali arculatát, hiszen folyamatosan fejlődik. Igaz, hogy képes legyen a további haladásra, folyamatos irányításra van szüksége Ha a fejlődés lassul vagy megáll, akkor az a kollektíva leépülését jelenti.

Vezetési szempontból Smith és Mackie a következő csoportokat különböztetik meg:

1. direkt csoport – egy világos séma szerint szervezett formális csoport hadsereg, vám, rendőrség, stb).
2. célcsoport – formális vagy informális szervezet vagy önszerveződés egyszerű feladat elvégzése céljából. Ez lehet valamilyen megbízás hatósági vizsgálat céljából.
3. közös érdeklődés által szervezett csoport. Ez lehet valamilyen sportcsapat, stb.

4. 4. baráti csoport – azért alakul ki, mert tagjai arra vágnak, hogy munkán kívül találkozzanak és kommunikáljanak (Smith és Mackie, 2004).

A csapat minden ember életében nagy szerepet játszik. Így a csapatszervezés nagyon fontos a személyzetirányítási rendszerben (Smith és Mackie, 2004).

Minden csoportnak megfelelő felépítése van. Ezek a következők:

- funkcionális - a feladatok és a munkamegosztás alapján.
- szociodemográfiai - nem, életkor, iskolai végzettség alapján
- szociopszichológiai – tetszés és nem tetszés szerint
- politikai – politikai pártokhoz való tartozás alapján

Smith és Mackie vizsgálatából megtudhatjuk, hogyan alakítható ki egy adott csapat és milyen szakaszon megy keresztül.

Csapatalakítási szakaszok

Smith és Mackie nemcsak a csoportok fajtáját határozta meg, hanem azok kialakítási szakaszát is.

A kollektiva társadalmi csoportként értelmezhető. Főbb jellemzői a célegység, feltételekhez kötött szétválás, szervezeti és területi egység. A vezető szerepe a csapatalakítás.

Hunyady Györgyné szerint a kollektiva nem más, mint a belső szerveződésnek magasabb formája. Fontos tényező a kollektiva kialakulásában a normák értékek és hagyományok szem előtt tartása (Hunyady Györgyné 1977).

Első szakasz – itt még a csoport lényegében nem létezik, még a szervezés szakaszában van. A tanár követelményeket támaszt a tanulókkal szemben, szervezőként, vezetőként, a csoport képviselőjeként lép fel. E követelmények kategorikus jellege a tanulói csoport kialakításának előfeltételévé válik. Az eszköz létrehozásánál nem csak a tanuló tanulmányi teljesítményét kell figyelembe venni, hanem a tanuláshoz és a barátaikhoz való hozzáállást, kezdeményezőkézséget, szervezőkézséget és a barátaira gyakorolt befolyás mértékét is. Tehát az első stádiumban megjelenik az igényesség. Fő feladat a tanulók erősségeinek azonosítása....

A tanár ugyebár követelményeket támaszt a tanulókkal szemben. Ennek a szakasznak a fő feladata egy eszköz kialakítása. Ebben a szakaszban a tanár az egyetlen képviselője a nyilvános követeléseknek. Ennek időtartama általában egy tanulmányi negyedév (Hunyady Györgyné 1977).

A második szakasz aktív követeléseket támaszt. A feladat az iskolai munka megszervezése. Ennek a szakasznak a jellemzője, hogy nemcsak a tanárokkal szemben támaszt követeléseket, hanem más csapattagokkal szemben is. Időtartama egy – másfél év. Jellemző, hogy a tanulók eszközei a tanár erős támaszává válnak, vezetőkké, szervezőkké. Képesek önállóan igényeket

támasztani a csoporttal szemben. Ez a szakasz akkor valósul meg, ha az igényesség megjelenik az eszköz hátterében, amikor az eszköz az egész csapat érdekeit fejezi ki. A tanár az eszközön keresztül befolyásolja a tanulókat, de közvetlen befolyása láthatatlanná válik.

Hunyady a tanár és a diák közötti kölcsönös kapcsolatot „párhuzamos cselekvési pedagógiának” nevezte. Ez a vezetési módszer a tanulókkal való együttműködés formájában nem fojtja el a csoport kezdeményezőképességét, hanem a rábízott feladat iránti felelősséget erősíti (Hunyady Györgyné 1977).

A csapatfejlesztés második szakaszának fő tartalma a vezető testületek megerősítése, tevénytük és kreatív tevékenységük növelése.

A csapatfejlődés harmadik szakaszát a csapat és az egyén kapcsolatának legtermékenyebb időszaka jellemzi. Ebben a szakaszban a tagok többsége támogatja az eszközt, és olyan személyiséggel szemben is követelményeket támaszt, akik kerülnek a feladatok elvégzését. Itt megjelenik a csapat virágzásának szakasza. Fő cél a közvélemény formálása, a csapat egyénre gyakorolt hatásának bővítése. A tanulói csoport a nevelési hatás alanyává, tagjai magatartásával szemben támasztott követelmények forrásává válik. A tanulók betartják az egységes viselkedési normákat és ezeket egymástól tanulják meg. Kölcsönös jóindulat légköre alakul ki. A csapat a tagokat önképzésre ösztönző tényezővé válik.

..... vizsgálata bebizonyította, hogy a kollektíva igényeket támaszt és fogalmaz meg tagjainak. Ez az a szakasz, amikor mindenki a szervezet fejlődésének eszközévé válik. Közös feladat a jó közvélemény kialakítása a kollektíváról. Itt valósul meg a párhuzamos cselekvés elve.

Hunyady kifejtette, hogy az „önképzés” is nagyon fontos a hatékonyan működő kollektíva számára. Elvárt, hogy minden tag a kollektíva értékeire támaszkodva maga állítja fel követelményeit és az önképzésen keresztül képezi magát. A pedagógus irányítja az önképzést.

Azonban egyes tanárok a csapatfejlesztés negyedik szakaszát emelik ki, amikor a kollektív tapasztalatok szilárd asszimilációjának köszönhetően minden diák megfelelő követelményeket támaszt önmagával szemben, vagyis erkölcsi normák teljesítése minden tag személyes szükségletévé válik, mindenkiben kialakul a kollektíva iránti kötelességtudat.

A csapatkialakítás során a pedagógus egyéni igényeitől eljut az egyes csoportos normák és értékek alapján történő viselkedések egyéni önszabályozásáig.

Most pedig nézzük meg Hunyady hogyan vélekedik az iskolai kollektíva kialakításának módjáról. Milyen módszertani alapjai vannak megszervezésének?

Első ízben megemlíteném a pedagógiai követelményeket. Úgy vélte, hogy a kollektíva létrehozását pedagógiai követelmények megközelítésével kell kezdeni. Első lépésben a normákat és a viselkedési szabályokat meg kell határozni (Hunyady Györgyné 1977).

A követelményekkel kapcsolatos munka módszertanának második szakasza a feladatok szervezése a helyes viselkedés kialakítására. Nemcsak követelni kell, hanem meg kell tanítani őket, hogy fegyelmezetten viselkedjenek. Az igények megfogalmazásánál figyelembe kell venni a csoport hangulatát, véleményét. Azonban a tanulóknak lépést kell tartaniuk az egyre növekvő igényekkel.

Másodszor a csapatvezetés következő módszertani alapja a működő és az aktív eszköz jelenléte.

Harmadszor, mint Hunyady is megfogalmazta, a csapat megerősödése nagy mértékben függ a tevékenységek tartalmától és dinamikájáról. Ugyanakkor azt is kifejtette, hogy a csapatnak folyamatosan kell előre lépnie, újabb és újabb sikerekre kell törekednie.

Összefoglalás a I. fejezethez

Első fejezetben a kollektíva meghatározását, annak fajtáit és fejlődését kíséreltük meghatározni. Emellett fontosnak tartottuk fejlődésének folyamatát is behatóbban értelmezni. Kifejezetten nagy figyelmet fordítottunk arra, hogy milyen kölcsönhatás tapasztalható a személy és a kollektíva között. Milyen szerepe van az egyénnek a kollektíván belül. Mivel munkánk az iskolai intézmény vezetők munkájával és vezetési módszereire koncentrálódik, ezért lényegesnek tartottuk, hogy az iskolai kollektíva jellemzőiről részletesebb képet kapjunk.

Olyan neves szerzők gondolataiból merítettünk, mint Smith és Mackie (2004), Hunyady (2001), Pataki (1977), Serfőző (2005) és még sokan mások.

A kollektíva meghatározásának többféle értelmezése van. Számos szerző eltérően határozza meg. Elsősorban a latin meghatározásával kezdtük munkánkat. E meghatározás szerint jelentése olyan közös, társas érdek, amely az érintettek javát szolgálja. A mások meghatározás alapján olyan közösségi állásfoglalás, cél, döntés, akár gondolkodás, amely minden személy egyetértését tükrözi.

Azonban evvel kapcsolatban megemlítettük Voitho gondolatait is, miszerint a kollektíva „egy társadalmi csoport fejlődésének és működésének legmagasabb szintje”. Ugyanakkor számos más értelmezést is elemeztünk.

A kollektíva fajtáinak meghatározásakor észrevettük, hogy számos szerző a kollektívát több csoportra ossza. Nemcsak kizárólag pedagógiai kollektíváról lehet beszélni, hanem más jellegű csoportosulásról is, de számos közös pontban megegyeznek. Ezeket a közös pontokat T. Chorna

és Holubieva határozta meg a legjobban, ami nem más, mint a közös cél, a motiválás a cél elérésének érdekében, szervezés, tervezés és végrehajtás.

Munkánkban igyekeztünk meghatározni, milyen csoportokra oszlik a kollektíva. Ezek közé tartozik az elsődleges, az általános iskolai csoport, ideiglenes, termelői és családi kollektíva.

A fejlődésével kapcsolatban Serfőző gondolatait említettük. Ő a következő jellemzőket határozta meg: felzárkózás, eredményesség, hatékonyság, mesteri szint, öregedés és végül a halál.

A személy és a kollektíva kölcsönhatásának vonatkozásában ugyancsak az Serfőző elméletét vetettük vizsgálat alá. Kiváló képet adott a kollektíva és az egyén viszonyáról. Serfőző meglátására alapozva leszögezhető, a legfontosabbak jellemzők közé tartozik a bizalom megteremtése, a teljesítménycentrikusság, a csapatszellem, az innováció és a szervezettség.

Emellett figyelemre méltó Smith és Mackie megkülönböztetései e téren. Négy féle jellemzővel jellemezte a kollektíva fogalmát. Megkülönböztettek direkt csoportot, célcsoportot, közös érdeklődés által szervezett csoportot és baráti csoportot. Lényegesnek tartottuk megjegyezni, hogy Smith és Mackie minden csoportnak meghatározta a pontos felépítését. Ezek lehetnek funkcionális, szociodemográfiai, szociopszichológiai és politikai.

Végeredményképpen elmondható, hogy akármilyen jellegű kollektíváról is beszéljünk, mindig jelen van egy közös cél, amihez minden tag hozzájárul valamivel. azonban a kollektíva / csapat nem érhet el kimagasló eredményt, ha hiányzik a csapatszellem, a bizalom, a szervezettség a szabályozottság, összetartás és innováció.

2. fejezet.

A vezetés fogalma és általános jellemzői

2.1. A vezetés fogalom meghatározása

A vezetés, irányítás tág fogalom. Vajon az a meghatározás alatt, hogy vezetés és irányítás egyre gondolunk, vagy pedig ez a két fogalom némileg eltér egymástól. Vajon a vezető az irányító is? Ebben a részben ezekre a kérdésekre keressük a választ.

Le kell szögeznünk, hogy a vezetés, mint tevékenység igen összetett, ezért első lépés gyanánt meg kell határoznunk, hogy mit is értünk vezetés alatt.

A szakirodalom elemzése során kísérletet tettek a vezetés definíciójának általánosítására. E kérdéssel kapcsolatban Stanca (2021) tanulmányában megjegyzi: „Köztudott, hogy a vezetésnek nincs egyetlen átfogó definíciója, ehelyett e fogalom meghatározásai a vizsgálat céljától függően változnak”. Szavait megerősítve Harrison (2017) is megjegyzi munkájában: „...hogy a vezetés általánosan elfogadott definíciója gyakorlatilag lehetetlen, és akadályozza az új ötleteket és a kreatív gondolkodást”.

Az 1930-as években azonban a vezetés jellemző vonásai (Northouse, 2019) váltak a fogalom meghatározásának alapjává, és lehetővé tették, hogy az emberek befolyásolásaként, tevékenységük irányításaként fogjuk fel, nem pedig uralomként, akaratunknak alávetve őket.

V. Gromovy műveiben hangsúlyozza: „A vezetés a személyes befolyásolási képességen alapul” (Громовий 2006, o. 258).

Chemers (2014) például úgy vélte, hogy a vezetés a követők egy csoportjának meggyőzésének folyamata, hogy konkrét célokat érjenek el, és a szervezetet egy koherensebb és következetesebb létezés felé irányítsák.

Általánosságban a vezetés egyéni és intézményi, szervezeti vezetésre osztható. Ez a megközelítés abszolút korrelál bármely emberi tevékenység kétféle felosztásával: egyéni és társadalmi-csoportos (Кремінь, Пазиніч, Пономарьов 2008, o. 31.).

Szeretnénk idézni John C. Maxwell meglátását a vezetéssel kapcsolatban, amely szerint: „A vezetés nem egyéb, mint hatás. Aki azt gondolja, hogy vezet, ám senki sem követi, az csak sétál”. Ebből leszűrhető, hogy a vezetés az nemcsak egy általános munka, amit elég, ha elvégzünk. A vezetés az egy fontos, felelősségteljes tevékenység, amelyben olyan döntéseket kell a vezetőknek hozni, amelyek ráhatással lehetnek az alkalmazottakra.

Henri Fayol (1916) igen érdekes módon közelítette meg a vezetés fogalmát. Ő a vezetést úgy határozta meg, hogy egyszerűen felsorolta annak rendeltetését, ami annyit tesz, mint tervezni, szervezni, közvetlenül irányítani (Fayol, 1916).

Azonban Dr. Szintay István „Vezetéstudomány” (2003) munkájában konkrétan kifejtette a vezetéssel való kapcsolatos nézeteit. Meghatározása értelmében a vezetés nem más, mint a emberi cselekedetet irányító munka. Ez egy olyan tevékenység, ahol a fő szempont egy adott csoportra irányul. Ez egy olyan társadalmi munkamegosztás keretében alakul ki, ahol mindenki kiveszi a saját részét a feladatokból.

A vezetés fontos szerepet játszik a minőségbiztosítási rendszer működésének biztosításában. A vezetés minőségének ismert kutatója, E. Deming a vezetéset „a minőségügyi rendszer kiváltojásként jegyezte meg, e nélkül egy ilyen rendszer inkább fikció, mint valóság” (Deming 2004, o. 22).

Bakacsi – Balaton – Dobák – Máriás (2004) szerint a vezetés olyan feladat, amely célokat határoz meg és annak elérése érdekében a szükséges dolgokat biztosítja.

Viszont Montgomery tábornok még fontosabban fogalmazta meg a vezetéset. Szerinte „a vezetés egy olyan szándék, amely egy közös cél elérésére ösztönözi az embereket” (Tudásbázis, Sulinet).

Mindazonáltal Fayol a vezetésnek háromféle megközelítését vázolta fel:

1. az emberek irányítása – emberközpontúság. Ezalatt az értendő, hogy az irányító az emberek elé áll és vezető lesz. Megmutatja számukra a helyes utat.

2. tevékenység irányító – ez magára a tevékenységre fekteti a hangsúlyt.

3. kormányzás – egy adott vállalat irányítását jelenti. A döntéshozatal nem egy emberre hárul, hanem több tagra. Ennek értelmében a vezetés itt már testületi, melynél az irányítók együttműködve hozzák meg a döntéseket (Fayol, 1916).

Összefoglalva az irányítás fogalmát a következőképpen írhatjuk le:

- emberek ösztönzése, csapat kialakítása
- tevékenység irányítása
- a vezetés egy szervezet célorientált mozgatója (Tudásbázis, Sulinet).

2.2. Az intézményvezetés céljai és feladatai:

A vezetési rendeltetés alapján meg lehet különböztetni a vezető célkitűző, stratégiaalkotó, szervező, személyes vezetési és kontroll feladatot.

Nagyon sok vita alakult ki avval kapcsolatban, mely az átfogóbb és melyik fejezi ki az emberekkel való foglalkozást Dobák és Antal, (2016). Azonban a nyolcvanas évektől kezdve népszerű lett a menedzsment szó alkalmazása, de ez sem volt megfelelő az irányítás és a vezetés definiálására. Ennél a pontnál már különbséget tesznek a menedzsment és a leadership (személyes, közvetlen vezetés) között a szakirodalomban. Az általános nézet alapján az eredeti

vezetési módot a leadershiphez kell igazítani, az nevezhető autentikus vezetési módszernek. Ámbár Dobák és Antal (2016) a vezetést a következőképp határozza meg: „eredményesen megvalósítani dolgokat a többi ember által, illetve velük együtt” (Dobák és Antal 2016).

Mindenki egyetért azzal, hogy egy embercsoportot, legyen az tíz vagy akár negyven fő nem könnyű irányítani. A vezető feladata, szerepe igen összetett. Ugyanakkor vannak olyan helyzetek is, amelyekben nehéz mindenkinek megfelelni.

Tekintsük át milyen feladatokat kell ellátnia. Ahhoz, hogy behatóbb áttekintést kapjunk, elsősorban Fayol nézeteit ismertetjük. Fayol Taylor nézeteivel értett egyet állításainak több pontját is helyesnek vélte. Fayol ennek alapján alakította ki saját szemléletét. Elsősorban a vezető alapvető feladatait vázolta fel a következő módon (Tudásbázis, Sulinet):

- a.) tervezés (programok készítése)**
- b.) szervezés (megalakítani a megfelelő hatékonyságú szervezetet)**
- c.) vezetés, irányítás – feladatvégzés utasítások által**
- d.) koordináció – tenni valók összehangolás**
- e.) ellenőrzés (Fayol, 1916).**

Fayol nemcsak a vezető alapvető feladatait vázolta fel, hanem pontba szedte a fontosabb irányítási elveket is:

1. munkamegosztás – számára a munkamegosztás áll az első helyen, mivel nagyon fontos, hogy nem egy tagra hárítani a legtöbb feladatot, hanem egyenlő elosztás fontosságát tartotta szem előtt. Mindenki vegye ki a részét a munkából képességeinek megfelelően.

2. fegyelem jelentősége – ez nagyon lényeges momentum. Minden tagra vonatkozik, hogy be kell tartania a megfelelő viselkedési normákat.

3. az irányítás egysége – minden tagnak csak egy személy adhat utasítást.

4. az kongruens célok – az egyéni érdekeket a cél elérése alá kell rendelni

5. helytálló anyagi juttatás – mindenki olyan anyagi juttatásra tarthat igényt, amilyen szintű munkát végzett

6. centralizáció – minden tagot szükséges centralizálni

7. hierarchia tudatosítása

8. a rend és a szervezettség fogalmának tudatosítása – mindennek meg kell, hogy legyen a saját helye. Minden problémát szükséges megvizsgálni, megoldani. Nem szabad megoldatlanul hagyni.

9. tagok méltatása, tiszteletben tartása – minden tagot tiszteletben kell tartani, hiszen nem lehet senkit sem kivetni a méltóságából.

10. állandóság – a tagokat állandóságra kell ösztönözni, ugyanis a fluktuáció költséges

11. kreativitás, bátorítás – a vezető legyen ösztönző, próbáljon inkább bátorítani, mint parancsolni és hiba esetén büntetni. Kreativitásával pedig ötleteket adhat a munkavállalóknak annak érdekében, hogy munkájukat fejlesszék.

12. Csapatszellem – nagyon lényeges a csapatszellem, mivel ha az jelen van a kollektívában, akkor az összetartás is létezik.

13. Összhang – igen létfontosságú az összhang a hatáskör és a felelősség között.

Taylor (1911) a vezetés elmélet atyja volt. Taylor Fayol elméleténél tovább ment. Munkájában azt hangsúlyozta, hogy maga a munka alapja tudományos kell, hogy legyen (Taylor, 1911). Fő elve „ a munkás az a munka elvégzője”. Ő már kettéválasztotta a fizikai és szellemi munkát.

Ugyanakkor Taylor fejlesztette a munka folyamatát és sikerességét. Bevezette a teljesítmény utáni juttatást, ezzel hatékonyabbá tette a munka végzést, hiszen azok, akik ilyen módon dolgoztak arra törekedtek, hogy a teljesítményük kimagasló legyen (Taylor, 1911). Emellett nemcsak a teljesítményre való törekvést tartotta lényegesnek, hanem az arra való ösztönzést is. Ehhez elengedhetetlen a továbbképzés. A vezetőknek a maximális feladatot kell rendelnie az adott képzettségi szinthez. Taylor munkássága során már egyének helyett rendszerben gondolkodott, de fontos volt számára az ellenőrzés is. Nagyon nagy változásokat végzett és neki hála lett népszerű és közkedvelt a munkaerőképzés, az ösztökélés és a megfelelő anyagi juttatás jelentősége.

Weber (1952) nézetei tökéletesen egyeznek Fayol és Taylor elveivel. Ő a következő alapelveket határozta meg.

- 1.munkamegosztás
2. hierarchia
3. szabályok, minden feladatra: pontos előírások, ajánlások
4. hivatástudat – a szakmai tudás egy magasabb szintre emelése
5. írásbeliség – minden írásban kell, hogy legyen foglalva
6. személytelenség – az adott alkalmazott egyénisége nem fontos (Weber, 1952).

Láthatjuk, Weber munkájában, hogy a hagyományos irányítási elvek fontos vezetési doktrínákat fektetnek le, de közülük egy sem foglalkozik magával az emberi munkaerővel, az emberrel, mint érző személlyel. az ember csak eszköz volt, amely megfelelő az adott munka elvégzésére.

A fentebb írottakból fény derül arra, hogy olyan népszerű tudósok, mint Fayol, Weber és Taylor miképpen vélekedtek az irányításról. Azonban még nem esett szó annak feladatairól,

céljairól. Dobák és Antal (2016) tanulmányában a vezetés definícióját érdekes módon értelmezték. Szerintük a vezetés nem más, mint: „Eredményesen megvalósítani dolgokat a többi ember által, illetve velük együtt. Ezt a vezetői munkát a célkitűzés és a stratégiaalkotás, a szervezés, a munkatársak személyes vezetése valamint a kontroll vezetési funkciók segítségével értelmezzük.” (Dobák és Antal, 2016).

Tanulmányuk fő vizsgálati célja a vezetés feladatkörei. Olyan nagy szerzők nézeteit hasonlították ki, mint Fayol, Gullick és Urwick, Koontz és O'Donnel (lásd az 5. táblázatot).

2.1. táblázat: A vezetési funkciók különböző csoportosításai (Dobák és Antal, 2016).

Fayol	Gullick és Urwick	Koontz és O'Donnel	Könyvek
tervezés	tervezés	tervezés	Célkitűzés, stratégiaalkotás
szervezés	szervezés	szervezés	Szervezés
direkt irányítás	személyi, ügyek, utasítás	személyzeti tevékenység, beosztottak vezetése	Személyes vezetés
koordinálás	koordinálás		
ellenőrzés	információ gyűjtés, beszámoltatás, pénzügyek	kontroll	Kontroll

Ahogy a táblázat mutatja, Fayol az intézményvezetés feladatainak a tervezést, szervezést a direkt irányítást koordinálást és az ellenőrzést tartotta. Ugyanakkor a munkájában a következő tevékenységeket emeli ki, mint a műszaki, kereskedelmi, pénzügyi biztonsági, számviteli és vezetési feladatokat.

Gullick és Urwick továbbfejlesztették Fayol elméletét, és egy hétpontos modellt dolgoztak ki, amelyet POSDCORB-ként ismerünk:

- Planning: Tervezés
- Organizing: Szervezés
- Staffing: Személyzettel való ellátás
- Directing: Irányítás
- Coordinating: Koordináció
- Reporting: Jelentéskészítés

- Budgeting: Költségvetés (Dobák és Antal,2016).

Koontz és O'Donnell szerint a vezetésnek öt univerzális funkciója van:

- Planning: Tervezés

- Organizing: Szervezés

- Staffing: Személyzettel való ellátás

- Directing: Irányítás

- Controlling: Ellenőrzés

A három elmélet között számos átfedés tapasztalható. Mindhárom megközelítés hangsúlyozza a tervezés, a szervezés, a személyzettel való ellátás, az irányítás és az ellenőrzés fontosságát. Az eltérések elsősorban a funkciók pontos megfogalmazásában és a hangsúlyok eltérő elosztásában jelentkeznek.

- Fayol általános képet nyújtott a vezetéshez, míg Gulick és Urwick részletesebben kidolgozták a vezetői feladatköröket.
- Koontz és O'Donnell hangsúlyozták, hogy a vezetési funkciók átfogóak, azaz minden szervezetben és minden szinten érvényesek.

Az elméletek értékelésekor fontos megjegyezni, hogy a klasszikus vezetési elméletek számos kritikát kaptak, mivel túl mechanikusnak és általánosnak tekintik a vezetői munkát. A modern vezetési elméletek sokkal inkább az emberi tényezőkre és a változó környezetre koncentrálnak, mint magára a vezetés módjára. A vezetési funkciók nem merev szabályok, hanem inkább ajánlások, amelyeket a konkrét helyzethez kell igazítani.

Összességében a Fayol, Gulick, Urwick, Koontz és O'Donnell által kidolgozott vezetési funkciók a klasszikus vezetési elméletek alapkövei. Habár az elméletek részleteiben némileg eltérnek, közös nevezőjük, hogy a vezetőt a szervezet hatékony működtetésének központi szereplőjeként határozzák meg. Ezek az elméletek napjainkban is hasznosak lehetnek a vezetők számára, de fontos, hogy a modern vezetési elméletekkel is kiegészítsék tudásukat.

Az irányítási feladatok Fayol által meghatározott csoportosításhoz nagy mértékben hasonlít a Gullick és Urwick (1937) vázolása. Szerintük a vezetés a következő feladatokból áll: tervezés, szervezés, személyi ügyek, utasítás, koordinálás, információgyűjtés, beszámoltatás és pénzügyek (Dobák és Antal,2016).

Szembevetendő, hogy ők már kibővítették ezen feladatköröket.

Koontz és O'Donnell már egy kicsit másképpen osztotta fel az irányítási funkciókat. Ahogy a táblázatban is látható ők már a személyzeti tevékenységet és a beosztottak vezetését is fontosnak tartotta (Koontz és O'Donnell, 1937).

A tervezés az elsődleges feladat. Dobák és Antal (2016) meghatározásában látható, hogy a tervezést funkciót időtár szerint fel lehet osztani. „Ennek megfelelően a tervezés, mint önálló vezetési funkció – egy hosszú távú, célkijelölő, célkialakító, stratégiaképző tevékenységet takar, míg az operatív éves tervezés és a még különálló beszámoltatást, ellenőrzést, ami kontroll-funkcióban egyesül” (Dobák és Antal, 2016).

Koontz és O'Donnel vizsgálata alapján leszögezhető, hogy a szervezés inkább stabil, mert a folyamatok és a munka kidolgozása nagyon fontos tevékenység (Koontz és O'Donnel, 1937).

Ugyanakkor Koontz és O'Donnel, 1937 felhívta a figyelmet arra, hogyan változott a személyzeti tevékenység. Ez néha a szervezési, néha pedig személyes vezetéshez kapcsolódik (Koontz és O'Donnel, 1937).

A kontrol fokozatosan önállóbb szerepet kapott. A vezetési feladatok között három részfeladatot találhatunk. Ezek a következők: operatív, tervezés, költség – és teljesítményszámolás, beszámolás (Dobák és Antal, 2016).

A beosztottak vezetése és ellenőrzése mindenkor egyforma mértékű feladatot hárít a vezetőkre.

Azonban a stratégiakészítés és a szervezés más mértékben található meg a vezetési szinteken.

Koontz és O'Donnel (1937) kifejtette, hogy a stratégiaalkotás inkább jelenik meg a felettesek munkájában (Koontz és O'Donnel, 1937). Tehát ennek tükrében elmondható, hogy a koordinálás egy olyan tevékenység, melynek révén különböző vezető feladatok gyakorlásával megvalósítható a szervezet működése.

Az intézményvezetés célja nem egy meghatározott fogalom. A vezetéstudományt mindenki a céljainak megfelelően határozhatja meg. Belényi, Koronvári, Szabó (2019) úgy értelmezi a vezetéstudományt, mint: „olyan interdiszciplináris alkalmazott társadalomtudományra gondolni, amelynek célja egyrészt a jelen vezetőinek támogatása és fejlesztése, másrészt a jövő vezetőinek felkészítése” (Belényi, Koronvári, Szabó 2019). Tehát Belényi, Koronvári, Szabó (2019) értelmezése alapján a vezetés tudományának két fő célja van:

1. A jelen vezetőinek támogatása és fejlesztése. Ez azt jelenti, hogy a vezetés tudománya olyan eszközöket és módszereket biztosít, amelyekkel a vezetők hatékonyabban tudják ellátni feladataikat. Ez magában foglalhatja például a vezetői kompetenciák fejlesztését, a vezetői stílusok elemzését, vagy a szervezeti kultúra alakítását.

2. A jövő vezetőinek felkészítése: A vezetés tudománya hosszú távú perspektívát is kínál, hiszen a jövő vezetőinek képzésével foglalkozik. Ez azt jelenti, hogy a vezetés tudományának

képviselői részt vesznek a vezetőképző programok fejlesztésében, és olyan tudást és készségeket adnak át a leendő vezetőknek, amelyekkel képesek lesznek a jövő kihívásaira reagálni.

A vezetés tudományát Belényi, Koronvári és Szabó (2019) szerint egy olyan dinamikus és folyamatosan fejlődő területként kell értelmeznünk, amelynek célja, hogy a vezetőknek segítsen a hatékonyabb munkavégzésben, és a szervezeteknek a sikeres működésben.

Következtetésképpen a vezetés nemcsak egyéni tulajdonságokon, hanem tudatos tanuláson és fejlesztésen alapul. Az irányítás tudománya szorosan kapcsolódik a szervezeti célok eléréséhez. A vezetés tudománya a társadalmi változásokhoz alkalmazkodik, és folyamatosan új ismeretekkel bővül.

Belényi, Koronvári és Szabó (2019) az a tudomány, amit a vezetéstudomány feltud használni célja elérésének érdekében, legyen az informatika, antropológia, politológia, stb. a részévé válik (Belényi, Koronvári és Szabó 2019).

Ebből kifolyólag leszűrhető, hogy a társadalomtudományokon kívül mennyi lehet a vezetéstudomány határain belül az alkalmazás. Igaz, ennek egyik legfőbb feltétele a dolgok rendszerezése (Belényi, Koronvári és Szabó 2019).

Nagyon érdekes meglátás, hogy a menedzsment egyes részéhez kapcsolódó elemzések lehet elvezetik a vezetőt akár az irodalom, vagy mesekutatás felé.

Dobák és Antal (2016) a következőképpen fogalmazta meg a vezetés céljait. Szerintük a célok behatárolása kapcsán két területet különböztet meg: az első a célok és stratégiák kialakítása, a második pedig a tagok aktivizálódása. Néha az is felmerül, hogy a célok meghatározása és a stratégiák alkotása egyszerre két funkciót is ellát:

-iránytű a szervezet részére

Ez a vezetői tevékenység elsődleges fázisa. A vezetőknek meg kell határozniuk, hogy a szervezet hová tart, milyen eredményeket szeretne elérni. A célok lehetnek hosszú távú (pl. piacvezetővé válás) vagy rövid távú. A stratégiák pedig azok a konkrét lépések, amelyeket a célok eléréséhez meg kell tenni.

-felméri és aktivizálja azon erőforrásokat, melyek nélkülözhetetlenek, ami annyit tesz, hogy a célok és stratégiák nemcsak irányt mutatnak, hanem motiválják is a szervezet tagjait. Amikor az emberek tisztában vannak a közös célokkal és látják, hogy szerepük van azok elérésében, nagyobb elkötelezettséggel fognak dolgozni. (Dobák és Antal, 2016).

Dobák és Antal szerint a vezetés célja nemcsak a szervezet irányítása, hanem az is, hogy a szervezet tagjait motiválja és összefogja a közös célok elérése érdekében. A célok és stratégiák kialakítása tehát nemcsak egy rutin feladat, hanem egy olyan vezetői tevékenység, amelynek jelentős hatása van a szervezet teljesítményére.

Ez a rendeltetés igen szoros kapcsolatban van a többi funkcióval, mert elválaszthatatlan a már megalakult munka – és hatáskörmegosztás a munkatársak aktivizálódása és stratégia megvalósítás érdekében. Különösen a kontroll rendeltetéssel kapcsolódik össze a célkitűzés és a stratégiaalkotás (Dobák és Antal, 2016).

Érdemes megemlíteni, hogy Dobák és Antal (2016) megvizsgálta a célkitűzés és a stratégia alkotás vezetési funkcióját két szempontból. Az első szempont, hogyan és milyen módon alakítják ki a stratégiai célokat és magát a stratégiát. A második, milyen módon lehet jellemezni azt a folyamatot, amelynek során a célok elérése érdekében aktivizáljuk a szervezeti tagokat (Dobák és Antal, 2016).

Az első szemponttal kapcsolatban nagyon sok módszertani ajánlás áll a vezetés rendelkezésére. Rendkívül fontos az, hogy az adott szervezet milyen erőhelyzetben van a piacon, mennyire képes érvényesíteni a hatalmát, milyen mértékben alkotja a szabályokat (Dobák és Antal, 2016).

A második szempont taglalásakor azt kell figyelembe venni, hogy kiket is lehet a szervezet tagjainak tekinteni, tulajdonosokat, vezetőket, vagy munkavállalókat. Manapság szervezeti tagnak számítanak olyanok is, mint a szövetségesek, stb. Nagyon fontos, hogy tisztában legyünk a tagokkal, mert a célkitűzés és a stratégiaalkotás olyan fajta folyamat, amelyben mindenki részese lehet (Dobák és Antal, 2016).

A célkitűzés és stratégiaalkotás fogalma igen régen foglalkoztatja a szakembereket. Érdekes számukra az a feltevés, vajon lehet – e egy szervezetnek saját célja, vagy csak közös megegyezés van, amit ebben az esetben célnak nevezünk.

Idézzük fel a vezetéstudomány egyik alapfogalmát, miszerint a célkitűzés és a magát a végrehajtás menetét elválasztja egymástól olyan módon, hogy a célkialakítást és a stratégiaalkotást csakis a vezetés funkciójának tekinti. Ugyanakkor emlékeznünk kell (Human Relations) iskolájára, aminek egyik fő témája, milyen módon lehet a vezetői célokat elfogadtatni a munkavállalókkal.

Ehhez a megválaszolandó kérdéshez kapcsolható az egyik legnépszerűbb szervezet elméleti iskola, amelyet más néven magatartástudományi döntéselméletként nevezetes. Ismerünk kell Barnard (1938), Simon (1976) March és Simon (1958) nézeteit. Az ők munkáik adták meg az alapot a kérdésre. Ezek nem mások, mint az iskolai szervezetek által meghozott döntések, magából a döntési magatartásból és feltételekből összetevődő fogalmak. Legfőbbképpen arra keresi a választ, hogy milyen módon születik meg egy döntés és hogyan hat az egyedi döntéshozói magatartás magára a szervezetre (Dobák és Antal, 2016).

Azonban az alapfeltételezést Chesster Barnard (1938) fogalmazta meg. Arra akart választ kapni, hogyan lehet kialakítani a „szervezeti személyiséget” egy adott szervezeten belül és milyen kereteken belül tud az irányító a hozzájárulás (ez esetben beosztotti), teljesítés, a jutalmazás egyensúlyával biztosítani azt, hogy a tagok saját céljaikat képesek legyenek egyenjogúvá tenni a szervezeti célokkal (Barnard 1938). Ez lehet egy olyan eljárás, amelyben egyaránt lehetnek külső és belső kötelességek, kényszerek, amelyek rákényszerítik a tagokat a célok megvalósítására. Ennek okáért eltérő szankcionáló eszközök befolyásolják magaviseletüket (Barnard 1938). Ámbár lehet olyan légkör kialakítása, amelyben a munkavállalók önként azonosulnak a célokkal, a kihívásokat pedig magukénak tekintik (Dobák és Antal, 2016). Ez által rengeteg szankcionáló, koordináló eszköztől megválhat a szervezet. Ez a feltevés található meg Fayolnál és, akinél a funkció minden kétséget kizáróan a tervezéssel hozható kapcsolatba. Ennek értelmében az irányítónak a feladata a feladatok megtervezése és a megvalósítása (Dobák és Antal, 2016).

Célkitűzéskor és stratégiaalkotáskor az is eldöntendő, hogy milyen szervezeti rendszer és működés nélkülözhetetlen ahhoz, hogy a célok megvalósíthatóak legyenek a célok elérésének érdekében. Ugyanakkor fontos kérdés, hogy milyen „humánpolitikát” (ösztönzés, motiváció, képzés) kell alkalmazni, hogy a célok megvalósuljanak. Fontos kérdés, milyen módon kell átalakítani a munkatársak közötti kapcsolatrendszert.

Fontos értelmezni a stratégiaalkotás folyamatát. Elsősorban az intézménynek azt kell tisztázni, milyen jövőképet akar kialakítani és milyen feladatai vannak (Dobák és Antal, 2016).

A megbízatás szervezésénél a legfontosabb kérdések ezek:

1. Milyen rendeltetése van a szervezetnek?
2. Választania kell, hogy milyen szerepet akar betölteni (politikai, társadalmi)?
3. Milyen értékekkel rendelkezik?
4. Milyen viselkedési normákat szeretne követni?

Viszont a jövőkép meghatározására következő kérdésekre szükséges megtalálnunk a választ:

1. Milyen állapotot szeretne elérni az intézmény?
2. Melyek azok a képességek, amelyekkel rendelkezik?
3. Milyen feladatot és célt tűzött ki maga elé és milyen tevékenységekkel szeretné azt elérni? (Dobák és Antal, 2016)

Ahhoz, hogy a kérdésre választ kapjunk, fontos a stratégiai célok kialakulása. Ez azért is fontos, mert ez által a pénzügyi, szervezeti erőforrásokra tartozó célt is meghatározza. Így meg tudja választani azt az utat, meg szeretné valósítani. Ellenben ez a feladat nem mindig a vezetőé.

bárki is legyen az, bármi áron meg kell szerveznie egy olyan szövetséget, melynek tagjai megteremtői lehetnek a stratégiai elképzeléseknek. Ennek értelmében a kezdetekben kifejezetten fontos, hogy a szervezet minden tagja kész kell, hogy legyen a konszenzusra (Dobák és Antal, 2016).

A megfelelően meghatározott cél igen könnyen érthető, ennek következtében össze kell őket vetni. A megfelelően kidolgozott cél könnyen tudatosítható, beteljesülése pedig konkrét időtárhoz kötött. Ha a cél az, növeljük az eredményességet, akkor a módszert, amit használni kívánunk, konkrétá kell tenni (Dobák és Antal, 2016).

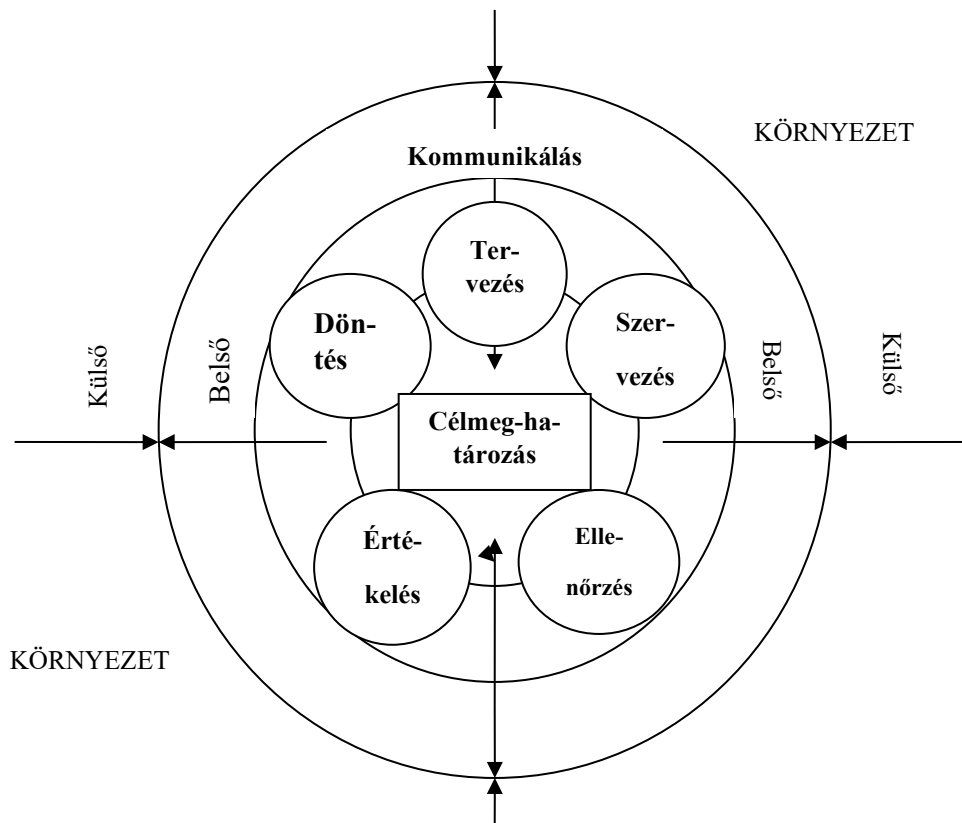
Csak hogy figyelembe kell vennünk a stratégia fajtáját, ugyanis nem mindegy milyen alternatívát használ. Ennek fényében vizsgáljuk meg ezeket a fajtákat:

- stratégia, a célok kitűzése alapján lehet meghatározni azt a módszert, hogy milyen módon szeretnének a vezetők eljutni a célhoz
- alapstratégia, az összvállalati szintű jövedelem, annak megtérülése és fejlődési célok megvalósításához köthető
- versenysztratégia, a szervezet különböző szolgáltatások versenyéhez tartozik
- funkcionális stratégia, az alap és versenysztratégiák elvégzéséhez nélkülözhetetlen háttér létrehozását teremti meg. (Dr. Magura Ildikó, 2019).

Ahogy a fentebb említett szakemberek vizsgálatából láthattuk, a vezetői feladatkör igen összetettnek, bonyolultnak bizonyul. Mezey Gyula (2005), ezeket még több funkciókra tagolta. Felosztása alapján lényegében megegyezik a Fayol, Taylor és Weber szerkezetével, de egy igen fontos tényezővel bővül.

1. Tervezés, Mezeynél is, mint másoknál ez a fázis tartalmazza a célok meghatározását.
2. Szervezés, a szervezeti struktúra létrehozása.
3. Ellenőrzés, ez a feladatvégzésének vizsgálata, célja, hogy bizonyosságot nyerjünk a működés helyességéről.
4. Értékelés, ez közel áll az ellenőrzéshez, de az értékelésnek tiszta, konkrét adatokat kell közölnie.
5. Döntés, ez az egyik talán legfontosabb. Tartalmazza a szervezeti célok eléréséhez szükséges döntéseket.

Mezey ábrája (lásd a 2. ábrat) nagyon szépen ábrázolja a vezetési funkciók működését (Mezey, 2005).



2.1. ábra: Vezetési funkciók működése Mezey

Mezey (2005) arra is rámutatott, hogy a vezető több típusú feladatot lát el, ami abban nyilvánul meg, hogy minden nap végzi azokat. Ugyancsak azt is leszögezi, hogy minden funkció elvégzéséhez fontos a minden információt és lehetőséget számba vevő döntéshozatal annak érdekében, hogy a legkézenfekvőbb opciót válasszuk (Mezey, 2005).

Emellett megállapítja, ha a vezető ezeket a funkciókat helyesen alkalmazza, csak akkor beszélhetünk célirányos tevékenységről és összehangolt funkciókról (Mezey, 2005).

2.3. Vezetési irányzatok:

A vezetésnek több irányzata van, amit érdemes megemlíteni. Ez túlnyomóan a szervezeti létezés fenoménja. Dr. Magura Ildikó meghatározására támaszkodva elmondhatjuk, hogy a szervezet egy olyan rendszer, ami egy adott cél megvalósítására jött létre. Megvalósulása konkrét környezeti feltételrendszerben történik. Ez célirányos, szigorú tervezésen alapuló tevékenység. Az irányítás létrejött az emberek közötti kapcsolatokban és a szociális rendszer működésében lehet értelmezni. Azonban a vezetői eredmények igen szűk körben mondhatók teljesítményként (Dr. Magura Ildikó, 1999).

Az effektív működésének következménye az egyéni és a csoportos tanulóképesség folyamatos fejlesztése. Az alkalmazkodás igen nagy terhet jelent a munkavállalóknak, amely a reaktív működés fenntartását csak igen csekély mértékben teszi lehetővé. Csakhogy ha az egész szervezet működése proaktív, ez esetben követni tudja a környezeti változásokat (Dr. Magura Ildikó, 1999).

A szakemberek három fő irányzatát határoztak meg a vezetésnek. Ezek a klasszikus és a neoklasszikus és a modern. Nagyon érdekes a klasszikus forma. E fajta irányzatokat figyelembe véve érdemes megemlítenünk Taylor, Fayol, Weber és Mezey munkásságát.

Taylor elmélete szerint a klasszikus irányzat, amit taylorizmusnak is neveznek a lényege az, hogy a munkavállaló a leggyorsabban és leghatékonyabban tudjon dolgozni. Szerinte nagyon egyszerű lépéseket kell a vezetőnek alkalmazni, hogy a tagokra háruló feladatokat zökkenőmentesen tudják elvégezni. Taylor a következő teendőket határozta meg egy vezető számára.

1. az egész feladat részfeladatra való osztása
2. olyan munkahelyi környezet kialakítása, hogy mindenki a leghatékonyabban tudja a feladatát végezni
3. olyan tagokat kiválasztani és alkalmazni, akik a legrátermettebb
4. betanítás
5. ellenőrzés – az irányítónak ellenőriznie kell a feladat elvégzésének minőségét
6. a bérezés egységessége (Taylor, 1911).

Ennek ellenére H. Fayol a következőképpen állította fel az irányzatokkal kapcsolatos elméletét. Fayol tanulmánya rávilágít arra, hogy az adminisztratív menedzsment szervezeti struktúrára összpontosít.

Mint Taylornál, nála is az első a munka megosztása. Tehát egyenlő arányban kell elosztani a munkát, hogy senki se legyen túl vagy alul terhelve, mert az vizályt okozhat.

A második a felelősség. Mindenkinek felelősséget kell vállalnia nemcsak a feladat elvégzésének minőségéért, hanem egymásért is.

A harmadik a fegyelem. A vezetőnek kiemelt feladata fenntartani a fegyelmet, a munkavállalónak pedig betartani azt.

A negyedik az egyensúlyi vezetés. Az irányítónak fenn kell tartania azt az intézmény irányításakor.

Az ötödik az irányítás egysége, azaz olyan módon kell vezetni, hogy mindenre figyelmet kell fordítani.

Nagyon fontos a hatodik meghatározása, a részegységek alárendelése az általános érdekeknek. Ez annyit tesz Fayol értelmezésén, hogy minden lényeges vagy lényegtelen motívumot alá kell rendelni a közös célnak.

Fayolnál jelentős a bérezés fogalma is. Minden tag számára elvégzett munka alapján kell anyagi juttatást adni.

A centralizáció a következő irányzat. Ezalatt Fayol azt értelmezi, hogy minden tevékenységet és tagot centralizálni kell abból a célból, hogy eredményesebb legyen az intézmény (Dobák, 1998).

Megemlítsre méltó a hierarchia. Ez igen szükséges momentum a kollektívában. minden tagnak tisztában kell lennie a saját kollektívában betöltött szerepével.

Ezt követi Fayol rangsorolásában a rend fenntartása a szervezeten belül. A vezető számára igen fontos a rend fenntartása, mivel e - nélkül nem garantált a kiemelkedő eredmény elérése (Fayol, 1916).

A méltányosság is rendkívül fontos. Minden tagot és annak legkisebb igyekezetét nagyra kell értékelni, ugyanis ezzel elősegíti a hatékonyabb munkavégzést (Fayol, 1916).

Fayol még ide sorolja a személyzet stabilitását. Ez egy nagyon fontos mozzanat, mivel az irányítónak olyan tagokat kell maga köré gyűjteni, akik kiváló szakmai tudással rendelkeznek, de nagyon fontos, hogy pszichikailag, lélektanilag is stabilak legyenek (Fayol, 1916).

A kezdeményezést is igen szükségesnek vélte. Szerinte egy vezetőnek kell kezdeményeznie, ötleteket adnia a problémák megoldásának céljából.

Végül, de nem utolsó sorban fontos szerepet játszik a dolgozók egysége. Azért lényeges, mert ha nincs egység, összetartás, akkor nem várhatunk el minőséges munkát, eredményességet (Fayol, 1916).

A vezetési irányzatok típusaival kulcsfontosságú megemlítenünk Max Weber tanait. Weber volt az, aki először értelmezte a bürokrácia fogalmát. Az általa meghatározott irányzatok közt sok hasonlóságot láthatunk, több kérdésben egyet ért Taylor és Fayol meghatározásaival. Szerinte a következő irányzatok létfontosságúak.

- munkamegosztás – mind a három tudós fontosnak tartja, mivel ez igen fontos, hogy ne terheljük a dolgozókat, ugyanis akkor a munka végzése és minősége csökkenő tendenciát vesz fel.

- szabályozottság – ez a fogalom nem található meg sem Taylornál, sem pedig Fayolnál. Azonban Weber fontosnak tartja, mivel, ha szabályokat alkotunk, akkor könnyebb a munka ellenőrzése, a határidők betartása és fegyelem fenntartása.

- hierarchia – ez az irányzat megtalálható Fayolnál. Weber is egyetért abban, hogy a hierarchia kialakítása nélkülözhetetlen.

- Taylor és Fayol nem említi a dokumentálás szükségességét, de Weber már igen. Szerinte az akták vezetése és helyes, időrendben tárolása meghatározó egy intézménynél. Ezáltal rendszerezettebb és átláthatóbb minden dokumentált adat a későbbiekben.

- szakmai kompetenciák – szerinte ez a fogalom is nagyon meghatározó, mivel azok, akik nem rendelkeznek megfelelő szakértelemmel, azok értelemszerűen nem képesek minőséges munkát végezni, kiemelkedő eredményeket elérni.

- személytelenség, azaz a szervezeten belül maga a személy fogalma az másodlagos (Weber, 1910).

Weber értelmezése alapján az irányzatoknak van negatív és pozitív oldala. Úgy vélte, kifejezetten hasznos, hogy a vezetők ösztönösen megértsék az alkalmazottat és megállapításokat alkalmazzanak. Negatívumként felhozható a sok gondolat felvetés egyszerűnek tűnik, de alapján véve nem az (Weber, 1910).

A fentiekben megismerkedhettünk a klasszikus irányzattal. Láthattuk, a legnagyobb tudósok milyen módon határozták meg az irányzatokat. Észrevehettük, hogy nem sok eltérés van Weber, Fayol és Taylor irányzataiban.

A következőkben pedig a neoklasszikus irányzattal foglalkozunk. Érdekes, hogy a neoklasszicizmus nem más, mint lényegében szociológusok, pszichológusok munkáiból kölcsönzött fogalom. A csoporton belüli kapcsolatok a szociológusok figyelmében áll. Leginkább Elton Mayo foglalkozott a témával, ugyanis fő szakterülete az emberi magatartás vizsgálata volt. Mayo az ember, az egyén kollektíván belüli betöltött szerepét kutatta. Észrevette, hogy minden tagnak saját igényei vannak, s ezeket a munkahelyükön is képviselik (Mayo, 1933). Tehát ebből az a következtetés vonható le, amíg az alkalmazott végrehajtja teendőit, felettese utasításait követi, addig tapasztalja a társadalmi kapcsolatokat is (Mayo, 1933). Ezek közé sorolható a másik alkalmazottal való együttlét szándéka, a másik általi elfogadottság igénye is (Mayo, 1933). Magától értetődő, hogy ez nagy mértékben hat a munkával való elégedettség és teljesítmény mértékére (Mayo, 1933).

A magatartástudományi irányzat megfogalmazásakor Mayo felhívja a figyelmet az egyéni fejlődésre és a tehetség kibontakozására. Vallja, ha a vezetők a tényleges hatékonyságra törekednek, akkor szem előtt kell tartaniuk a megfelelő bánásmódot és a méltányos anyagi juttatást. Szerinte csak ilyen módon lehet az embereket motiválni. Ugyanakkor olyan szervezeti munkakörülményt kell kialakítani, amely esélyt ad a munkavállalóknak képességeik megmutatására és segítik a személyes fejlődést (Mayo, 1933).

A modern irányzat már némileg különbözik a klasszikus és a neoklasszikus irányzattól. Alapvetően a mennyiségi módszerekkel foglalkozik. Ez összhangba hozza a stratégiai tervezést, a megjósolható végkifejletet és a szervezeti célokat.

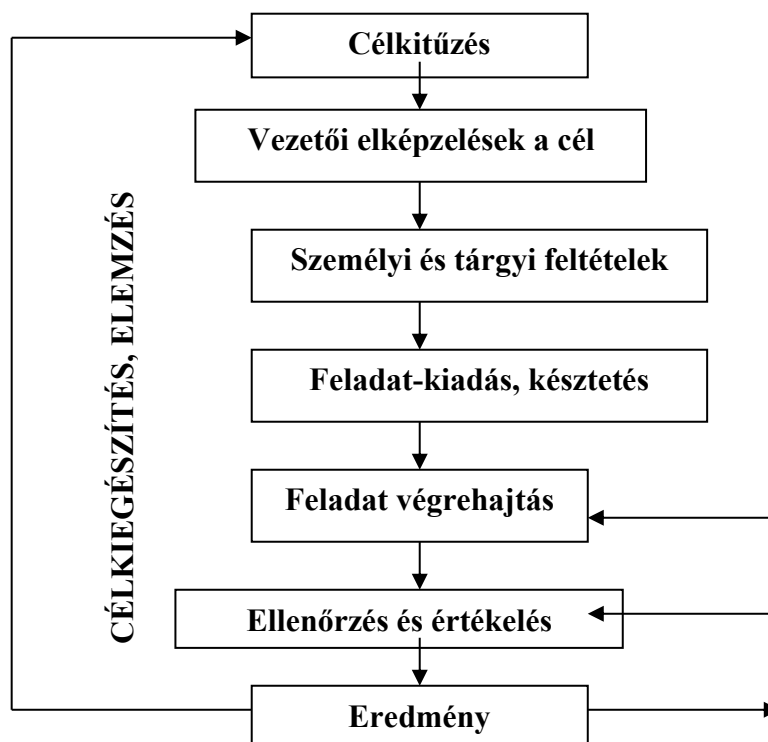
Mezey (2005) fejtegetésére támaszkodva elmondható, hogy a modern irányzat már találkozhatunk olyan fogalmakkal, mint az „operációs menedzsment”. Az operációs menedzsment fő feladata figyelemmel kísérni a vezetésben végbemenő folyamatokat (Mezey, 2005).

Mezey Gyula (2005) a következőképpen vélekedett a vezetők modern irányzattal kapcsolatban. Felmérése alapján egy jó vezetőnek meg kell találnia a legkézenfekvőbb megoldást.

Három vezetési szintet vázolt fel, amelyek közül a szervezet csúcsa az operatív szint. Ez a legfőbb, ide tartoznak az igazgatók, helyetteseik. Feladatuk a célok, stratégiák meghatározása.

Ezt követi a második szint, ami maga a középvezetői szint. Feladatuk a már kidolgozott stratégiák megvalósítása.

A harmadik pedig az alsószintű vezetők rétege. Ők már a végrehajtásért felelősek (Mezey 2005). Ha megvizsgáljuk meg a következő ábrát (lásd a 3. ábrat), azon nagyon világosan fel van vázolva a vezetés folyamata kezdve a célkitűzéstől egészen az elérésig és az elemzésig.



2.2. ábra: A vezetés folyamata.....

Ebben a fejezetben betekintést nyerhettünk abba, milyen vezetési irányzatokat fejlesztettek ki a szakemberek az idők során. Lényeges volt számunkra megismerni Fayol, Weber és Taylor

értelmezéseit a vezetői irányzatokról, ugyanis ezáltal egy teljesebb képet kaptunk erről a fogalomról.

2.4. Az iskolai intézményvezetők szerepe az intézet fejlesztésében

Az iskolavezetőknek kulcsfontosságú szerepük van az oktatási intézmények sikerében. Ők határozzák meg az iskola kultúráját, vezetnek be új kezdeményezéseket, és biztosítják a pedagógusok és a tanulók számára a megfelelő támogatást.

M. Liutii (2019) a pedagógiai tevékenységgel összefüggésben vizsgálta a vezetés kérdését, és arra a következtetésre jutott, hogy a vezetői kompetencia mint személyes képződmény biztosítja a szakmai sikert és az önfejlesztés iránti vágyat. A tudós arra a következtetésre jutott, hogy a pedagógiai tevékenységben megnyilvánuló vezetés az a hajtóerő, amely képes az adminisztratív akadályok leküzdésére és az innovatív megközelítések megvalósítására az oktatásban és a kutatásban. Ugyanakkor a vezetői potenciál vagy a vezetői tulajdonságok megléte önmagában nem elegendő. Ahhoz, hogy a modern oktatási környezetben biztosítani lehessen a tudományos szabadságjogok megvalósítását, a tanárnak kialakult vezetői kompetenciával kell rendelkeznie, amely a személyes tulajdonságoktól kezdve a kialakult tudáson, készségeken és vezetői magatartásmodelleken át minden szinten megnyilvánul. Általánosságban a vezetői kompetencia biztosítja a tanár szakmai sikerességét, valamint a folyamatos önfejlesztés és tanulás iránti vágyat (Лютый, 2019).

Egy vezetőnek következő a kulcsfontosságú szerepeket kell betöltenie:

1. Vízió és stratégiai irányítás: Az iskolavezetők felelősek az iskola hosszú távú céljainak meghatározásáért és olyan stratégiák kidolgozásáért, amelyek ezeket a célokat segítik elérni.
2. Kultúraépítés: Az iskola vezetője alakítja az iskola kultúráját, amely meghatározza a munkakörnyezetet, az értékeket és a tanulási légkört.
3. Vezetői csapat építése: Az iskolavezetőknek hatékony vezetői csapatot kell felépíteniük, amely képes megvalósítani az iskola céljait.
4. Kommunikáció: Az iskolavezetőknek folyamatosan kommunikálniuk kell a tanárokkal, a szülőkkel és a tanulókkal, hogy mindenki tisztában legyen az iskola céljaival és a folyamatokkal.
5. Innováció: Az iskolavezetőknek ösztönözniük kell az innovációt és a változásokat, hogy az iskola lépést tudjon tartani a változó világ követelményeivel.
6. Erőforrás-menedzsment: Az iskolavezetők felelősek az iskola anyagi és emberi erőforrásainak hatékony felhasználásáért.

Nyilvánvaló, hogy az intézményvezetőre igen nagy felelősség hárul. Nemcsak magát az intézmény helyes működését kell biztosítani, de irányítani kell a tanári kollektívát, a kisegítő dolgozókat, sőt a tanulókat egyaránt. Mindemellett mindig és minden körülmények között példaképnek kell, hogy szolgáljon az intézmény minden tagja számára. Csakhogy egy vezető akár mennyire is igyekszik helytállni, becsületesnek, igazságosnak maradni akkor sem felelhet meg mindenki számára. A „jó vezető” fogalma relatív, ugyanis ha a kollektíva zömének megfelel, mindig lesznek olyanok, akiknek nem.

V. Szidorenko (2017) a pedagógiai intézményekben folytatott menedzsmenttevékenységet elemezve a modern pedagógus tudásmenedzsmentre vonatkozó készségeire összpontosít, azaz a tudás megszerzésére, létrehozására, rendszerezésére és értékes felhasználására (Сидоренко, 2017).

Joggal tehetjük fel a kérdést, de milyen a jó vezető? Milyen személyiségjegyekkel, tulajdonságokkal, kompetenciákkal kell rendelkeznie? Nagyon sok tanulmány született a jó vezető tulajdonságainak meghatározására. Ahhoz, hogy választ kapjunk ezekre a kérdésekre, először betekintést kell nyernünk Simon Mária (2014) tanulmányába. Simon kutatása alapján elmondható, hogy elsősorban a szakma iránti elköteleződés, a belső motiváció a jellemzője egy jó igazgatónak. Azonban a leglényegesebb az az embernek maradás fogalma (Simon, 2014).

Egyértelmű, hogy a vezető egyik központi feladata az oktatási folyamat sikerének biztosítása. Ez igen bonyolult feladat, mivel nemcsak magára az oktatás folyamatára, minőségére kell szorítkoznia, hanem az általa vezetett kollektívára. A kollektívához való hozzáállása is felelősségteljes. Segíteni, fejleszteni kell őket abból a célból, hogy minél hatékonyabban végezhessek el feladataikat (Simon, 2014).

Köztudott, hogy ha az alkalmazott sikeres, akkor az intézmény, a vezető is az, mert egyazon célért dolgoznak.

Nem elhanyagolható szempont, hogy az igazgatónak ismernie kell a beosztottjait és az iránta támasztott elvárásokat. Tisztában kell lennie a hagyományokkal és a szokásokkal is (Simon, 2014). A mellett nagyon fontos, hogy jó szervezeti légkört alakítson ki annak érdekében, hogy a közös célok megvalósuljanak. Ennek egyik legfőbb módja a beosztottak személyiség és szakmai fejlődésének garantálása.

Györgyi, Simon és Vadász ezeket a feltevéseket támasztották alá saját nézeteikkel. A kutatásban végzett eredményeik is megerősítik azon feltevésünket, hogy egy jó vezető elköteleződéssel, szakmai hozzáértéssel, tenni akarással példaként szolgálhat a többi tag előtt. Ámbár nem hagyható figyelmen kívül a naprakész szakmai ismeretekkel való bírás is. Ez nagy segítség

lehet a célok meghatározásában és az intézmény fejlesztésében is egyaránt (Györgyi, Simon és Vadász, 2015).

Említésre méltó Sergiovanni értelmezése a pedagógiai vezető tulajdonságairól. **Thomas J. Sergiovanni** a neveléstudomány területének egyik legbefolyásosabb gondolkodója, aki számos értékes könyvet írt az iskolai vezetésről. Munkássága középpontjában a közösségépítés jelentősége és a tanulás, mint közös vállalkozás fontossága állt.

Sergiovanni az iskolavezetők szerepét alapvetően megújította azzal, hogy a hangsúlyt a pedagógiai vezetői kompetenciákra helyezte. Elméletének központi gondolata, hogy az iskolavezető nem csupán egy adminisztratív vezető, hanem egy olyan személy, aki inspirál, motivál és egy olyan tanulási környezetet alakít, amelyben mindenki kibontakozhat.

a.) A pedagógiaivezető mint inspiráló személyiség: Sergiovanni szerint az iskolavezetőnek olyan személyiségvonásokkal kell rendelkeznie, amelyek képesek másokat motiválni és inspirálni. Ez magában foglalja a vezető hitelességét, elkötelezettségét az oktatás iránt, valamint a pedagógiai folyamatok iránti mély érdeklődését.

b.) A tanulási környezet kialakítása: A vezetőnek olyan tanulási környezetet kell teremtenie, amelyben a tanulók és a tanárok egyaránt biztonságban érzik magukat, és ahol a kreativitás és az innováció is teret kap. Ez a környezet támogatja a tanulók személyiségfejlődését és a tanárok szakmai fejlődését egyaránt.

c.) A közösségépítés fontossága: Sergiovanni hangsúlyozza, hogy az iskola nem csupán egy intézmény, hanem egy közösség. A vezetőnek olyan közösségi érzést kell kialakítania, ahol mindenki egyenrangú partnerként tekint egymásra.

d.) A pedagógiai folyamatokba való bevonódás: A vezető nem állhat távol a pedagógiai folyamatoktól. Sőt, aktívan részt kell vennie bennük, hogy megismerje a tanárok és a tanulók szükségleteit, és megfelelő támogatást tudjon nyújtani (Sergiovanni, 1999).

Elmélete igen nagy jelentőséggel bír az intézményvezető személyisége és feladatai terén, elmélete pedig számos gyakorlati következménnyel jár az iskolavezetés területén. Vizsgáljunk meg néhányat ezek közül.

A vezetői stílus megváltozása: A hagyományos, autoriter vezetői stílus helyett a vezetőnek inkább egy coaching és facilitáló szerepet kell vállalnia.

A tanárok szerepének megerősítése: A vezetőnek támogatnia kell a tanárokat szakmai fejlődésükben, és lehetőséget kell adnia arra, hogy részt vegyenek az iskola életének alakításában.

A tanulók aktív bevonása: A vezetőnek olyan módszereket kell alkalmaznia, amelyekkel a tanulókat bevonja az iskola életébe, és lehetőséget ad arra, hogy véleményt mondjanak.

A folyamatos fejlesztésre való törekvés: Az iskolavezetőknek folyamatosan fejleszteniük kell magukat és az iskolát, hogy megfeleljenek a változó követelményeknek (Sergiovanni, 1999).

Tehát Sergiovanni elmélete szerint az iskolavezető nem csupán egy adminisztratív vezető, hanem egy olyan személy, aki inspirál, motivál és egy olyan tanulási környezetet alakít, amelyben mindenki kibontakozhat. Az elmélet gyakorlati jelentősége abban rejlik, hogy új perspektívát nyújt az iskolavezetésre, és számos olyan gyakorlati tanácsot ad, amelyek segíthetnek az iskoláknak a sikeres működésében.

Ugyanakkor Sergiovanni fontosnak tartotta a morális vezetés fogalmát, mivel a vezető erkölcsi magatartása lényeges az intézmény helyes vezetésénél. Szerinte az iskola nemcsak pusztán egy intézmény, hanem egy közösség. Ebben a közösségben a vezetőnek kulcsfontosságú szerepe van az értékek megteremtésében és ápolásában.

Az értékalapú vezetés meghatározó számára, ugyanis szerinte egy morális vezető számára az értékek állnak a középpontban. Ezek az értékek határozzák meg a döntéseket, a kapcsolatokat és az iskola mindennapjait.

Ahogy már említettük, a példamutatás is mérvadó a vezető számára. Ezt a feltevésünket támassza alá Sergiovanni meghatározása is, amely alapján a vezetőnek nemcsak beszélni kell az értékekről, hanem cselekedeteivel is példát kell mutatnia. A következetesség és az őszinteség elengedhetetlenek ahhoz, hogy a vezető hiteles legyen a közösség szemében (Sergiovanni, 1996).

Szerinte a morális vezetésnek a következő módon kell megnyilvánulni a mindennapokban. A morális vezető nyitott a kommunikációra, meghallgatja mások véleményét és bevonja a döntéshozatalba az érintetteket. Igazságosnak és méltányolnia kell az embereket. A vezető mindenkiel egyenlően bánt, és biztosítja, hogy mindenki számára egyenlő lehetőségek álljanak rendelkezésre. A morális vezető képes azonosulni mások érzéseivel és gondolataival, és segítőkész másokkal szemben. A vezető folyamatosan arra törekszik, hogy a közösség tagjai a lehető legjobbat hozzák ki magukból, és támogatja őket a fejlődésükben.

Tanulmányában kifejtette a morális vezetés pozitív hatásait egyaránt. Rendkívül lényeges a közösségépítés. A morális vezetés segít egy olyan iskolai közösség kialakításában, ahol az emberek biztonságban érzik magukat, és ahol az együttműködés és a kölcsönös tisztelet a jellemző.

Megemlíti az erős motivációt és az elkötelezettséget. A morális vezető képes motiválni a tanárokat és a diákokat, és elkötelezettséget vált ki belőlük az iskola közös céljai iránt.

Igen lényeges fogalom számára a folyamatos fejlődés. A morális vezetés ösztönzi az iskola folyamatos fejlődését és megújulását (Sergiovanni, 1996).

Összességében Sergiovanni morális vezetés elmélete egy olyan vezetői modellt kínál, amely az iskolákat nemcsak oktatási intézményekként, hanem emberközpontú közösségekként fogja fel. A morális vezető képes olyan értékeket és normákat teremteni, amelyek hosszú távon pozitív hatással vannak az iskola minden tagjára.

Az oktatási területen számos kutató foglalkozik az iskolavezetők kompetenciáival, köztük a problémamegoldó képességükkel.

Fokozatosan kialakult „kéességek: folyamatosan előrehaladni, nehéz helyzetekben döntéseket hozni; elérni a feladatok végrehajtását; perspektívákat látni; együttműködő kapcsolatokat kialakítani; alkalmazkodni a változásokhoz; más vezetői stílusok hordozóival együttműködni a döntéshozatalban és azok végrehajtásában; csapatot alkotni; irányítani mind a tanulókat, mind a kollégákat, mind a változásokat stb. Valójában ez a komponens tükrözi a szakember azon képességét, hogy a vezetői ismereteket és készségeket az oktatási gyakorlat folyamatában alkalmazza. Ennek megfelelően kialakítja a készségét arra, hogy a gyakorlati élettapasztalatot a szakmai célok elérése érdekében a vezetés alapján alakítsa át, és a különböző vezetési stílusok hatékony módszereit alkalmazza"(Нестуля, 2018)

Ken Blanchard egyszerű, de hatékony vezetői módszereket mutat be, amelyek segíthetnek az iskolavezetőknek a munkatársakkal való kapcsolatépítésben és a problémák megoldásában. Ezek a következők:

a.) Problémafelismerés és elemzés, ami annyit tesz, hogy a vezetőnek képesnek kell lennie azonosítani az intézményben felmerülő problémákat, és azok okait elemezni.

b.) Nagyon fontosnak tartja a döntéshozatalt. A problémamegoldás szorosan összefügg a döntéshozatallal. A vezetőnek gyorsan és hatékonyan kell döntéseket hoznia, akár bizonytalan körülmények között is.

c.) Kommunikáció, a sikeres problémamegoldáshoz elengedhetetlen a hatékony kommunikáció a munkatársakkal, a szülőkkel és a diákokkal (Blanchard,

d.) Csapatmunka hasznos lehet a problémamegoldás terén. A vezetőnek képesnek kell lennie csapatot építeni és vezetni, hogy a közös célok érdekében együttműködjenek.

e.) Innováció: A problémamegoldás gyakran új ötleteket és megoldásokat igényel. A vezetőnek ösztönöznie kell az innovációt és a kreativitást.

Igen figyelemre méltó Daniel Goleman álláspontja az érzelmi intelligenciával kapcsolatban. Ő az érzelmi intelligencia fogalmának egyik legnagyobb népszerűsítője. Műveiben rámutat arra, hogy az érzelmi intelligencia milyen fontos szerepet játszik a vezetői sikerben, különösen a konfliktuskezelés és az interperszonális kapcsolatok területén. Goleman az érzelmi intelligenciát a következőképpen írta le: „Az érzelmi intelligencia nem más, mint az egyén képessége

arra, hogy felismerje, megértse és kezelje saját és mások érzelmeit” (Goleman,2024).Goleman igen szoros összefüggést figyelt meg az érzelmi intelligencia és a problémamegoldó képesség között, mert:

a.) A vezető nagyon jó önismerettel rendelkezik. Ebből kifolyólag az érzelmi intelligenciával rendelkező vezető tisztában van saját erősségeivel és gyengeségeivel, valamint azzal, hogy milyen hatással van másokra. Ez segít neki reálisan értékelni a helyzeteket és hatékonyabban dönteni.

b.) Erős benne az empátia. Az empátia képessége lehetővé teszi a vezető számára, hogy megértse beosztottjai és partnerei érzéseit, gondolatait és nézőpontjait. Ez elengedhetetlen a konfliktusok kezeléséhez és a hatékony együttműködéshez.

c.) Szociális készségek is jelentős mértékben befolyásolják a problémamegoldó készséget. A vezetőnek képesnek kell lennie arra, hogy hatékonyan kommunikáljon, motiváljon és építsen kapcsolatokat másokkal. Ezek a készségek elengedhetetlenek a csapatmunka fejlesztéséhez és a szervezet céljainak eléréséhez.

d.) Végül, de nem utolsó sorban az önállóság is kifejezetten szükséges, ugyanis az érzelmi intelligenciával rendelkező vezető képes ellenállni a külső nyomásnak és saját meggyőződése alapján cselekedni. Ez segít neki nehéz döntéseket hozni és új megoldásokat találni (Goleman, 2024).

Ennek értelmében az intézményvezetői problémamegoldó készség nemcsak a racionális gondolkodáson, hanem az érzelmi intelligencián is alapul. Az érzelmi intelligencia olyan képességek összessége, amelyek lehetővé teszik a vezető számára, hogy hatékonyabban kezelje a komplex helyzeteket, motiválja a csapatot és hosszú távon sikeres legyen.

Ide sorolható Ken Blanchard. Ő a vezetési szakirodalom egyik meghatározó alakja, számos innovatív módszert dolgozott ki a hatékony vezetés területén. Az "Egy perc menedzsment" nem egy bonyolult elméleti keretrendszer, hanem egy egyszerű, mégis rendkívül hatékony módszer a vezetők számára, hogy javítsák a munkavállalói teljesítményt és motivációt. A módszer lényege, hogy a vezetők rövid, de rendszeres visszajelzéseket adnak beosztottaiknak, mind a pozitív teljesítményekért, mind a fejlesztendő területekért. Blanchard munkája három alapelvet foglal magába.

Az első a célkitűzés. A vezető és a beosztott közösen megfogalmaz egy konkrét, mérhető és időhöz kötött célt.

A második a dicséret. Amikor a beosztott elér egy célt vagy kiváló munkát végez, a vezető azonnal megdicséri, konkrét példákkal alátámasztva.

A harmadik pedig az iránymutatás. Ha a beosztott elkövet egy hibát, a vezető nyugodt körülmények között, konkrét példákkal szembesíti a problémával, majd megbeszéljük a megoldást (Blanchard, 2010).

Blanchard nemcsak az alapelveket határozta meg, hanem azok hatékonyságát is. Növeli a motivációt, azaz A rendszeres pozitív visszajelzés erősíti az önbizalmat és a munkavállalók elkötelezettségét.

Javítja a teljesítményt, tehát a konkrét célok és a rendszeres visszajelzés segít a munkavállalóknak fókuszálni és fejleszteni a teljesítményüket.

Erősíti a vezető-beosztott kapcsolatot. A nyílt és őszinte kommunikáció bizalmi légkört teremt. Időtakarékos, mivel a rövid, de rendszeres visszajelzések nem igényelnek sok időt, mégis nagy hatással vannak (Blanchard, 2010).

Azonban az „egy perces menedzsment” nemcsak a tagokra és a vezetőre gyakorol hatást, hanem a szervezetekre is. Alkalmazásával a szervezetek hatékonyabbá válnak. Nagy hatása van a következő területekre. Növeli a produktivitást, ennek eredményeképpen motiváltabb és fókuszáltabb munkavállalók hatékonyabban dolgoznak. Csökkenti a fluktuációt. A pozitív munkakörnyezet és a karrierlehetőségek csökkentik a munkaerő-lemorzsolódást. Erősíti vállalati kultúrát. A nyílt kommunikáció és az elismerés erősíti a vállalati kultúrát.

Összefoglalva, Ken Blanchard "Egy perc menedzsment" módszere egy egyszerű, mégis rendkívül hatékony eszköz a vezetők kezében. Azáltal, hogy a vezetők rendszeres és őszinte visszajelzéseket adnak beosztottaiknak, javíthatják a munkavállalói teljesítményt, motivációt és elkötelezettséget.

Összefoglalás a II. fejezethez

Ebben a fejezetben az intézményirányítás fogalmát, funkcióit, feladatait és főbb tendenciáit tárgyaltuk. Az elemzett elméleti anyag lehetővé tette számunkra, hogy világosabb képet kapjunk a vezetési irányzatokról, a vezető legfőbb szerepével az intézményen belül. Emellett kiemelt célunk volt a vezetés meghatározását tanulmányozni olyan jelentős szerzők értelmezési által, mint Fayol, Taylor, Stanca, Harrison, Gromory és még sokan mások.

Ahogy azt Stanca (2021) elméletéből láthattuk, a vezetésnek nincs konkrét meghatározása. Amúgy már korábban Harrison (2017) megfogalmazta. Szerinte általánosságban véve lehetetlen meghatározni a vezetés fogalmát. Ámbár okán V. Gromory (2006) már konkrétabb definíciót használ, szerinte „A vezetés a személyes befolyásolási képességeken alapul.”

Következő lépésként szeretnénk volna megismerni az intézményvezetés céljait és feladatait. Ennek feltárása érdekében szintén olyan neves szerzők elemzését vettük górcső alá, mint Fayol, Taylor, Gullick és Urwick, Koontz és O'Donnel, Weber et.al. Fontosnak tartottuk, hogy összevessük Fayol, Gullick és Urwick, Koontz és O'Donnel elemzését. Az adatokból azt szűrtük le, hogy mind három szerző csoportosításában első helyen található a tervezés és második helyen pedig a szervezés. Azonban már magánál a vezetés folyamatánál Fayol a direkt irányítást nevezi meg, míg a másik két szerző az utasítást és a beosztottak vezetését. A koordinálás funkciót csak Fayolnál és Gullick és Urwicknál találhatjuk. Azonban az ellenőrzés fogalmát mindhárman különbözőképpen említik.

Nem hagyhattuk figyelmen kívül vezetési irányzatok sajátosságait sem. Mint korábban, most is Weber, Fayol, Taylor, Mayo munkáiból merítettünk. Meglátásuk alapján három fő irányzatról beszélhetünk, a klasszikus, neoklasszikus, magatartástudományi és modern irányzatokról.

Ezen ismeretek birtokában szükségességét láttuk, betekintést szerezzünk az iskolai intézményvezetők szerepére az intézmény fejlesztésében. Vizsgáltunk sikerességnek érdekében is olyan neves szerzők munkáit tanulmányoztuk, mint Blanchard (2010), Luiti (2019), Goleman (2024), Szidorenko (2017), Simon (2014), Sergiovanni (1999) és mások. Átalluk a következő vezetői szerepvállalásokra derült fény. A teljesség igénye nélkül néhányat ezek közül szeretnénk felidézni, mint a vízió és stratégiai irányítás, kultúraépítés és vezetői csapat vezetői csapat építése, kommunikáció, innováció és erőforrás – menedzsment.

Azonban Simon (2014) meglátása alapján igen fontos a szakmai elköteleződés, a belső motiváció. Sergiovanni (1999) szerepvállalása ebben a témakörben igen nagy jelentőséggel bír. Mivel ő volt a neveléstudomány területének egyik legbefolyásosabb gondolkodója, eszmefuttatásai nagy jelentőségűek. Ő a vezetőt a következőképpen határozta meg. Legyen inspiráló személyiség. A vezető fontos feladatai közé sorolta a kellemes tanulási környezet kialakítását, a közösségépítést és bevonódás a pedagógiai folyamatokba.

Sergiovanni elméletéből az is kitűnt, hogy milyen fontosnak tartotta a vezető stílus megváltoztatását. Összefoglalva elméletét, Sergiovanni szerint igen fontos a morális vezetés, az erkölcsi magatartás.

Többek között figyelemre méltónak tartottuk Goleman (2024) vizsgálatát. Ő az érzelmi intelligencia fogalmának megalkotója. Különös kapcsolatot figyelt meg az érzelmi intelligencia és a problémamegoldó képesség között.

Végül, de nem utolsó sorban megvizsgáltuk Blanchard innovatív módszereit. Nagyon fontosnak tartottuk munkánkban a módszereit megvizsgálni, mivel számos innovatív technikát dol-

gozott ki a hatékony vezetés érdekében. Módszerének lényege, hogy a vezetők rövid, de rendszeres pozitív visszajelzéseket adjanak a beosztottaiknak. Érdemes megemlíteni három alapelvét. Első a célkitűzés, második a dicséret, harmadik pedig az irányítás.

Összegezve megállapítható, hogy a vezetés fogalmát szinte lehetetlen meghatározni. Neves szerzők elméletére hagyatkozva megállapítható, hogy a legjobb vezető az, aki meg tudja teremteni a kellemes légkört, példát mutat, irányít, de nem parancsol, közösséget épít.

3. fejezet.

Az oktatási intézmények kollektíva tevékenységének kutatása és annak bemutatása

3.1. Célok ismertetése

Ebben a fejezetben saját kutatásunkat és annak eredményét szeretnénk bemutatni. A kutatással a célunk az, hogy minél több betekintést kapjunk az intézményvezetők intézményen belüli munkájába, megismerjük milyen vezetési technikák azok, amelyeket alkalmaznak, melyek a leggyakrabban használt motiválási eszközök és milyen gyakorisággal alkalmazzák azokat. Emellett kiemelt fontosságúnak tartottuk, hogy megismerjük, mely szempontok alapján alkalmaznak egy új kollégát. Vajon a mérvadó számukra a kor, a végzettség, a szakmai tapasztalat, netalán a rátermettség, és az ambíció a meghatározó?

Azonban ugyanezeket a kérdéseket más szemszögből is megkívánjuk vizsgálni, mégpedig a pedagógusok szemszögéből. A pedagógusoknak készített kérdőívünk fő célja a pedagógusok szemszögéből analizálni az iskolai intézményvezetőket, azok hozzáállását a kollektívához és az intézmény fejlesztéséhez. Felmérésünkkel ezen kívül azt szeretnénk tudni, milyen mértékben elégedettek felettesük motiválási módszerével, mennyire tudja őket bevonni a csapatmunkába, és hogyan tudja életben az összetartozás eszméjét. Ezenfelül lényeges kérdés volt számunkra, hogy a pedagógusok elmondása alapján milyen hiányosságokkal küzd az intézmény és a kollektíva egyaránt. Ennek fényében azt akartuk vizsgálni, milyen szakmai kompetenciákkal rendelkeznek az igazgatók a problémamegoldás terén a pedagógusok szempontjából.

3.2. A kutatási módszerek bemutatása:

A legkézenfoghatóbb eredmények érdekében primer kutatási stratégiákat használunk. Annak érdekében, hogy minél több információt nyerjünk, a kérdőíves módszert alkalmaztuk.

A cél elérése érdekében két kérdőívet készítettünk és teljes mértékben igyekeztünk megőrizni az anonimitást. Az első az intézményvezetők számára készült, ami 24 kérdésből állt. Ebben a felmérésben többnyire zárt kérdéseket alkalmaztunk, de szükségességét láttuk annak is, hogy nyitott kérdéseket is bele szőjünk a felmérésbe, mert létfontosságúnak tartottuk egyéni véleményeket is.

A második kérdőívünk célcsoportja maguk a pedagógusok voltak. Számukra egy 23 kérdésből álló felmérést készítettünk. Itt már csak zárt kérdéseket alkalmaztunk.

Arra törekedtünk, hogy mindkét felmérésünkben olyan egyszerű kérdéseket állítsunk össze, amelyekre egyértelmű választ kaphassunk. Mindegyik kérdőívben 100 – 100 résztvevőt kérdeztünk meg annak érdekében, hogy minél pontosabb adatokat kaphassunk hipotézisünk alátámasztására vagy cáfolására.

3.3. A kutatás fókuszja és hipotézisek megerősítése

Kutatásunk fókuszában ahogy már utaltunk rá az iskolai intézményvezetők módszereinek vizsgálata állt saját és pedagógusi szemszögből is egyaránt. Felmérésünket törekedtünk a kárpátjai oktatási intézmények vezetőivel és tanáraival elvégezni. Kutatásunkba igyekeztünk különféle fokozatú intézmények munkatársait bevonni az óvodától az egyetemig. Célunk az volt, hogy a sokoldalú adatok alapján színesebb képet kaphassunk.

A kérdőív készítésekor négy hipotézis fogalmazódott meg bennünk.

Az első hipotézis, amit szeretnénk kutatásommal alátámasztani, hogy nemcsak azokat a pedagógusokat részesítik a vezetők előnyben, akik magas fokozatú diplomával, igen nagy szakmai tapasztalattal és rátermettséggel rendelkeznek, hanem a pályakezdőket is.

A második hipotézis feltevés, aminek helytelenségét szeretnénk bebizonyítani az, az, hogy nemcsak a szigorú, vasfegyelmet követelő vezető tud eredményeket elérni.

A harmadik hipotézisünk szerint a csapattagok biztatása, a nekik nyújtott támogatás, megerősítés, a pozitív, az építő jellegű „negatív kritika” fontos szerepet játszik abban, hogy hatékony és sikeres legyen a tagok tevékenysége.

Az utolsó hipotézis feltevésünk pedig az, hogy nemcsak a vezető hozzáállása a meghatározó. Lényeges szempont a tagok elvárásai is a vezetővel szemben. Az a személy tartható megfelelő vezetőnek, aki szigorú, precíz, aki saját szabályokat állít fel intézményen belül, vagy az, aki nem hagyja figyelmen kívül mások igényeit, másokkal való személyes problémákat diszkréten oldja meg. Ezzel kapcsolatban feltevésünk a következőképpen alakul. Mindenki számára az a legjobb, ha a vezető szem előtt tartja mások igényeit is, a problémákat diszkréten kezeli, ugyanakkor elvárja a lelkiismeretes munkavégzést.

Kulcsfontosságú volt számunkra, hogy kutatásunk az oktatási intézmény fejlesztésének módjára és minőségére fókuszáljon. Kutatásunk tárgya e cél elérésének érdekében arra irányult, hogy kiderítsük mennyire tartja a vezető fontosnak az innovációt és az intézmény fejlesztését.

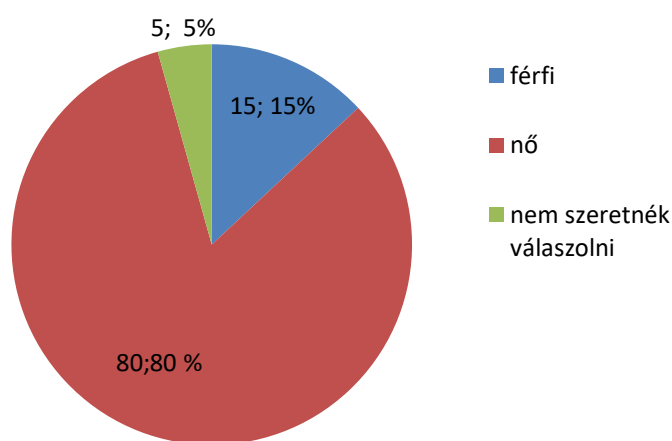
3.4. Az eredmények bemutatása

Eredményeink bemutatását az iskolai intézményvezetőkkel készített kérdőívünk elemzésével kezdjük.

Felmérésünk első kérdése a nemre fókuszált. Kíváncsiak voltunk arra, melyik nem dominál az iskolai intézményvezetői poszton.

A válaszadók túlnyomó többsége (80%), 80 fő nő. Ez azt jelenti, hogy a kutatásban a száz résztvevő közül a nők aránya jóval magasabb, mint a férfiaké. A férfiak aránya a válaszadók körében csupán 15%, azaz 15 fő. Ez azt jelenti, hogy a férfiak is jelentős részt képviselnek iskolai intézményvezető állásban, de számuk jóval elmarad a nőké mögött. Ebből azt a következtetést vonhatjuk le, hogy az iskolai intézmény vezetők nembeli aránya inkább nő. Ugyanakkor a válaszadók 5 %-a nem kívánta megadni a nemét. Ez az adat lehetővé teszi azt a feltevést, hogy a résztvevők ezen csoportja egyszerűen nem szeretnék megosztani ezt az információt, anonimitást szeretnének élvezni.

Összességében a diagram egyértelműen mutatja, hogy a kutatásban résztvevők között a nők vannak túlsúlyban. Ennek a ténynek lehetnek különböző okai, például a kutatás témája, a megkérdezettek körének kiválasztása vagy más szociális tényezők, de előfordulhat az is, mivel a pedagógusok körében több a nő, ezért nagyobb az esélye annak, hogy női igazgatót választanak az iskola élére.



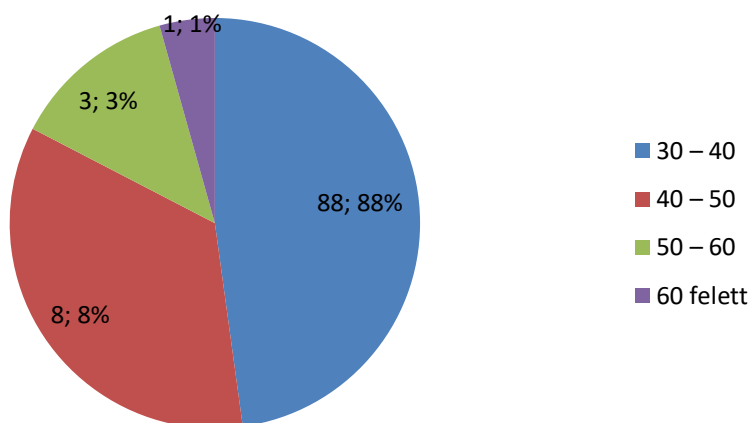
3.1. ábra: A kérdőívben résztvevők nemi eloszlása.

Jelentősnek tartottuk a résztvevők életkorának meghatározását, ugyanis a vezető életkora, ezáltal szakmai gyakorlata és tapasztalata befolyásolja a vezetés minőségét.

A legnagyobb részt (88%) a 30-40 éves korosztály teszi ki. Ez azt jelenti, hogy a megkérdezettek több mint fele ebbe a korcsoportba tartozik. Tehát már szakmai tapasztalat jelen van.

A második legnagyobb csoport a 40-50 éves korosztály 8%. Ez a korcsoport is jelentős arányt képvisel a válaszadók között. A 50-60 évesek aránya csupán 3 %. A 60 év felettiek aránya pedig igen elenyésző, 1%.

Összességében elmondható, hogy a megkérdezettek többsége a középkorosztályba tartozik, a 30 és 60 év közötti korosztályok dominálnak. Ebben az életkorban már elég szakmai tapasztalattal rendelkeznek, hogy felelősségteljesen vezessenek egy adott intézményt.

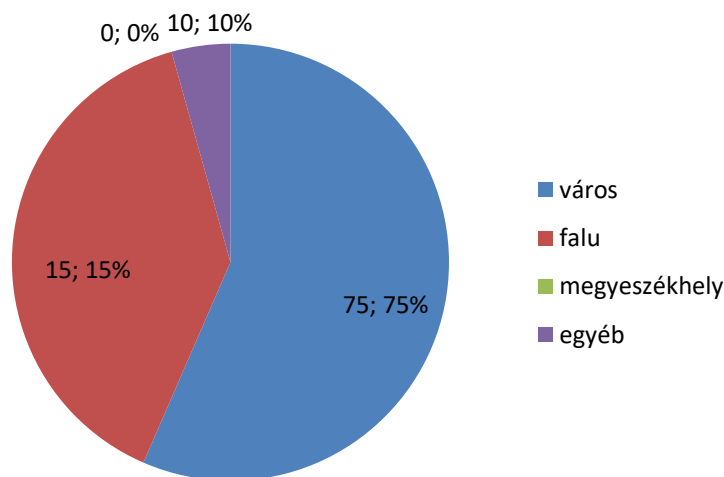


3.2. ábra: A felmérésben résztvevőknek életkora

Lényeges kérdés a lakóhely. A vizsgálat arra mutatott rá, hogy a legnagyobb arányt a városokban élők teszik ki, 75%-kal. Ez azt jelenti, hogy a megkérdezettek több mint fele városi környezetben él. A második legnagyobb csoport a falvakban élők, ami 100 résztvevőből 15 fő vallotta magát falun élőknek. A megyeszékhelyeken élők aránya egyenlő a nullával, 0%. Az "egyéb" kategóriába tartozók aránya elhanyagolható, 10%. Azért volt számunkra kulcsfontosságú az intézményvezetők lakóhelyének megállapítása, mivel a városban élők mentalitása, szokása nagy mértékben eltér a falvakban lakóktól. Ez meghatározóan kihat a vezető kollektívához és magához az intézményhez való viszonyára.

Összefoglalva, a megkérdezettek többsége városban él, míg kisebb arányban falvakban és megyeszékhelyeken. Az "egyéb" kategória nem jelentős a megoszlásban.

Lényeges momentum volt számunkra, melyik felsőfokú intézményben szerezték a felmérés alanyai a diplomájukat. Négy választási opciót biztosítottunk számukra, mint az Ungvári Nemzeti Egyetem, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, a Munkácsi Tanítóképző és egyéb kategóriák.



3.3. ábra: A résztvevők lakóhelye

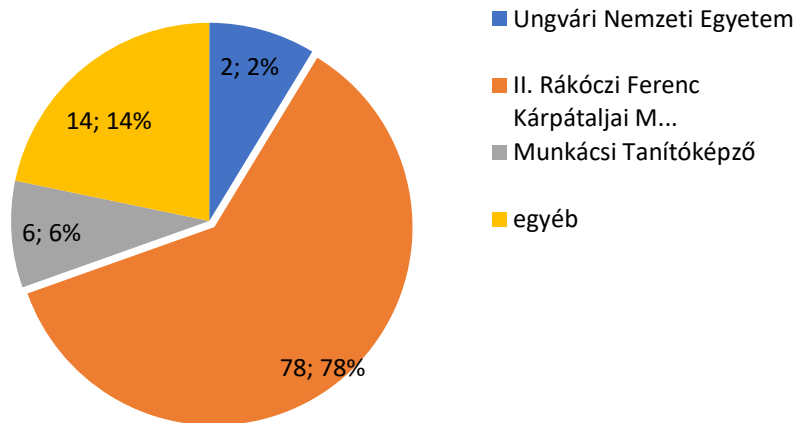
A legnagyobb arányt a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán kategóriába tartozók teszik ki, 78% -kal. Ez azt jelenti, hogy a megkérdezettek több mint fele ebben az intézményben szerezték meg a diplomájukat.

Ezt követte az „egyéb” kategória, ami a megkérdezettek nem azonosította magát a felsorolt intézmények egyikével sem. Ennek oka lehet, hogy más intézményben végeztek, vagy nem rendelkeznek felsőfokú végzettséggel, csak alapfokúval (ami valószínűtlennek bizonyul), vagy nem kívánták megadni az intézmény nevét, ahol diplomájukat szerezték. Ez a kategória százalékban kifejezve 14%, azaz 14 fő.

Kevés számban végeztek az Ungvári Nemzeti Egyetemen. Összesen két fő, ami csupán a megkérdezettek 2 % - át teszi ki.

A Munkácsi Tanítóképzőben végzetek aránya is igen alacsony, ez csak 6 %, összesen hat résztvevő.

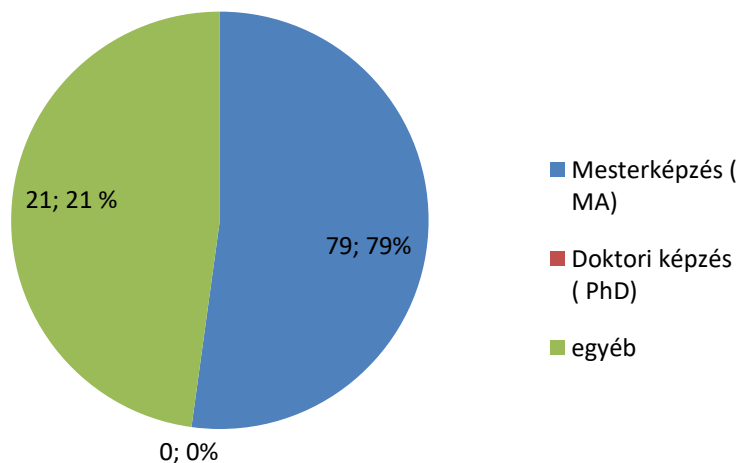
Összefoglalva, a diagram azt mutatja, hogy a megkérdezettek többsége nem azonosította magát a felsorolt intézmények egyikével sem, vagyis az "egyéb" kategóriába tartozik. Az Ungvári Nemzeti Egyetem és az II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola végzettjei a következő legnagyobb csoportokat alkotják.



3.4. ábra: A résztvevők felsőoktatási intézménye, ahol a diplomát szerezték

Szerfelett fontosnak tartottuk, hogy kutatásunkban felmérjük a résztvevők végzettségi fokozatát, ugyanis ezen tényező is kulcsfontosságú lehet a vezető szakképzettégének minőségéhez és hozzáértéséhez. Nem meglepő módon a száz főből 79-en rendelkeztek mesteri fokozattal (MA), ami 79 % - át tette ki a résztvevőknek. Doktori fokozattal senki sem rendelkezett, tehát ez a választási lehetőség üresen maradt. Azonban az „egyéb” kategóriát is elég sokan választották, 21 fő, ami százalékban kifejezve elég magas, 21%.

Összefoglalva, a diagram azt mutatja, hogy a megkérdezettek túlnyomó többsége rendelkezik felsőfokú végzettséggel, és ezen belül is a mesteri fokozattal rendelkezők vannak többségben. Tehát ebből az a következtetés vonható le, hogy napjaink intézmény vezetői jelentős képzést kapnak. Ennek értelmében meglehetősen gazdag kompetenciákkal rendelkeznek.

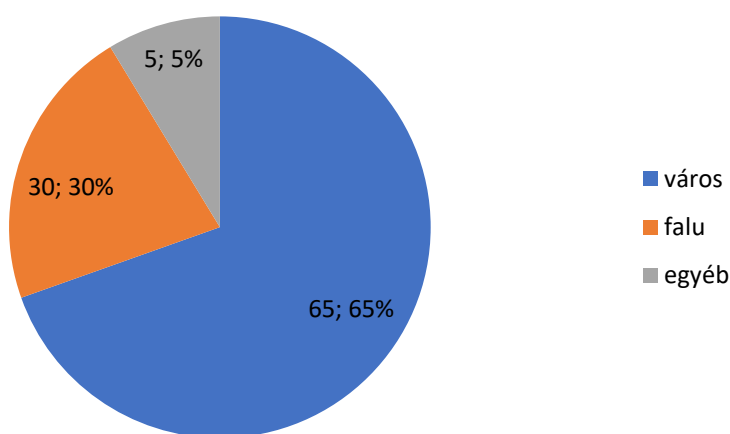


3.5. ábra: Az intézményvezetők végzettségének fokozata

A száz megkérdezett válaszait elemezve elmondható, hogy legtöbben városi iskolákban dolgoznak, ez 65 fő. Százalékban kifejezve 65 %.

A falusi oktatási intézményekben dolgozók aránya valamivel kisebb ,30%. A megkérdezettek közül 30 – an.

Az "egyéb" kategóriát csupán 5 fő választotta, 5 %-ot tesz ki, ami azt jelenti, hogy néhány válaszadó olyan oktatási intézményben dolgozik, amely nem sorolható be a város vagy falu kategóriába. De ez nem jelenti azt, hogy egyáltalán nem dolgoznak oktatási intézményben. Feltételezhető, hogy külföldön vállaltak munkát.



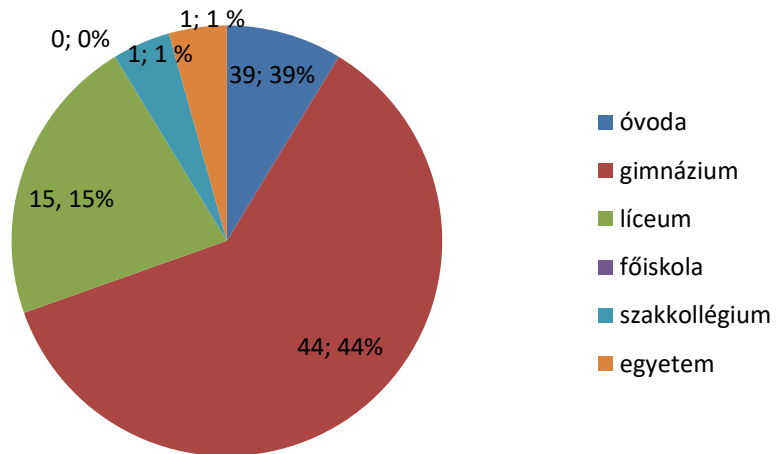
3.6. ábra: Az iskolai intézmény földrajzilag meghatározott helye, ahol a résztvevő dolgozik

A következő kördiagram az oktatási intézményekben dolgozók arányát mutatja be különböző típusú intézményekben. Az adatok alapján a következő megállapításokat tehetjük. A megkérdezettek túlnyomó többsége gimnáziumban dolgozik. A száz résztvevőből 44, azaz százalékban megállapítva 44 %. Ez azt jelenti, hogy a gimnáziumok létszáma kiemelkedő.

Az óvodát 39 – en választották, ami 39 %. Ezt követi a liceumban dolgozók aránya. 15 fő jelölte be ezt az opciót, ami 15 % - a a megkérdezetteknek.

Az egyetemet és a szakkollégiumot pedig igen csekély arányban választották, 1-1 fő, ami százalékban is kicsi eredményt mutatott, 1-1%.

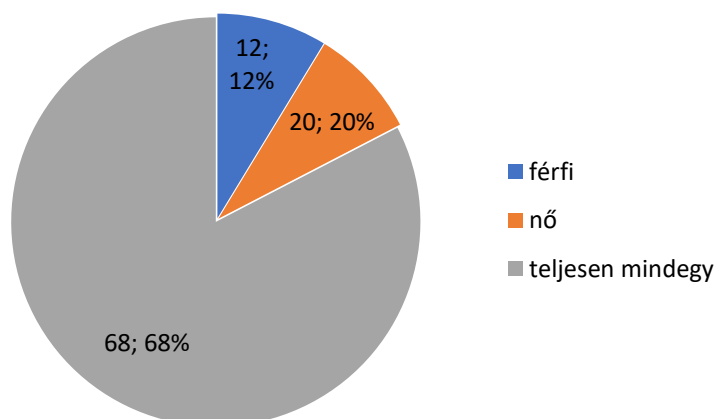
Számunkra nagyon fontos része ez a kérdés a felmérésünkben, ugyanis a felsorolt intézmények fokozata eltérő, ezért a vezetési módszerükben is némi eltérés tapasztalható. Ebből kifolyólag a vezető hozzáállása, vezetési stratégiája is különböző lehet.



3.7. ábra: Az iskolai intézmények fokozata, ahol a résztvevők dolgoznak

Rendkívül nagy kulcsfontosságú volt számunkra, hogy információt szerezzünk arról, hogy a részre hajlóság jelensége (nemi előítélet) jelensége jelen van – e a vezetők között. Ezért felmérésünkben azt a kérdést tettük fel a válaszadóknak, hogy milyen nemű kollégák alkalmazását részesítik előnyben. A kutatás eredménye alapján elmondható, hogy ez a jelenség elenyésző arányban létezik. A száz főből mindenki válaszolt, és a remélt eredményt kaptuk. A megkérdezettek 68 % - a, több, mint a fele nyilatkozott úgy, hogy az alkalmazandó kolléga neme nem lényeges. Ezt követi azok aránya, akik inkább a női munkatársakkal szimpatitálnak, 20 %. Sokkal kevesebben vannak, de ez a jelenség igaz csekély mértékben, de megtalálható. A seregajtó pedig azoké, akik a férfi munkatársat alkalmazzák inkább. Nekik aránya már lényegesen kevesebb, mint az előzőké, de mégis fellelhető, 12 %.

Gyakorlatilag elmondható, hogy az előítélet nem jellemző tényező a munkaerő választásban, de találkozhatunk néhány esettel.



3.8. ábra: A nemi előítélet megnyilvánulása a munkavállaló alkalmazásakor a vezető részéről

Igen fontos tényező, hogy az iskolai intézményvezető milyen szempontok alapján dönt egy alkalmazott felvételekor. Talán a végzettség a legfőbb tényező? Vagy talán a kor? Egy friss diplomás pályakezdő nehezebben kap diplomájának megfelelő munkát, mert nem szerzett elég szakmai tapasztalatot? Vagy éppen az ellenkezője érvényesül? Lehetséges, hogy a rátermettség a mérvadó? Minél talpraesettebb a jelentkező, annál fejlettebb a problémamegoldó képessége? Ugyanakkor több a valószínűsége, hogy a szakmai tapasztalat minőségén van a hangsúly? Hiszen az, akinek nincs elég szakmai gyakorlata, az feltehetőleg nem képes eredményes tagja lenni a csapatnak, ezáltal esélyt sem kap a bizonyításra? Azonban az is elképzelhető, hogy teljesen más faktorok befolyásolják az új tagok kiválasztását.

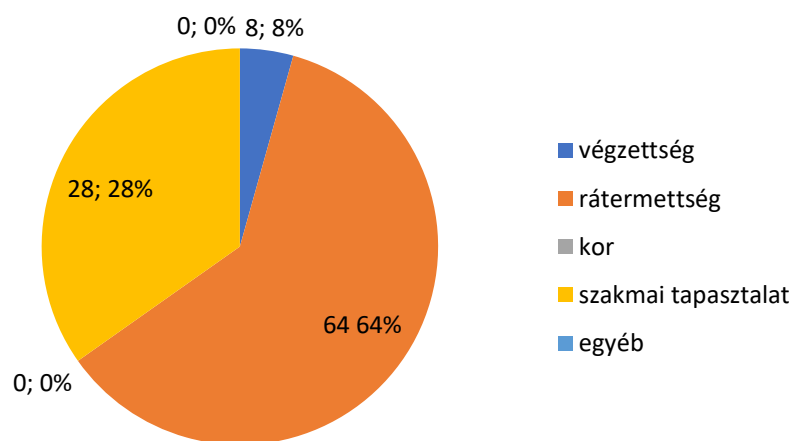
Felmérésünk ezen részét siker koronázta. A megkérdezettek 8 % - nál fő szempont a szakmai tapasztalat. Ennek értelmében az esetek többségénél a tapasztaltság nem számottevő.

A kor egyáltalán nem fontos szempont, tehát ebből adódóan azt vettük észre, a vezetők szívesen alkalmaznak fiatal, kevésbé jártas pedagógusokat, netalán pályakezdőket, vagy igen tapasztalt, érettebb kollégákat is. A válaszadók közül senki sem emelte ki ezt az opciót.

Azonban a végzettség foka és minősége már sokak számára nagy jelentőséggel bír. A megkérdezettek 28 % - nál már kulcsfontosságú.

A rátermettség nagyon mérvadónak bizonyult ebben a kérdésben. A felmérésben résztvevők több, mint a fele, 68 % tartja elengedhetetlennek. Ennek értelmében a vezetők számára ez a fontos szempont, mikor egy pedagógus, vagy akármilyen szakmával rendelkező állást keres.

Összegezve kijelenthetjük, hogy az iskolai intézményvezetők azokat részesítik előnyben, akik rátermettséget mutatnak. Fontos, de kevésbé jelentős a végzettség. A szakmai tapasztalat még a végzettség mértékétől lényegtelenebb, de szép számmal vannak olyan vezetők, akiknél még ez döntő faktor. A kor pedig minden esetben mellőzhetőnek mutatkozott.



3.9. ábra: A legfőbb szempontok a munkavállalók alkalmazásánál

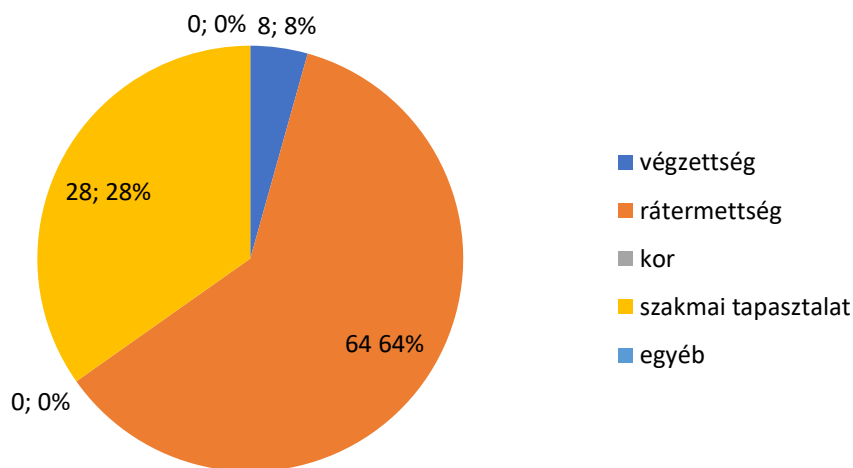
Az intézményvezetők szerepvállalásának vizsgálatakor kulcsfontosságú volt számunkra a helyes vezetői technika kiválasztása. Azért is releváns a számukra leggyakrabban alkalmazott technika felmérése, mert ezáltal világosabb képet kaphatunk arról, milyen a vezető hozzáállása magához az intézményhez és a kollektívához. Vizsgálatunk nagyon érdekes képet nyújtott, mivel a kérdés megfogalmazásakor nem ezt az eredményt vártuk. Úgy véltük, a megkérdezettek zöme az ellenőrzés opció mellett teszi le a voksát, ami azt sugallta volna, hogy inkább a szigorú vezetést részesítik előnyben, de feltételezésünk helytelennek bizonyult.

A kapott eredmények alapján nyilvánvalóvá vált, hogy a válaszadók több, mint a fele, 60% a tervezés technikáját alkalmazza inkább.

Az irányítás jelentősen elmarad a tervezéstől, de mégis igen népszerű technika a vezetők körében, ami a megkérdezettek 26 % - át teszi ki.

Az ellenőrzés azonban nem olyan gyakran alkalmazott technika, tehát sokak szemében nem bizonyult hatékony módszernek. A résztvevők elenyésző számban választották, csak 14 %.

Összesítve arra derült fény, hogy a vezetők nagy része bízik a kollektívában. Ez abban nyilvánul meg, hogy inkább a tervezés, a közös stratégiaalkotás által kívánnak közös eredményeket elérni, mintsem a folytonos ellenőrzés technikájával eredményeket várni el.



3.10. ábra: Az iskolai intézményvezetők által legkedveltebb vezetési technika

Felmérésünk készítésekor nagyon fontosnak tartottuk megvizsgálni, hogy a vezetők véleménye szerint melyek azok a körülmények, amelyek között a csapattagok a leghatékonyabban tudnak dolgozni. Ennél a kérdésnél igyekeztünk nyílt kérdéseket használni, hogy minél pontosabb információt kaphassunk. Arra törekedtünk, hogy mindenki kifejtse saját véleményét. A 100 résztvevőből mindenki őszintén kifejtette gondolatait. Rendkívül érdekes válaszokat kaptunk a kérdéseinkre.

Az adatok elemzésekor igyekeztünk olyan módon összesíteni válaszokat, hogy azokat a gondolatokat, amelyek egybecsengtek összesítettük és megbecsültük azokat százalékban is. Végeredményképpen 17 összesített válaszuk lett, ami szerintünk kiemelkedő eredmény.

A megkérdezettek 10 % - a volt azon a véleményen, miszerint a csapattagok akkor működnek együtt a leghatékonyabban, ha közös egyetértés van egy megadott témában. Ennek értelmében a közös egyetértés az egyik igen fontos tényező. A megfelelő hangulat kialakítását és az összedolgozást már nem olyan nagy számban tartották szükségesnek, mint az egyetértést. A megkérdezettek csupán 5 % - a, azaz 5 fő tartja fontosnak.

Azonban figyelemre méltó, hogy a szakmai tapasztalat megosztását is lényegesnek tartják, 8 %. Az adatokból leszűrhető, hogy ezen vezetők segítik az alkalmazottakat tapasztalataik megosztásával.

Ugyanakkor nem meglepő, hogy a válaszadók 10 %-a a nyugodt munkakörülmenyt részesíti előnyben, hiszen nyilvánvaló, annak hiányában nem lehet hatékonyságról beszélni.

Szintén a megkérdezettek 5 % - ának válasza alapján nagyon fontos a vezetés támogatása és a megfelelő erőforrások biztosítása.

Mások a motivációt és az egy meghatározott eszmét hozták fel példának. Ámbár ezek számbeli aránya csekély, mindössze 5 %, azaz 5 résztvevő. Vallják, ha a motiválás erős és van egy eszme, amiért dolgozni és „küzdeni” kell, akkor a munkavégzés is sokkal effektívebb.

Ugyanakkor találkozhatunk olyan állásfoglalással is, amely a válaszadók 10 %, ami magába foglalja a rendezett, harmonikus légkört, a jó közérzet érzetét a munkamorál növelése érdekében. Azok a vezetők vallják, ha a légkör harmonikus, a közérzet jó, akkor a munka morál is erősebb. A megnyilvánulások alapján elmondható, hogy eme vezetők igyekeznek a lehető legrendezettebb légkört kialakítani és arra törekednek, hogy a kollektíva tagjai jól érezzék magukat.

Nagyon érdekes volt számunkra, hogy a kölcsönös tisztelet, a szakmai kapcsolat ápolása és a kommunikáció megléte nem annyira releváns a válaszadók körében. Ez csak 1 %-ot tett ki.

Ugyanakkor kiemelkedő eredmény született annak fényében, hogy a vezetők azt részesítik előnyben, mikor fentről is értékeli őket, megkapják a megfelelő módszertani segítséget, a megfelelő anyagi elismerést, ami elősegíti az eredményes munkavégzést. A válaszadók 25 %-a van egy azon véleményen ezzel kapcsolatban.

A megkérdezett vezetők 2 %-a van azon a véleményen, miszerint akkor ér el a csapat eredményt, ha a vezető úgy osztja el a feladatokat, hogy figyelembe veszi a tagok erősségeit és hátrányait egyaránt.

Csupán 1 %, tehát 1 résztvevő nyilatkozott úgy, csak akkor érhetnek el eredményt, ha megvan a csapattagok között az összhang és az egyetértés.

Azonban 3 % szerint nagyon fontos, hogy a hatékonyság elérése érdekében törekedni és ösztönözni kell minden illetékest arra, hogy kivegye a részét a feladatok elvégzéséből. Minden tag véleménye fontos, azért bátorítani kell őket, hogy kinyilvánítsák azokat.

Igen érdemes volt számunkra, hogy az összetartást nagyon kevés arányban nevezték meg legfőbb tényezőnek, csupán 3 %.

A csapatmunka fontosságát némileg többen választották, 5 %, azaz 5 fő. Szerintük így működik jól az adott intézmény. Kizárólag csapatmunka segítségével lesz hatékonyabb, eredményesebb a munkavégzés. Ebből kifolyólag arra következtethetünk, hogy ők a csapatmunka erősségében hisznek, és gyakran alkalmazzák is.

A megkérdezettek további 2 %-a szerint a jó vezető a kulcsa a kiemelkedően jó eredmény eléréséhez. Ezek alapján elmondható, hogy az a két fő mindent megtesz annak érdekében, hogy a kollektíva meg legyen elégedve a vezető munkájával és hozzáállásával. Számukra létfontosságú, hogy az alkalmazottaik tiszteljék és megbecsüljék őket.

Azonban csak egy válaszadó (1%) jelképezte azt az álláspontot, miszerint több önállóságot és mozgásteret kellene adni az alkalmazottaknak. Ezenfelül nemcsak ez a két fogalom szükséges, hanem az egymás iránti tisztelet és a nyugodt munkakörülmény is.

Az utolsó véleményre (1 fő) különösen nagy figyelmet fordítottunk. Ez nem más, mint a nehéz körülmény. Ennek értelmében csak akkor lehet hatékonyságot elérni, ha a kollektíva nehéz körülmények között végzi a munkáját. Ez az arány is csupán 1 % - ot tesz ki. Felvetődik a kérdés, talán az iskolai intézmény működik nehéz körülmények között vagy talán maga a vezető idézi elő a nehéz helyzetet? Erre a feltevésre nem kaptunk érdemi választ, de akármelyik körülmény is létezik, akkor az ott dolgozók igen nagy mértékű kitartással és összetartással büszkélkedhetnek.

3.1. táblázat: A csapattagok leghatékonyabb működéséhez szükséges feltételek a vezetők szerint

<i>Tapasztalatai szerint a csapattagok milyen körülmények között működnek együtt a leghatékonyabban?</i>		résztevők száma	a résztvevők válasszainak aránya % - ban kifejezve
A kérdésre adott válaszok			
1.	Ha közösen egyetértenek egy megadott témában.	10	10%
2.	A megfelelő hangulat és összedolgozás nagyon fontos.	5	5%
3.	Szakmai tapasztalataik megosztása.	8	8%
4.	Nyugodt körülmények között	10	10%
5.	Támogató vezetés. Megfelelő erőforrások.	8	8%
6.	Egy motivációval, egy eszmével	5	5%
7.	Rendezett harmónikus légkör. Ha jól érzik magukat az emberek, hatékonyabb a munka morál is. Ha szeret a munkahelyen lenni hatékonyabb az elvégzett munka is.	10	10%
8.	Ha megvan a kommunikáció, a kölcsönös tisztelet, szakmai megbecsülés, munka kapcsolat ápolása	1	1%
9.	Amikor értékelik őket, ha adott a megfelelő módszertani környezet, ami elősegíti az eredményes munkát, amikor megfelelő anyagi elismerésben részesülnek	25	25%
10.	A megfelelően irányító személy minden csapattag számára az ő erősségeit figyelembe véve osztja szét a feladatokat, tervezi meg az adott munkákat.	2	2%
11.	Akkor a leghatékonyabbak, ha megvan közöttük az összhang és az egyetértés.	1	1%
12.	Szerintem, ha mindenki kiveszi a feladat megoldásából a részét, minden vélemény fontos.	3	3%
13.	Összetartás révén	3	3%
14.	csapatmunkával	5	5%
15.	Azt gondolom, hogy a hatékony munkavégzéshez vagy feladat megoldásához egy jó vezetőre van szükség.	2	2%
16.	Szerintem akkor tudnak a leghatékonyabban dolgozni, ha a vezetőség felől kapnak egy kis szabad mozgásteret, persze az is nagyon fontos hogy nyugodt körülmények legyenek megadva és minden esetben tiszteljék egymást úgy a fiatal az idősebbeket mint az idősebb munkatársak a fiatalokat .	1	1%
17.	Nehéz körülmények között	1	1%

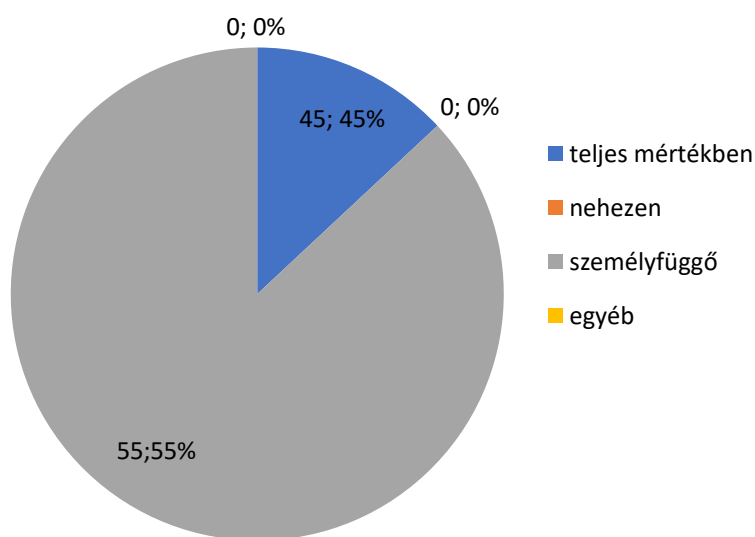
Különösen fontos volt, hogy betekintést nyerjünk egy vezető szemszögéből abba, hogy általánosságba véve milyen mértékben tudnak az új tagok beilleszkedni a kollektívába.

A válaszadók nagy többsége, azaz 55 % úgy véli, hogy ez a kérdés személyfüggő, ugyanis lehetnek olyanokkal, akiknek a beilleszkedés könnyen megy, egy két hét leforgása alatt. Azonban lehetnek olyan tagok is, akik személyiségükből fakadóan gátlásosabbak, visszahúzódóak, ezáltal nehezebben nyílnak meg, több idő kellett hozzá. De lehet ez a jelenség nemcsak személyfüggő, hanem kollektíva függő is.

Ugyancsak kiemelkedő arányban vélik úgy, hogy az új tagok teljes mértékben be tudnak illeszkedni, de ez arány nem éri el a fentebb említettek arányát 45 %.

A felmérés ezen részében senki se választotta azokat az opciókat, hogy nehezen vagy pedig az egyéb lehetőséget.

Összességében véve a vezetők többsége meglátása révén ezt a folyamatot mindenki más módon éli meg. Van, akinek könnyebb, van, akinek pedig nehezebb.

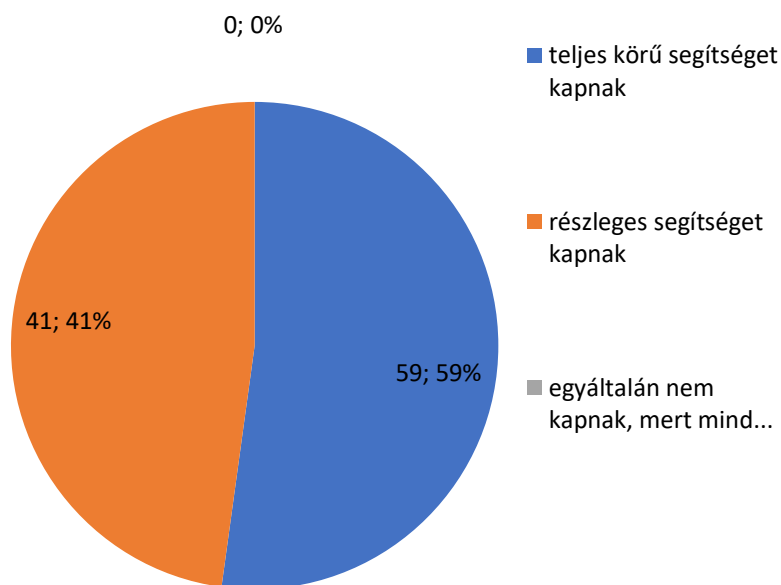


3.11. ábra: Az új tagok beilleszkedési módjának aránya

Ugyanakkor kíváncsiak voltunk arra, hogy szükségesnek tartják – e a segítség nyújtást, és ha igen, akkor az új tagok milyen mértékű segítséget kapnak az irányítótól és a kollégáktól egyaránt. Őszintén szólva az eredmény nem kifejezetten volt meglepő, mert lényegében ezt az eredményt vártuk. Ahogy az ábrán is látható, a válaszadók több, mint a fele, 59 fő (59 %) úgy nyilatkozott, hogy igyekeznek minden segítséget megadni.

Részleges segítséget a megkérdezettek 41% - a nyújt, tehát igyekeznek az újoncokat némi önállóságra ösztönözni.

Az az opció, miszerint egyáltalán nem kapnak semmilyen segítséget, fel sem merült. Az adatok alapján az mondható el, hogy a vezetők körében nem idegen fogalom a segítségnyújtás, de előfordulnak olyanok is, akik ugyan segítenek, de nem biztosítanak teljes körű támogatást.



3.12. ábra: A vezetők részéről nyújtott támogatás mértéke az új tagok részére

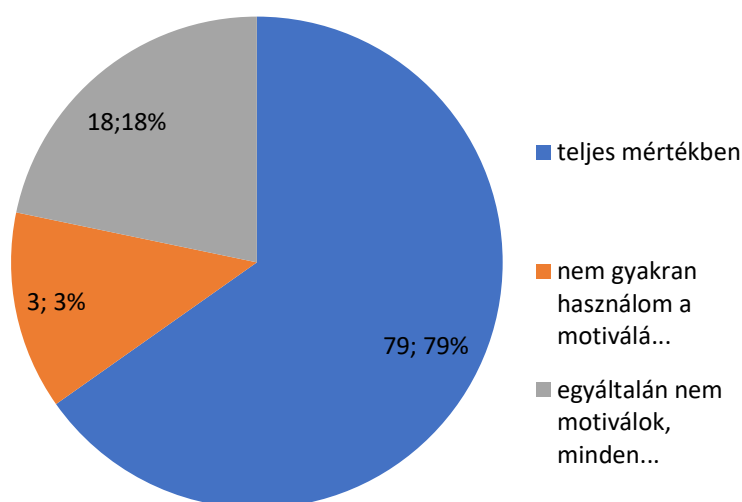
Rendkívül fontos szerepet kell vállalnia a vezetőnek az ösztönzésben. Ennek okán felbuzdulva meg szeretnénk tudni, hogy az irányító milyen módon és mértékben motiválja a kollektívát.

A kutatásban elért eredmények alapján láthatjuk, hogy a résztvevők 79 % - a (79 fő) teljes mértékben igyekszik motiválni a munkavállalókat.

Elenyésző mennyiségben ugyan, de fellelhető volt a megkérdezettek között, aki nem gyakran alkalmaz motiválást. Ez csupán 3 %.

Ennek ellenére szép számmal vannak olyan vezetők, akik megtagadják a motiválás alkalmazását, mert szerintük minden tagnak ismerni kell a feladatát, kötelességét. Ezek számbeli aránya igen magas, 18 %.

A kapott információk értelmében leszögezhető, hogy az iskolaigazgatók nagy része minden típusú motiválási módszert felhasznál, de vannak olyanok is, akik egyáltalán nem hívei a módszernek.



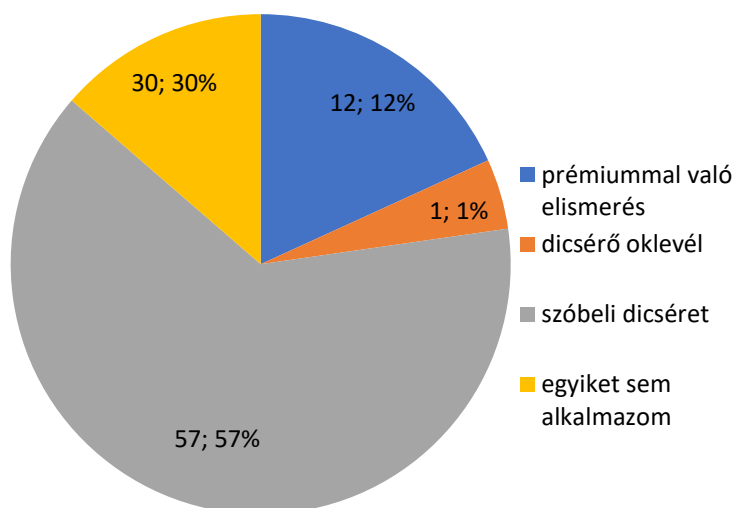
3.13. ábra: Az iskolai intézmény vezetők motiválási módszereinek használata

A fentiekben rá világítottunk arra, milyen gyakorisággal alkalmazzák az intézmény vezetők a motiválást. Ezen felbuzdulva fontosnak tartottuk felmérni, hogy a vezetők, akik alkalmazzák a motiválás lehetőségét, milyen eszközöket használnak a cél elérése érdekében. A résztvevők négy lehetőség közül választhattak: a prémiummal való elismerés, dicsérő oklevél, szóbeli dicséret és az „egyiket sem alkalmazom” lehetőségek közül.

Az adatok alapján azt a következtetést szűrhetjük le, hogy a vezetők többsége nem fukarkodik a szóbeli dicsérettel. Ez a válaszadók 57 %-át érinti. A prémiummal való jutalmazás előfordulása már nem nyilvánul meg magas arányban, csak 12%. A dicsérő oklevéllel való elismerés teljes mértékben elenyészőnek bizonyult, csupán 1 %.

Sajnálatos módon nagy arányban figyelhető meg a válaszadók körében az olyanok száma, akik egyáltalán nem használnak motivációs eszközöket, ez 30 %. Talán ez annak tudható be, hogy a maximalista vezetők magas elvárásokat támasztanak beosztottaikkal szemben.

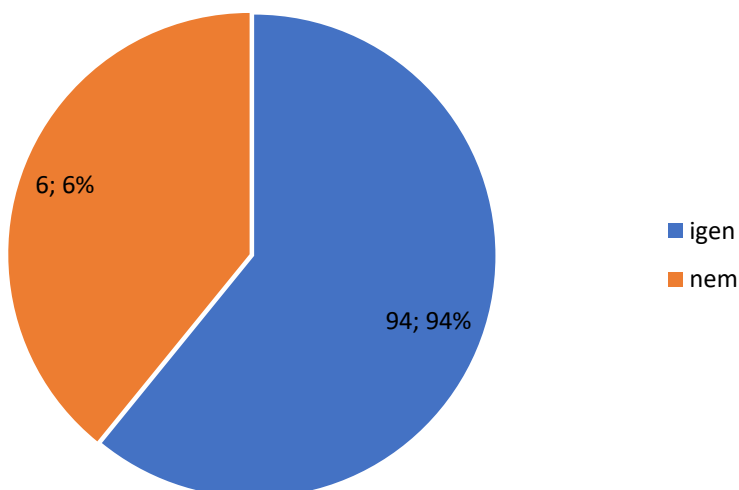
Tehát elmondható, hogy általánosságban a szóbeli dicséret az a módszer, amit a vezetők hatékonynak tartanak. Anyagi elismerésben csak kiemelt esetekben részesítik a pedagógusokat. Azonban azok, akik a nem motiválás elvét követik is szép számmal fordul elő.



3.14. ábra: A vezetők által leginkább alkalmazott motiválási módszer

Természetesen egy vezető sem, sem a kollektíva, nem lehet tökéletes. Bizonyára valamilyen szemszögből mindig tapasztalhatók némi hiányosságok. Ennek okáért arra kerestük a választ, hogy az igazgatók megfigyelték – e valamilyen hiányosságot az intézményen belül vagy a csapatban.

A 100 tagú alanyból 94 úgy nyilatkozott, hogy észrevett valamilyen mértékű elmaradást. Ellenben 6 személy azt állította, hogy eddig még nem vett észre semmi elmaradást. Ebből kifolyólag biztos kijelenthetjük, hogy az esetek többségében fellelhető több – kevesebb hiányosság.

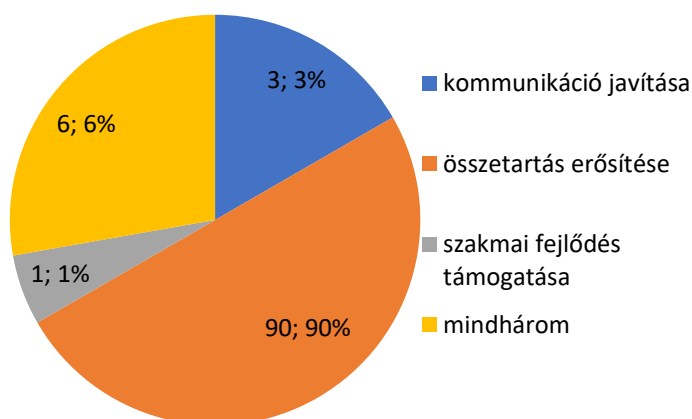


3.15. ábra: Az intézményben dolgozó csapatok körében tapasztalható hiányosságok

A kézzelfogható hiányosságok kapcsán felmérésünk a továbbiakban a probléma megoldásának módjára fog fókuszálni. Szerettük volna megismerni, a vezetők véleménye szerint melyek azon fontosabb területek, amelyek fejlesztésre szorulnak a csapatban.

Nagyon magas arányban, 90 % véli úgy a vezetőknek, hogy az összetartást kellene erősíteni. A kommunikáció javítását kevesen tartották jelentősnek, mindössze 3 %. A szakmai fejlődés támogatása mellett is kevesen tették le szavazatukat, csupán 1 fő. Azonban mindhárom alkalmazását már 6 %, azaz 6 fő tartja lényegesnek.

Összegezve elmondható, hogy az összetartás erősítése igen fontos a vezetők számára, ugyanis, ha ez nincs jelen a kollektíva mindennapjaiban, akkor a kitűzött cél elérése kudarcra van ítélve.



3.16. ábra: Az oktatási intézmény csapatának legfontosabb fejlesztési területei a vezetők szemszögéből

A továbbiakban arra voltunk kíváncsiak, hogy az igazgatók mennyire elégedettek a csapatmunka színvonalával. Felmérésünket nem zárt kérdéseket alkalmazásával végeztük, hanem a válaszadókat arra kértük, hogy egy 10 – es skálán jelöljék be válaszaikat. Az 1 – es szám ez esetben a „teljesen elégedetlen vagyok” a 10-es a „teljesen elégedett vagyok” választási lehetőséget jelentette.

A válaszok nem voltak egybehangzóak. A megkérdezettek 30 % - a teljes mértékben elégedett a jelenlegi csapatmunkával. Ez az érték a résztvevők arányához mérten kevésnek bizonyult.

Voltak olyanok is, akik inkább elégedettek, de azok száma 5 %. Azonban a megkérdezettek fele, 50 % úgy véli, hogy néha elégedett, néha nem. Ebből arra következtetünk, hogy a csapatra háruló feladatok nehézségi szintje befolyásolja a vezető véleményét.

Ugyanakkor 2 %vallja, hogy inkább az elégedetlenség jellemző rá.

Azonban már 13 % rendkívül pesszimistán ítéli meg az intézményben folyó csapatmunkát.

Összefoglalva azok aránya, akik elégedetlenek, a megkérdezettek 35 %-a, ha összevonjuk azok számát, akik 10, 9 és 8 – as számot jelölték. A válaszadók fele nem mindig elégedett, és 15 % pedig egyáltalán nem az.

3.2. táblázat: A csapatmunka minőségének megítélése az intézmény vezetők által

Mennyire elégedett a jelenlegi csapatmunkával?		
Jelmagyarázat:	1 - teljesen elégedetlen vagyok	10- teljes mértékben elégedett vagyok
teljes mértékben elégedett vagyok		30 %, 30 személy
inkább elégedett vagyok		5 %, 5 fő
elégedett vagyok meg nem is		50%, 50 fő
inkább nem vagyok elégedett		2%, 2 fő
egyáltalán nem vagyok elégedett		13%, 13 fő

A továbbiakban megkértük a kutatásban résztvevőket, hogy adjanak ötleteket, hogyan és milyen módon lehetne növelni a csapat hatékonyságát. Nagyon érdekes és használható ötleteket kaptunk, amit a vezetők szavaikból ítélve alkalmaznak is. A sokrétű válaszokat összesítettük, összeszámoltuk azokat, akik hozzávetőlegesen egy véleményen vannak, majd megadtuk ezen adatok százalékban kifejezett értékét.

A 100 megkérdezett vezetőből 17 – en voltak egy véleményen. Megfogalmazásuk alapján akkor lehet elérni nagyobb hatékonyságot, ha mindenki arra törekszik, hogy közösen oldják meg a felmerülő problémákat és a fiataloknak meg kell hallgatni az idősebbek tanácsait.

Egyforma arányban 8 -8 %- ban vélekedtek úgy, hogy nagyon fontos az együttműködési készség, az összetartás és a közös beszélgetések fejlesztése. Szerintük ez meghatározó tényező a hatékonyság és az eredményesség szempontjából.

Egyenlő arányban 12-12% nyilatkozott hasonlóképpen, minek értelmében a lényeges csapatépítő alkalom szervezése, legyen az kirándulás vagy egyéb programok és a szakmai tapasztalatcsere és a közös munka a kulcsa a hatékonyság növelésének.

A megkérdezettek igen magas aránya egészen 22 % véli úgy, hogy a hatékonyság növeléséhez elengedhetetlen a motiváció széles körben való alkalmazása.

Egyidejűleg a családi légkör megteremtése is lényeges ebben a kérdésben.

Igen elenyésző arányban, 7 % - ban vélekedtek úgy, hogy egy cél, egy gondolat a megoldás a csapat hatékonyságának javítására.

A csapatépítő tréningek lehetőségét pedig csupán 6 % - a említette.

Az összesített eredmények alapján nyilvánvaló, hogy a közös probléma megoldás és a motiváció gyakori használata a legmeghatározóbb a csapatmunka hatékonyságának növelésére.

3.3. táblázat: Vezetők javaslatai a csapat hatékonyságának növelésére

Ötletek a csapat hatékonyságának növelésére	Résztevők száma	Résztevők száma % -ban kifejezve
Együtt, közösen meg oldani minden problémát. A fiatal kollégáknak kísérni az idősebb kollégák véleményét.	17	17%
Együttműködési készség fejlesztése	8	8%
Csapatépítő tréningek	6	6%
Egy cél, egy gondolat,	7	7%
Szakmai tapasztalat csere, sok közös munka	12	12%
Összetartás, nem pedig versengés.	8	8%
Csapatépítő alkalom szervezése.	12	12%
Tapasztalatom szerint motiváció különböző típusai, valamint a családi, baráti légkör megteremtése.	22	22%
Több közös beszélgetés ezáltal jobban megismerni egymás gondjait	8	8%

Ha csapatban dolgozunk, akkor a kívánt eredmény elérésének érdekében elengedhetetlen a megfelelő kommunikáció alkalmazása. Ebből kifolyólag kíváncsiak voltunk arra, hogy a vezetőknek milyen javaslataik, technikáik vannak a kommunikáció javítására. Ugyancsak a nyílt kérdéses módszert alkalmaztuk. A kapott válaszok igen figyelemre méltóak.

A résztvevők 21 % szerint több dicséretet kell alkalmazni. Minden apró feladat elvégzését dicsérettel kell értékelni. Ezenfelül többet kell kommunikálni a beosztottakkal.

Egyforma arányban, 20 - 20 % -ban vélik úgy, hogy a kollektíván belül véleménykutatást kell végezni anonim kérdőív használatával. Nagyon hasznosnak bizonyul ez a módszer, ugyanis ezáltal fény derülhet a kollektíva által megfogalmazott hiányosságokra és előnyökre egyaránt.

A bizalom javítása is rendkívül szükséges a kommunikáció szempontjából. Ha megvan a kölcsönös bizalom, akkor a hátrányokat, hiányosságokat képesek közösen orvosolni.

A vezetők 12 % - azon a nézőponton van, hogy a tiszteletteljes kommunikáció létfontosságú. Ennek értelmében a tisztelet jelenlétével ez biztosítható. Csupán 10 fő jelölte meg a motiváció és a tervezés fontosságát. Ugyanezen személyeknél kiemelt szerepet kap a megbeszélés és a közösen tervezett projekt kivitelezése. Szavaikból arra következtetünk, ők inkább közös, megbeszélt, megtervezett teendők kivitelezésének hívei.

Különös nagy figyelmet igényel, hogy igen kevés számban vélik a rendszeres értekezletek tartását szükségesnek. Csak 7 % tartotta lényegesnek.

Még kevesebben, 5 % tartják fontosnak a színes közös alkalmak szervezését, ahol mindenki kifejtetheti saját véleményét.

Szabadidős programok gyakoribb szervezése lehet mondani már nem olyan meghatározó megoldásnak számít. A megkérdezettek csaknem 2 % - a alkalmazza. Ugyanakkor szintén két fő fejtette ki azon álláspontját, miszerint náluk semmi nehézség nem fordul elő a kommunikációban.

Ugyan említésre nem méltó, de az adatok pontosságának érdekében meg kell jegyeznünk, hogy 1 % arányban azt a visszacsatolást kaptuk, hogy nincs felvetése evvel kapcsolatban.

3.4. táblázat: Intézményvezetők javaslatai a kommunikáció fejlesztésére

Ötletek a csapat kommunikációjának javítására	Résztvevők száma	Résztvevők száma % -ban kifejezve
Tisztelettel beszélni, végig hallgatni a másik mondanóját.	12	12%
Nem tudom.	1	1%
Szabadidős programokkal	2	2%
Rendszeres értekezletek.	7	7%
Motiválás, megbeszélés, tervezés, kivitelezés	10	10%
Nem kell javítani nálunk.	2	2%
Több kommunikáció. Dícséret. Észrevenni a ráfordított munkát.	21	21%
Véleménykutatás, pl. anonim kérdőívek alapján	20	20%
Bizalom érzés javításával	20	20%
Különböző alkalmak szervezése, rendezése során a kulcs mondatom az lenne: Ti hogy gondoljátok....?	5	5%

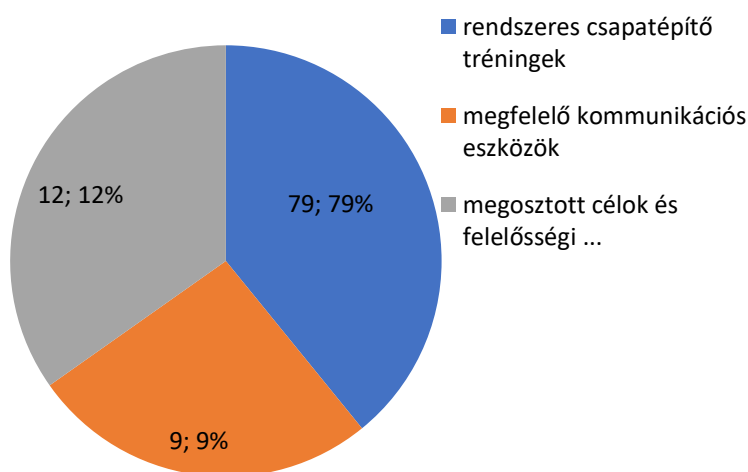
Számos tanulmány bebizonyította, hogy a csapatmunka nagyon is hasznos a kollektíva számára. Nemcsak azért, mert ezáltal mindenki kiveszi a részét a munkában, hanem azért, mert elősegíti a kommunikáció fejlődését. Nagy segítséget jelent egymás megismerésében is.

A csapatmunkával kapcsolatban kutatásunk következő tárgya az volt, hogy a vezetők mely tényezőket javasolják az effektívebb csapatmunka elősegítéséhez. A kutatás résztvevői három lehetőség közül választhattak: rendszeres csapatépítő tréningek, megfelelő kommunikációs eszközök alkalmazása, és megosztott célok és felelősségi körök közül választhattak.

Az esetek többségében, 79% a rendszeres csapatépítő tréningek alkalmazása a jellemző. Ezek szerint a résztvevők majdnem háromnegyed része ezt a tényezőt tartja fontosnak.

A megfelelő kommunikációs eszközök alkalmazását már jóval kevesebben, mintegy 12 % választotta. Ennek értelmében a vezetők ezt a technikát nem igazán széles körben alkalmazzák.

Összefoglalva a vezetők nagy aránya a rendszeresen megszervezett csapatépítő tréningeket alkalmazzák szívesebben.



3.17. ábra: Azok a tényezők mértéke, amelyek a leghatékonyabb módon segítik elő a csapatmunkát

Minden bizonnyal nincs olyan kollektíva, legyen az iskolai vagy más jellegű, hogy ne fordulna elő nézeteltérés és feszültség. Kifejezetten érdekelt minket, hogy milyen jellegű problémák előfordulását tapasztalják a leggyakrabban.

Nagyon nagy arányban, 24 % pedagógusoknak nyújtott méltatlan fizetést határozta. A nem kielégítő anyagi juttatás belső feszültséget okozhat, ami kihatással a munkavégzésre is. Meglátásuk alapján kijelenthető, hogy a feltevésünk, miszerint pedagógusok zöme nincs megelégedve az anyagi juttatás mértékével.

A válaszadók 15 % - a a megfelelő erőforrások hiányát jelölte meg. Ez abban nyilvánul meg, hogy nincsenek meg a megfelelő kellékek a hatékony munkavégzéshez.

Hozzávetőlegesen 10 – 10 – 10 % nyilatkozott úgy, a nem összetartás, a mindenki a saját igazát igyekszik elfogadtatni másokkal, a kollégák egymáshoz való viszonya és a véleménykülönbségek megfelelő kezelése jelenti a legnagyobb nehézséget számukra.

Majdnem egyenlő arányban, 8 % vallja, hogy az egymás meg nem értése a legfőbb forrása a konfliktusoknak.

Azonban 6 fő vélekedik úgy, hogy a megfelelő kommunikáció hiánya, a széthúzás és a versengés a probléma gyökere.

Ugyanakkor 5 – 5 % érzi úgy, hogy kifejezetten befolyásoló tényező, hogy mindenki a népszerűsége törekszik. Emiatt eltiporják a másikat, a kommunikáció hiánya is nagyban befolyásolja a csapatmunka minőségét.

Az adatokból kitűnik, hogy a vezetőkm által felsoroltaknál nagy mértékben található a nem elegendő fizetés problémája. Azonban sok esetben a kommunikáció hiányát és minőségét említik meg.

3.5. táblázat: A legfőbb kihívások jelentő problémák a csapatmunkában

A legfőbb kihívás a jelenlegi csapatmunkában	Résztvevők száma	Résztvevők száma % -ban kifejezve
A nem összetartás. Mikor mindenki a saját maga igazát állítja.	10	10%
A méltatlan fizetés	24	24%
A megfelelő erőforrások	15	15%
Megfelelő kommunikáció	6	6%
Egymás megértése	8	8%
Széthúzás. Versengés.	6	6%
A kollégák viszonya	10	10%
mindenki a népszerűsége törekszik eltiporva a másikat	5	5%
A kommunikáció hiány	5	5%
A véleménykülönbségek megfelelő kezelése úgy, hogy senki ne sértődjön meg	10	10%

A csapat összetartása nélkülözhetetlen, hogy a lehető legjobb eredményt éri el. Ennek okáért fontosnak tartottuk, hogy megkérdezzük a kutatásban résztvevőktől milyen tapasztalataik vannak ezzel kapcsolatban. Arra kértük őket, hogy becsüeljék meg csapatuk összetartásának mértékét az elmúlt időszakban.

A kapott információk elemzése alapján arra a következtetésre jutottunk, hogy a megkérdezettek nagy többsége, 70 %teljesen elégedett a kollektíva összetartásával.

Csekély mértékben, 15 %-ban jelezték, hogy nem mindig vannak megelégedve, ugyanakkor 15 % szerint pedig egyáltalán nem volt felhőtlen a kapcsolat.

3.6. táblázat: A vezető megítélése csapat összetartásának minőségéről az elmúlt időszakban

A csapat összetartásának minősége az elmúlt időszakban		
Jelmagyarázat:	1 - teljesen elégedetlen vagyok	5- teljes mértékben elé- gedett vagyok
teljes mértékben elégedett va- gyok		70
elégedett vagyok meg nem is		15
egyáltalán nem vagyok elégedett		15

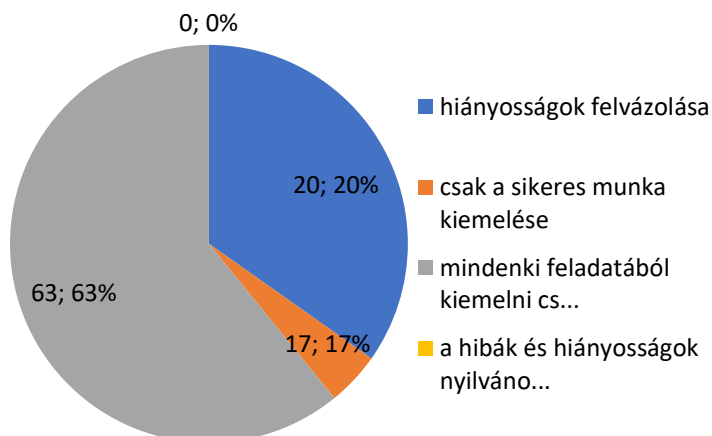
Végül, de nem utolsó sorban ki szeretnénk volna kérni a vezetők véleményét, hogyan lehetne javítani egy prominens iskolai esemény utáni visszajelzések által a csapatmunkán?

Felváztoltunk négy választási lehetőséget. Arra kértük őket, válasszák ki a számukra leg-szimpatikusabb technikát.

Nagyon magas százalékban, 63 % azt az opciót választotta, hogy mindenki elvégzett felada-tából csak a pozitívumot kell kiemelni, ezáltal sikerélményt nyújthatunk mindenki számára, bármilyen csekély feladatot látott el.

Csupán 20 % indult el a negatív tartományba, miszerint csakis a hiányosságok felvázolásával lehet javítani a csapatmunkán. Ha felhívjuk a hiányosságokra a kollégák figyelmét, akkor igye-kezni fognak a jövőben elkerülni annak megismétlését, ennek következtében a precízebb mun-kavégzésre fognak törekedni.

„Csak a sikeres munka kiemelése” opció már csak 17 %-nak volt megfelelő. Ebből arra a következtetésre jutottunk, hogy szerintük kevésbé vagy teljesen sikertelen munka szóra sem érdemes.



3.18. ábra: Jelentősebb esemény utáni visszajelzésekkel való csapatmunka javítás

Általánosságban véve az iskolai intézményvezetők a leendő alkalmazott nemi identitását illetően nem diszkriminatívak. A vezetőknél a fő szempont sem a nemi jelleg, sem a kor a meghatározó. Azonban a rátermettség kifejezetten fontos szempont.

A csapattagok leghatékonyabb együttműködésének alappillére a vezetők szerint az egyetértés, a megfelelő anyagi juttatás és a harmonikus légkör.

Ahogy a vezetőkkel készült felmérésből kiderült, az új kollégák nagy része igen könnyen be tud illeszkedni, emellett teljes körű segítséget kapnak, mint a kollégáktól és a vezetőtől egyaránt.

Azonban a felmérésünkből az is kiderül, hogy az igazgatók a szóbeli dicséret alkalmazását részesítik előnyben. A prémiummal való elismerés alkalmazását csak igen ritka esetekben és igen kevés számuk használja.

Felmérésünk nagy hangsúlyt fektetett az iskolai intézmény csapatában tapasztalható hiányosságok kutatására. Az ezzel kapcsolatban feltett kérdésünkre, hogy tapasztalt – e hiányosságokat a válasz majdnem egybehangzó volt. Tehát egyértelműen elmondható, hogy a vezetők tapasztalnak nehézségeket a csapatmunkában. Szerintük a legfőbb hiányosság az összetartás mértéke. Elmondásuk alapján a megoldás kulcsa az összetartás fejlesztése.

Azonban az elmúlt időszakban e téren javulás tapasztalható, mivel a vezetői elégedettség az összetartással kapcsolatban nőtt, mivel a megkérdezettek majdnem fele elégedett volt.

Az összesített válaszok elemzéséből az derült ki, hogy a vezetők igen nagy aránya próbál megoldást találni a nehézségek leküzdésére. Nagy arányban a motiválás használatában látják a megoldást. Mások a csapatépítő alkalmak szervezését és a szakmai tapasztalatcserét látják hatékonynak annak érdekében, hogy a csapat hatékonyságát növeljék.

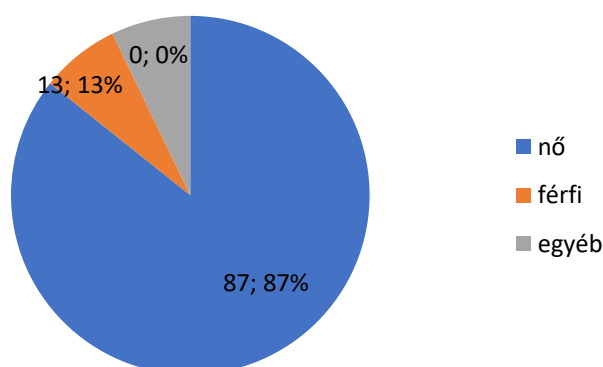
Azonban nem elhanyagolható szempont a csapaton belüli kommunikáció minősége. Ezt igen nagy számban tartják fontosnak. Érdekes javaslatokat ismerhettünk meg, úgymint a gyakoribb dicséret alkalmazását, a bizalom javítását, és a véleménykutatást anonim kérdőívek segítségével.

Azonban a vezetők meglátásai alapján felmerülő legfőbb kihívást a méltó fizetés és a megfelelő erőforrások hiánya jelenti. De mások felhívták a figyelmet más tényezőkre is, mint például véleménykülönbségek megfelelő kezelésére olyan módon, hogy mások ne sértődjenek meg. Ez bizony nehéz feladat, hiszen akaratlanul is megsérthetünk másokat.

Ámde felmérésünket nem fejezhettük be csak a vezetők megkérdezésével. Az eredmények elemzése során szükségessé éreztük, hogy kutatásunkat folytassuk a másik oldal álláspontjának elemzésével is. A tanárok véleménye is éppolyan létfontosságú, mint az intézményvezetőké. A cél az volt, hogy a vezetők munkáját, a kollektívával való kapcsolatukat, szakmai tapasztalatukat, rátermettségük mértékét vizsgáljuk pedagógiai szemszögből. Az oktatók által szolgáltatott eredmények nagy részét össze szeretnénk vetni a vezetők által nyújtott válaszokkal.

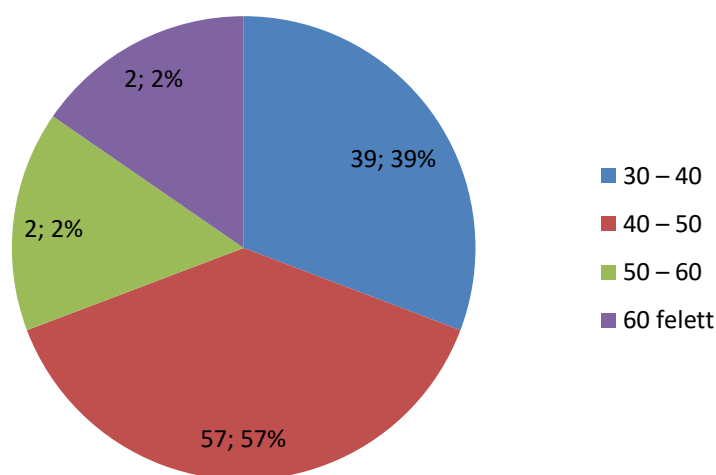
A tanárokkal végzendő felmérés esetében is törekedtünk arra, hogy minél több résztvevőt vonjunk be kutatásunkba. Végezetül sikerült a célunkat elérni, ugyanis száz fő vett részt a felmérésben.

Ahogy a vezetői kérdőívünket is, ezt is a pedagógiai szakma nembéli eloszlásának felmérésével kezdtük. Lényegesnek tartottuk megvizsgálni, mivel kíváncsiak voltunk arra, milyen arányban fordulnak elő férfiak. Ugyanolyan eredményeket kaptunk a tanárok által végzett kutatásunkban is, mint a vezetői felmérés során, ugyanis a női oktatók aránya jelentős számmal bír a férfiakéhoz képest. A nők kiemelkedő arányban vannak jelen, 87 %, míg a férfiaké csupán 13%.



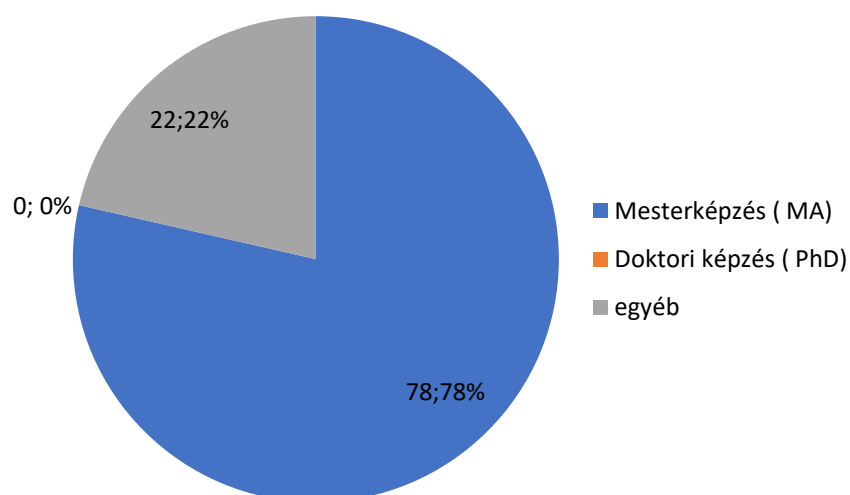
3.19. ábra: A megkérdezett pedagógusok nembéli eloszlása

Életkor vonatkozásában is fontosnak tartottuk felmérésünk folytatását, mivel a kor jelentősen befolyásolhatja a kapott válaszok hitelességét. A vizsgálat alapján kiderült, hogy szép számban vannak jelen a megkérdezettek között 40 – 50 év közöttiek, 57 %. Ebből arra következtethetünk, hogy ők már tapasztaltabbak, ezért objektívebben átlátják az intézményen belüli dolgokat és magáról a vezetőről is realisabb képet tudnak nyújtani. A 30 – 40 közöttiek aránya már kevesebb, 39 %. Még kevesebb volt az 50 – 60 év közöttiek és a 60 év felettiek számbeli aránya, 2 – 2 %. Ugyanebben a kérdésben a vezetők által kapott válaszokban igen nagy hasonlóság tapasztalható.



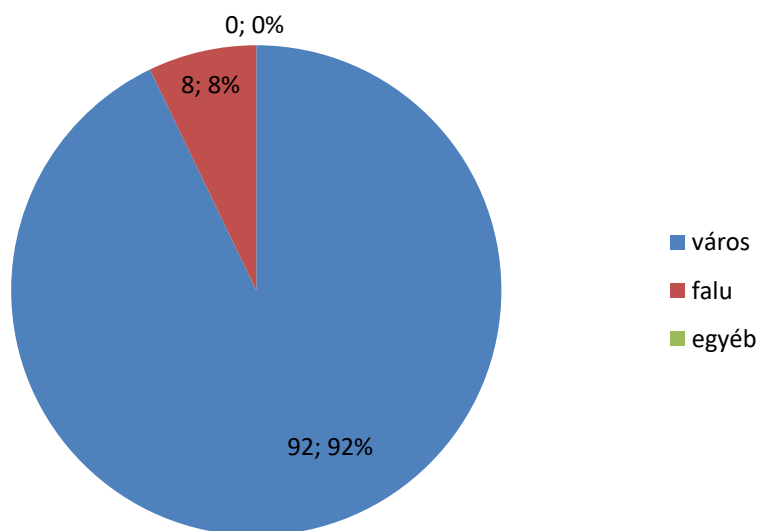
3.20. ábra: A kérdőívben résztvevő aktív pedagógusok korbéli eloszlása

Következő kérdésünk hasonlóképpen a vezetőihez, a végzettség fokozatának mértéke volt. Fel szeretnénk mérni, milyen fokozattal rendelkeznek a pedagógusok. A végzettség fokozatának minősége azt sugallja, minél magasabb, annál képzetesebb a felmérésben résztvevő alany. De ez nem minden esetben helyénvaló feltevés. Nem volt számunkra meglepő, hogy a ténnyel való végzett kutatásunk eredménye hasonlóságot mutatott a vezetővel való végzett kutatásunkkal. Az eredmények azt mutatták, hogy a pedagógusok nagy része, 78 % már rendelkezik mesteri fokozattal, míg a válaszadók maradéka, 22% pedig egyéb képzési szinttel, de ezek között nem fordul elő doktori fokozat.



3.21. ábra: A tanárok végzettsége

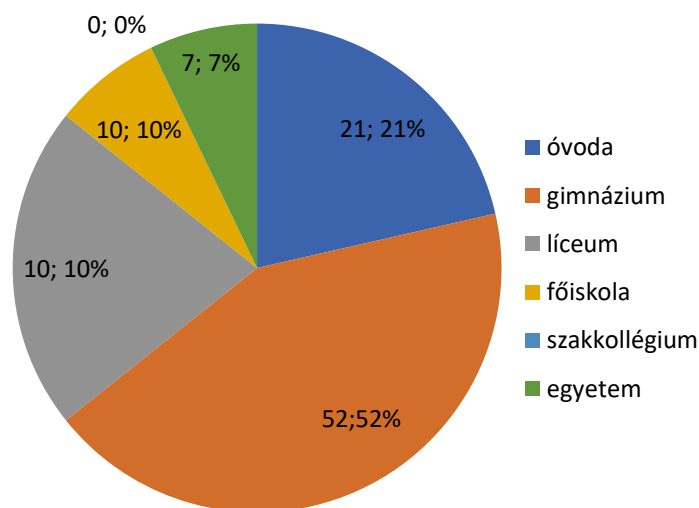
Kutatásunkban fontosnak tartottuk, hogy helyileg behatároljuk, milyen településen található az oktatási intézmény, ahol az adott pedagógus dolgozik. Elvárásainknak megfelelően a legtöbb pedagógus, 92 % a várost jelölte meg. A maradék 8 % a falut. Miért is fontos ez számunkra? A felelet nagyon kézenfekvő. A falusi iskolák kollektívája, beleértve a vezetőt is, feltehetően falubeli, vagy legalábbis az esetek többségében az. Ezáltal már egy jól összeszokott kollektíváról beszélhetünk, akik jól ismerik egymást. Ez a tendencia azonban nem mondható el a városi iskolák vonatkozásában.



3.22. ábra: Az intézmény elhelyezkedése

A felmérés teljessége érdekében az is fontos volt, hogy rávilágítsunk az iskolai intézmény fokozatára. Ez azért lényeges, mert a nem azonos fokozattal rendelkező intézménynél a vezetési technikák eltérőek lehetnek.

A megkérdezettek nagy aránya, 52 % gimnáziumban, 21 % óvodában, 10 – 10 % líceumban és főiskolán dolgozik. Csúpn 7 % - a a résztvevőknek áll egyetemen alkalmazásban. Ezen adatok révén láthatjuk a résztvevők munkahelyének változatossága.

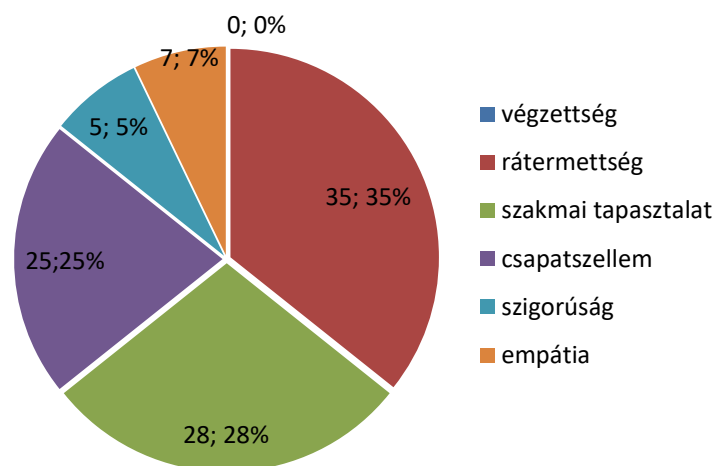


3.23. ábra: Az oktatási intézmény fokozata, ahol a pedagógus alkalmazásban áll

A pedagógusok álláspontja nagyon lényeges abban a kérdésben, hogy az ők szemszögéből kapjunk rálátást, hogy mi a legfőbb szempont egy iskolai intézményvezetőnél. Az esetek többségében 35 % a rátermettséget értékeli a vezető kompetenciái között. A válaszadók 28 % a szakmai tapasztalat a döntő szempont.

Az oktatók 25 %- a hisz a csapatszellem fontosságában, hiszen a vezető is a csapat teljes jogú tagja. Lényegében a vezetők hozzáállása a legjobban befolyásoló tényező.

Igen elenyésző arányban ugyan, 5 % tartották fő szempontnak a szigorúságot. Az empátia sem olyan lényeges tényező a tanárok körében, mint a rátermettség. Ezt csúpn a résztvevők 7 % - a véli így. Párhuzamot vonva az intézményvezetők által végzett kérdőívünkkel, ők is a rátermettséget tartják fontosnak egy új tag alkalmazásánál.

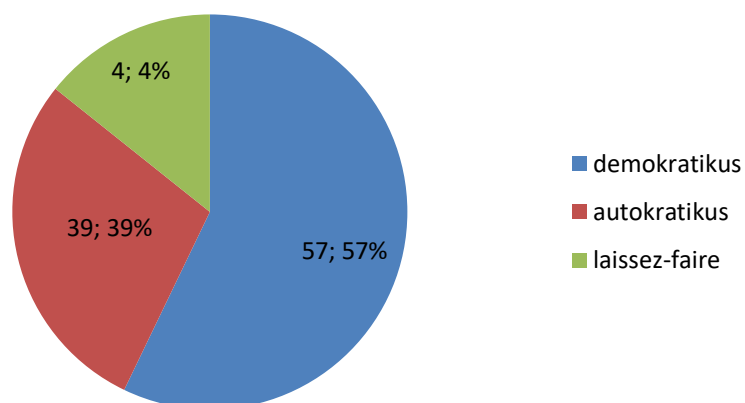


3.24. ábra: A pedagógusok által meghatározott legfontosabb vezetői sajátosságok

A továbbiakban kíváncsiak voltunk az oktatók által meghatározott leghatékonyabb vezetői stílusra. Nagy arányban, 57 % -ban a demokratikus stílust jelölték meg. Avval a vezetővel, aki igyekszik mindenki véleményét, gondjait meghallgatni, avval sokkal könnyebb a munkavégzés. A demokratikus vezető által vezetett intézményben a légkör jobb, a bizalomérzet pedig erősebb.

A laissez – fair stílus már kevésbé közkedvelt a pedagógusok körében, csupán 39 % - ban tartják helyénvalónak, és az autokratikus stílus azonban sokkal népszerűtlenebb, csak 4 % szerint megfelelő.

Következtetésképpen elmondható, hogy a pedagógusok a demokratikus vezetőt részesítik előnyben. A vezetőkkal végzett felmérésünkben nem tettünk fel ezzel kapcsolatban konkrét kérdést, de a kapott válaszokból érzékelhető, hogy ők is ezt a stílust alkalmazzák a leginkább (tervezési technika, motiválás alkalmazása, stb).



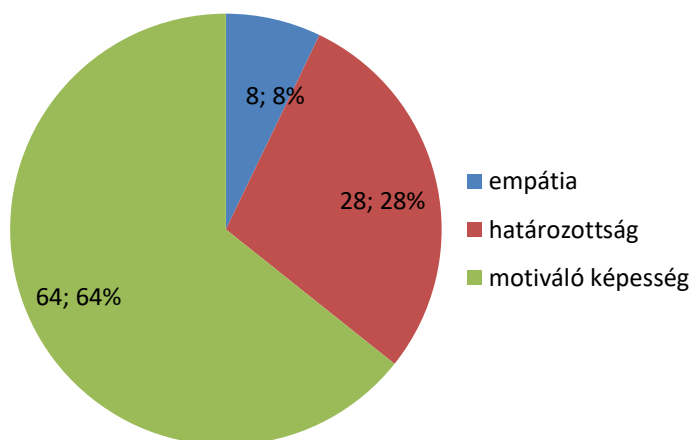
3.25. ábra: A leghatékonyabb vezetői stílus

Természetesen az is számít, milyen személyiség jegyekkel rendelkezik az irányító. Annak érdekében, hogy ezt behatóbban tanulmányozhassuk, három pozitív tartományban levő személyiségjegyet vázoltunk fel. Igyekeztünk kerülni a negatív személyiségjegyeket. Ezek a következők voltak: empátia, határozottság és motiváló képesség. Mi arra számítottunk, hogy a legtöbb résztvevő az empátiát tartja majd fontosnak, de az eredmények teljesen mást mutatnak.

A válaszadók zöme a motiváló képességet jelölte meg, azaz a résztvevők 64 % - a. Ezt követte a határozottság. Ez 28 %. Az empátiát csupán 8 % - uk tartotta fontosnak.

Ebből kifolyólag elmondhatjuk, hogy a vezető motiváló képességének minősége nagy szerepet játszik az intézmény életében.

A vezetők által részvételével végzett kutatásból láthatjuk, hogy a vezetők nagy aránya szívesen alkalmazza a motiválási módszert, de inkább a szóbeli dicséretet. Ugyanakkor az is észrevehető, hogy a kutatás alanyai majdnem a fele, 30 % nem használ semmilyen neműt.



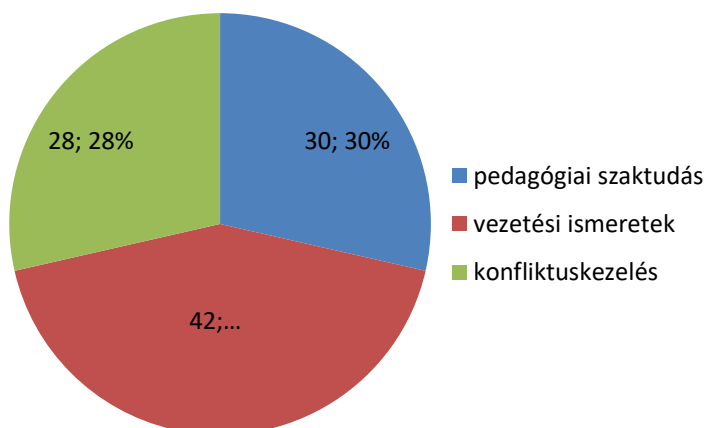
3.26. ábra: A tanárok által elvárt legmeghatározóbb vezetői sajátosságok

Egy oktatási intézmény vezetése igen nagy felelősséggel jár. Az igazgatónak nemcsak az intézményen belül, de máshol is helyt kell állnia. Ezért lényeges, milyen kompetenciákkal rendelkezik. A tanárok véleménye is igen számottevő ebben a kérdésben, ennek okáért három vezetői kompetencia közül kellett választaniuk: pedagógiai szaktudás, vezetési ismeretek és a konfliktuskezelés.

A kapott adatok alapján a pedagógusok többsége, (42 %) a vezetési ismeretek széles körét jelölték meg fontos kompetencia gyanánt.

Kisebb arányban (30%) ugyan, a pedagógiai szaktudás magas fokát várják el a vezetőtől.

Ugyanakkor a konfliktuskezelés képességét is nagy arányban választották (28%). Nagyon lényeges a konfliktus olyan szintű kezelése, hogy senki se sérüljön meg lelkileg és ez a továbbiakba ne hasson ki a közös feladatok elvégzésére.

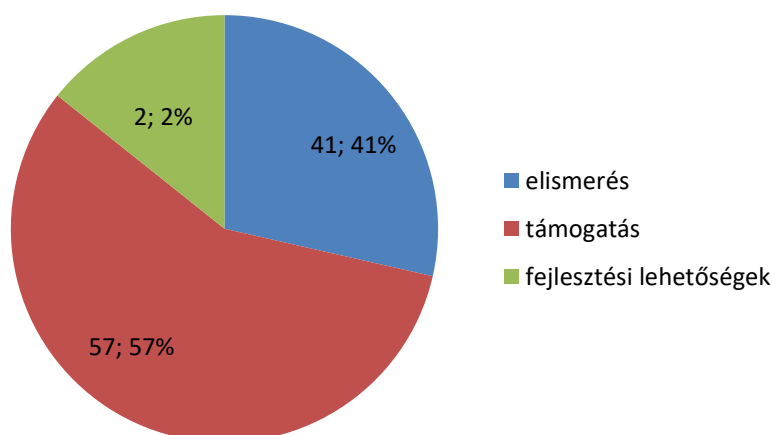


3.27. ábra: A pedagógusok által leginkább közkedvelt vezetői kompetenciák

A fentiekben már többször említést tettünk a motiválás szükségességéről. Ahogy már megtudtuk, a vezetők inkább a szóbeli dicséret módszerét alkalmazzák a leginkább. Ennek vonatkozásában szükségét láttuk, hogy az oktatók véleményét is megismerjük.

A tanárok nagy része, 57 % a támogatást tartja alapvető fontosságúnak. Ennél kisebb számban, 41 % - ban az elismerést szeretnék. Azonban a fejlesztési alkalmazását csupán 2 % - ban érzik szükségszerűnek.

Az adatokat figyelembe véve elmondható, hogy az elismerés és a támogatás által a tanárok is elégedettebbek. A csapatmunka ezáltal zökkenőmentessé válhat.



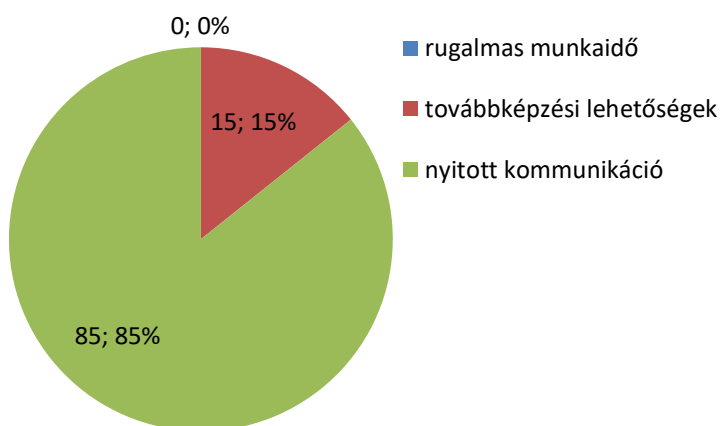
3.28. ábra: A vezetők elvárt szerepe a motiválásban

Minden esetben az irányító kiemelkedő feladata a megfelelő munkakörülmények és a munkamorál megteremtése. Erre a két tényezőre különös figyelmet kell fordítani. Evvel kapcsolatban a tanárok véleménye is szükségszerű.

A pedagógusok megnyilvánulására támaszkodva biztosan állíthatjuk, hogy ők a nyitott kommunikációt tartják a legfontosabbnak, (85%).

A továbbképzési lehetőség biztosítása már nem olyan népszerű, csupán a megkérdezettek 15 % - a szerint bír nagy jelentőséggel.

Ezzel szemben a vezetők a továbbképzéseket részesítik előnyben. Ez azt sugallja, hogy a vezetők elvárásai az oktatókkal szemben igen magas. Megkövetelik a megfelelő képzettségi szint és a gazdag tapasztalat szerzést. Ugyanakkor a tanári kompetenciák birtoklása is mérvadó számukra.



3.29. ábra: A tanárok által megnevezett vezető lehetőségei a munkamorál javítására

Ahogy már említettük, a vezetőnek több téren is helyt kell állnia. Ezek közé tartozik a döntéshozatal.

Ezen a ponton felvetődik a kérdés, vajon bevonják – e a vezetők az oktatókat a lényeges döntések meghozatalakor. Fontos – e a tanároknak, hogy részt vegyenek a folyamatban?

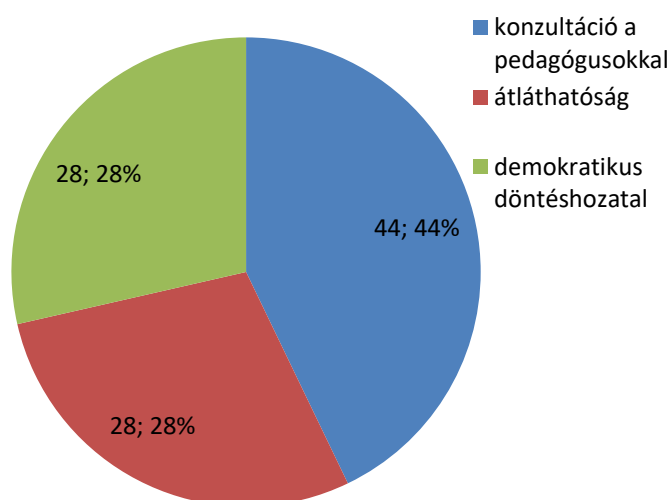
A száz megkérdezett pedagógusból csaknem a felének, 44 % ez lényeges. Ezt abból szűrtük le, ez az arány a „konzultáció a pedagógusokkal” opciót választották.

Az átláthatóság lehetőségét nagyon számottevő arány választotta, 28 %. Tehát a tanárok szeretnék részt venni a döntéshozatalban, de mielőtt azt meghoznák, behatóbb képet szeretnének kapni minden lényeges részletről.

A demokratikus döntéshozatal is lényeges szempont. A válaszadók 28 % - a szeretne demokratikus döntéshozatalt és egyetértést a szervezetben.

Azonban ehhez összetartó csapatmunka is szükséges, ahol a kommunikáció jelenléte és annak minősége életbevágóan fontos.

A vezetők által szolgáltatott adatokból látszik, hogy ők csak részben elégedettek a összetartásával, mert némely téren kihívásokkal küzdenek. A válaszadók 90 % szerint a csapat összetartását erősíteni kell. Sőt, a kommunikáció minősége is korrekciót igényel.



3.30. ábra: A tanárok elvárása döntéshozatal során

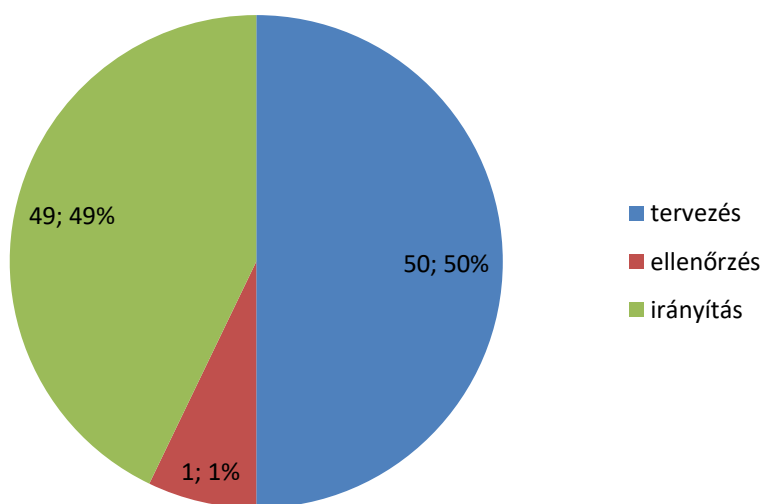
A vezető által alkalmazott technika típusa is befolyásoló tényező az intézmény sikerében. Minden tanár más – más vezetési technika alatt a leghatékonyabb és a legelégedettebb. Vajon melyik az a technika amely a legjobban alkalmazható? Azért, hogy a vezetőkkel való felmérésben kapott adatokat könnyebben össze tudjuk vetni a tanárokéval, szóról szóra ugyanazt a három technika típust soroltuk fel.

Mindkét csoportban a legtöbben a tervezés technikáját tartották fontosnak. Tanárok csoportja 50%, vezetők 60 %. Elmondható, hogy mindkét megkérdezett csoport ebben a kérdésben egyöntetűen a tervezést helyezik előtérbe.

Ugyanakkor az ellenőrzés technika vonatkozásában az eredmények lényegesen eltérőek. A tanárok körében csupán 1 személy, azaz 1 %érzi ennek szükségességét. A vezetők körében ennek már 14 % - a részesíti az ellenőrzést előnyben.

Az irányítás sokkal közkedveltebb a pedagógusoknál, a résztvevők mintegy fele, 49 % - a nem bántja, ha irányítják. Azonban a vezetők már nem minden esetben használják ezt, csupán

a válaszadók 26 % - a. Értelemszerűen az oktatók egy része igényli az irányítást, míg az igazgatók körében csak kis számban irányítják az oktatókat.

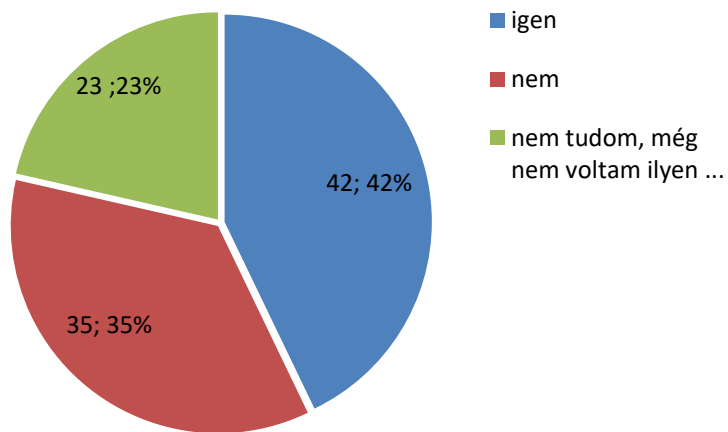


3.31. ábra: A pedagógusok által leginkább közkedvelt vezetői technika

Szakdolgozatunkban már említést tettünk a konfliktuskezelésről jelentőségéről. Ehhez a megfelelő kommunikációs módszerek alkalmazása indokolt. A vezetők egyik fő feladata a konfliktus kezelésben a bizalom elnyerése, a vélemény szabad kinyilvánításának biztosítása. Emellett a tiszteletteljes kommunikáció kezdeményezése a vezető által is nélkülözhetetlen.

Vajon ezek a tényezők fontosak a tanárok számára is? Lehetséges, hogy nincsenek megelégedve a feletteseik konfliktus kezelő képességeivel? A tanárokkal folytatott felmérés során bebizonyosodott, hogy nagy részük, 42 % elégedett. Azonban azok száma, akik nem, ők sem maradnak el sokkal az elégedettek csoportjától. Ez az arány 35 %.

Említésre méltó, hogy akadnak olyanok is szép számmal, 23 %, akik még nem voltak ilyen helyzetben, ezért nem tudnak objektív, kézzelfogható adatokkal szolgálni.

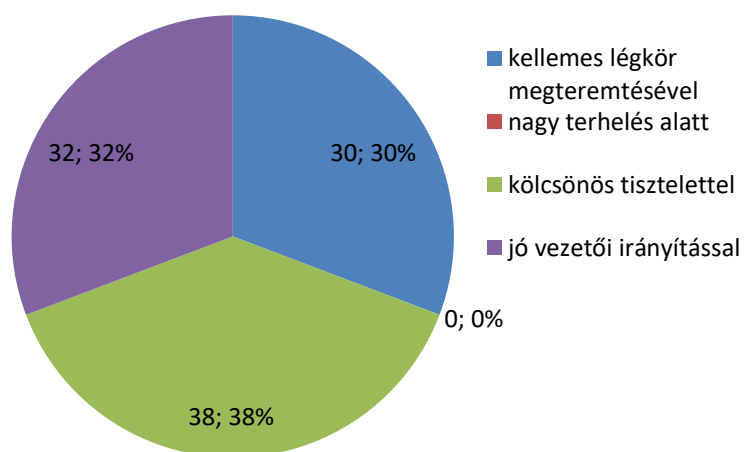


3.32. ábra: A pedagógusok elégedettségi aránya vezetőik konfliktuskezelő készségével

Ahhoz, hogy egy intézmény jól működjön és sikereket, eredményeket érjen el, különösen fontos a megfelelő nyugodt légkör megteremtése.

A pedagógusok 38 % - a úgy véli, hogy kölcsönös tisztelet a lemeghatározóbb. A jó vezetői irányítás elvétől sem sokkal marad el a kölcsönös tisztelet fogalma. Ezt 32 % - a megkérdezetteknek vélekedik ilyen módon. A kellemes légkör megteremtését is igen sokan vallják magukénak, 30 %.

Ámbár, ha hatékonyabb működést várunk el, akkor a csapatmunka minőségén is javítanunk kell. Evvel kapcsolatban a vezetők véleménye azonos a tanárokéval. Számukra is fontos a családi légkör, de a szakmai tapasztalatcsere, a csapatépítő programok szervezése is szükséges.



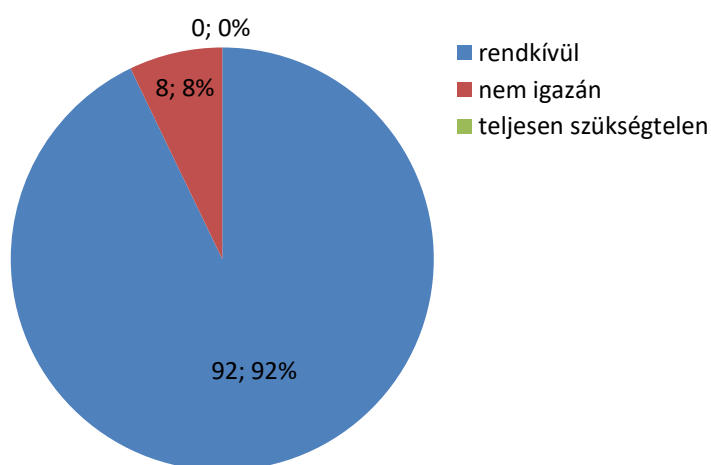
3.33. ábra: A csapat működésének leghatékonyabb módja

Ha a csapatmunka szükségességét említettük, akkor szót kell ejtenünk a támogatásról, az egymásnak való segítség nyújtásról is. A vezetők között találkozhatunk olyanokkal (igaz nem

nagy számban), akik ezeket a fogalmakat nem tartják hasznosnak. Ők az önállóság és az önálló problémamegoldás hívei. Ennek okáért kíváncsiak voltunk a tanárok állásfoglalására is. A célunk az volt, kideríteni, mennyire igénylik a segítséget és a támogatást.

A megkérdezettek közül 92 % nyilatkozott úgy, hogy szüksége van valamilyen szintű segítségre és támogatásra. Több, mint valószínű, hogy ők pályakezdők vagy nem szereztek még kellő szakmai tapasztalatot. A maradék 8 % - nak nem igazán van szüksége segítségre.

A vezetők és a pedagógusok válaszait összevetve kiderül, hogy szép számmal vannak olyan vezetők, akik nem szeretnek segítséget adni, inkább elvárják az alkalmazottaktól az önálló munkavégzést, azonban az oktatók jó része igényli azt.

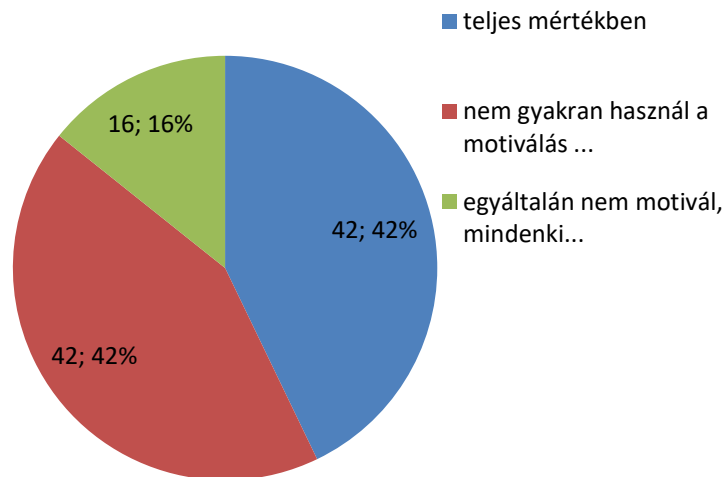


3.34. ábra: Egymás segítségének fontossága a tanárok és a vezetők szemszögéből

Már többször elhangzott a motiválás jelentősége. Visszatekintve az igazgatók megnyilvánulásaira, nagy részük szükségességét érzik a motiválásnak, de vannak olyanok is, akik szerint ez nem lényeges.

A tanárokkal végzett kutatás azonban nem ezt a tendenciát mutatja. Vegyük figyelembe, hogy a vezetők 79 % - ban tartják fontosnak. A tanárok meglátása alapján ez az arány már csak 42 %. Az a megállapítás, hogy „egyáltalán nem motivál...” ez az állítás mindkét csoportnál majdnem egyező értékeket mutat (tanárok 16 %, igazgatók 18 %). Emellett 42 % - a a tanároknak úgy véli, hogy ugyan alkalmaz a vezető némi motiválást, de különösen fontosnak azt nem tartja. Ámbár a vezetőknél csupán 3 % vélekedik ilyen módon.

Alapjában véve elmondható, hogy a tanárok meglátása alapján az igazgatók nem határolják ugyan el magukat a motiváció lehetőségétől, de nem mindenki és nem minden esetben alkalmazza.



3.35. ábra: Az intézmény vezetők módszerének mértéke a pedagógusok motiválásában

Nagyon fontos az oktatók számára, ha alkalmaz a vezető valamilyen motiválási eszközt. Az igazgatók által szolgáltatott adatokból világosan láthattuk, hogy inkább a szóbeli dicséretet részesítik előnyben. Prémiummal való elismerésben nem sokan részesülnek általuk. Emellett szép számmal vannak azok is, akik nem használnak semmilyen módszert.

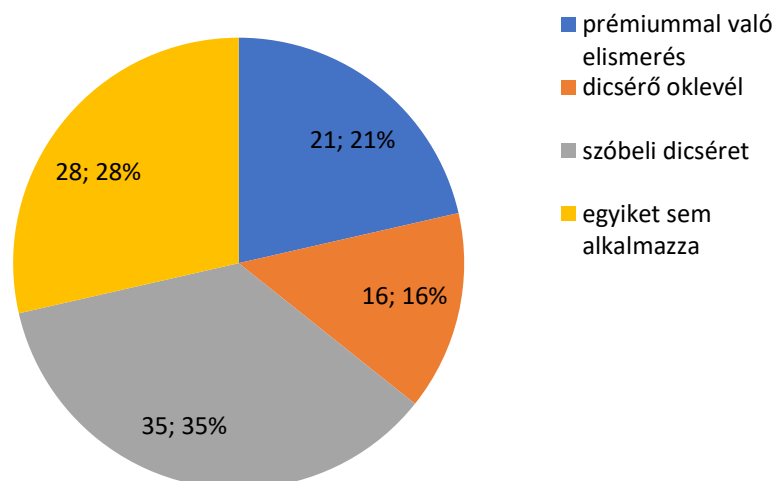
Evvel kapcsolatban kíváncsiak voltunk arra, mi a tanárok meglátása evvel kapcsolatban. A résztvevők által kapott válaszok feldolgozásakor nem tapasztaltunk nagy mértékű eltérést a vezetők által adatok között.

A pedagógusok is a szóbeli dicséret opciót jelölték a legnagyobb számban (35%). Ugyanakkor, az anyagi jellegű elismerést már többen (mint vezetőknél láthattuk), 21%-ban említették.

Az oktatók 16 % tapasztalatai szerint a dicsérő oklevéllel való kitüntetés a megszokott módszer.

Azonban az az állítás, miszerint nem szoktak a vezetők semmilyen nemű motiválási eszközt alkalmazni, teljes mértékben igaznak bizonyult, ugyanis mindkét csoport hozzávetőlegesen egyforma adattal szolgált (vezetők 30%, tanárok 28%).

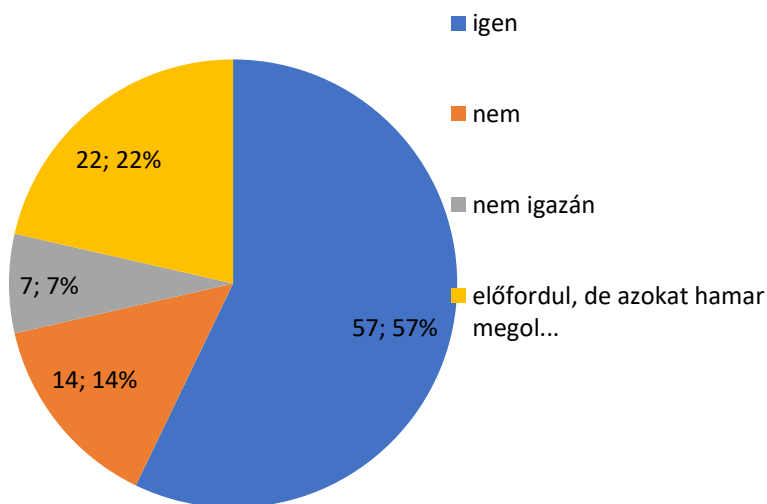
Összefoglalás gyanánt a vezetők többsége a szóbeli dicséretet használják leginkább, az anyagi jutalmazást már igen ritka számban és ritka esetben. Ezek szerint annak a pedagógusnak, aki anyagi elismerésben szeretne részesülni, kiemelkedő eredményeket kell elérnie.



3.36. ábra: A vezetők leggyakrabban használt motiválási eszközei

Kutatásunk az intézményekben és a csapat összetartásának hiányosságaira is fókuszált. Annak érdekében, hogy világos képet kapjunk a hiányosságok jelenlétére és annak mértékére, megkérdeztük a vezetőket, hogy tapasztaltak – e hiányosságot valamilyen formában. eredményképpen majdnem minden résztvevő úgy nyilatkozott, hogy van az intézményében valamilyen nemű.

Ugyanezt a kérdést intéztük a pedagógusokhoz is. Válaszaik már lényegesen megosztottabbak voltak. A résztvevők 57 % -a már vélt tapasztalni valamilyen hiányosságot, míg 44% szerint nem. Azonban voltak olyanok is (22%) akik találkoztak hiányossággal, de nem tulajdonítottak különösebb neki különösebb jelentőséget, mivel azt hamar megoldják.



3.37. ábra: A pedagógusok által megfigyelt hiányosságok mértéke az intézmény csapataiban

Köztudott tény, hogy ha hiányosságok tapasztalhatóak egy szervezet működésében, akkor azt korrigálni, de ha szükséges fejleszteni kell. Különösen érvényes ez a csapatmunkára.

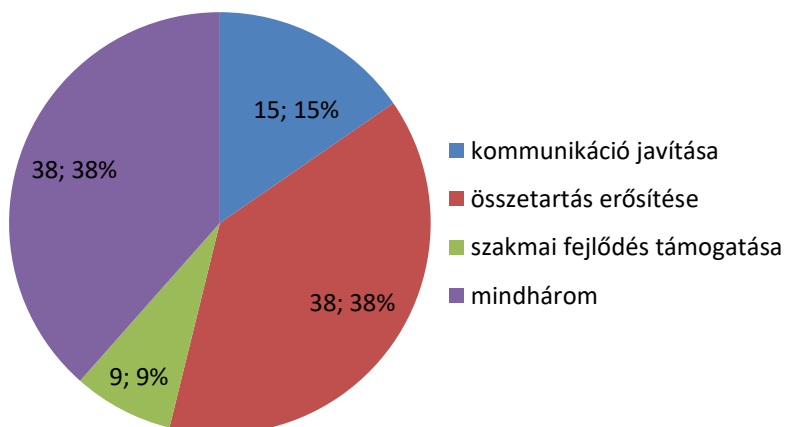
Ezzel kapcsolatban fel szeretnénk mérni, melyek azok a legfőbb fejlesztési területek az oktatási intézmény csapatában, amelyek fejlesztésre szorulnak. Ahhoz, hogy ezt elérjük, nemcsak a vezetőket, de a tanárok véleményét is kikértük. Ennek érdekében négy fejlesztési lehetőséget vetettünk fel számukra, a kommunikáció javítása, az összetartás erősítése, a szakmai fejlődés támogatása és mindhárom.

A résztvevők jelentős aránya, 38 % szerint az összetartás erősítése a legfőbb fejlesztési terület.

Szintén 38 % - ban vélekednek úgy, hogy mindhárom terület innovációra szorul. Azonban kevesebb arányban, 15 % a kommunikáció javítása a legszükségesebb. A legkevesebb arányban, mintegy 9 % -ban a szakmai fejlődés támogatását tartja fontosnak.

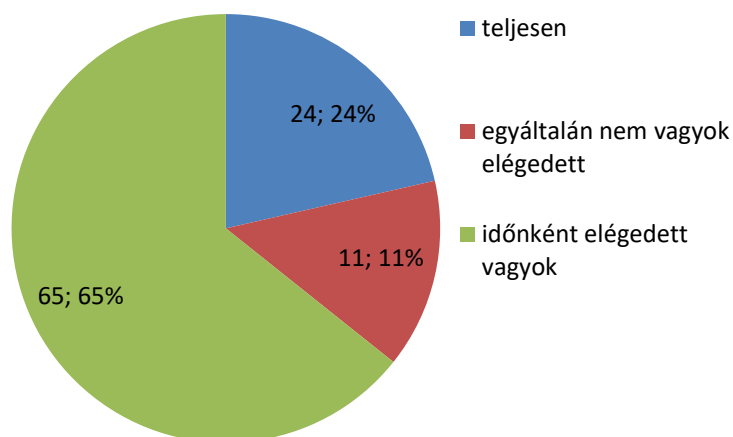
Összevetve ezen adatokat a vezetők által szolgáltatott adatokkal, láthatjuk, hogy is az összetartást, a kollégák egymáshoz való viszonyát, a megfelelő erőforrások hiányát tartja a legfőbb kihívásnak.

De alapjában véve az elmúlt időszakban ezek problémák javuló tendenciát mutatnak. Erre abból következtetünk, hogy a megkérdezettek 70 % - a már elégedettnek bizonyult a csapatmunkák összetartásával az elmúlt időszakban.



3.38. ábra: A tanárok által meghatározott legfontosabb fejlesztési területek a csapatban

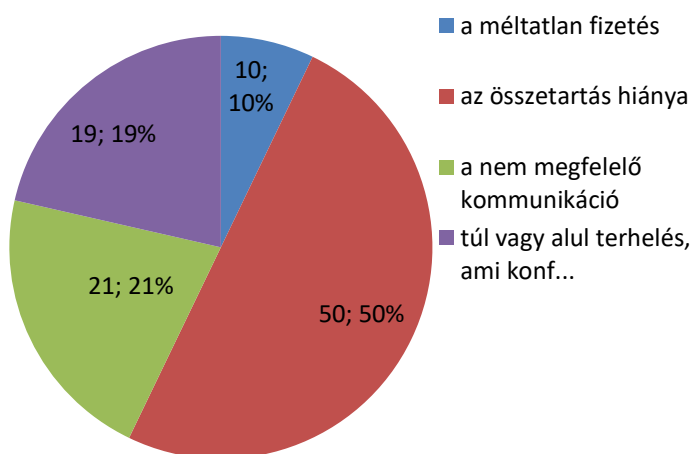
Ennek ellenére az elégedettségi ráta a tanárok körében nem áll összhangban a vezetőkével. Csaknem a tanárok 24 % - a elégedett a jelenlegi csapatmunkával. azok száma, akik időnként elégedetlenek, időnként nem, némileg kevesebben vannak, mint a vezetőké, csupán 11 %.



3.39. ábra: A tanárok elégedettségi arányának mértéke a csapatmunka minőségével

A pedagógusok is alátámasztották azt az állítást, miszerint az összetartás hiánya jelenti a legfőbb gondot a kollektívában.

Meglehetősen sokan, a megkérdezett oktatók fele (50%) van ezen az állásponton. A résztvevők csaknem negyede szerint (21%) szerint a nem minőséges kommunikáció a probléma. A tanárok túl vagy alul terhelése is vezethet konfliktusokhoz. Ezen az állásponton lévők aránya 19 %. Azonban a méltatlan fizetés jelenségét csak 10 % tartotta helyénvalónak.

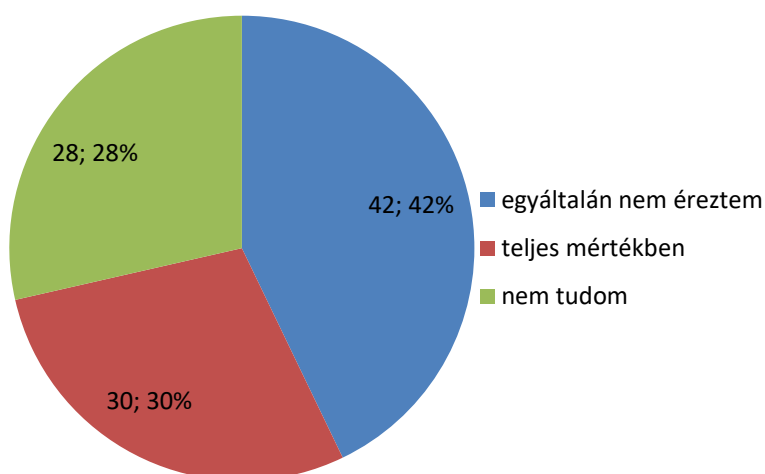


3.40. ábra: A tanárok által meghatározott legfőbb kihívások aránya a csapatmunkában

Az igazgatók nagy része elégedettnek mutatkozik a kollektíva összetartásával. De kíváncsiak voltunk arra, hogyan látják ezt a pedagógusok.

Tanári szemszögből vizsgálva ezt a kérdést már teljesen más eredményeket kapunk. Míg a megkérdezett vezetők 70 % - ban látják pozitívan az összetartás minőségét, addig a tanárok válaszaiból az tűnik ki, ők már kevésbé ilyen optimisták, 30 %.

A résztvevők majdnem a fele, 42 %azonban egyáltalán nem tapasztalt semmilyen nemű összetartást. A maradék 28 %pedig nem tudott érdembeli válasszal szolgálni.



3.41. ábra: Az összetartás mértéke a kollektívában

Kutatásunk eredményei bemutatásának végeztével szeretnénk megvizsgálni hipotéziseink helyességét vagy helytelenségét.

Az első feltevésünk, miszerint a vezetők nemcsak azon pedagógusok alkalmazását részesítik előnyben, akik magas fokú diplomával, gazdag szakmai tapasztalattal és rátermettséggel rendelkeznek, hanem a pályakezdőket is csak részben bizonyult helyesnek. Ugyan a vezetők körében kis számban tartják fontosnak a kort, a fokozatot és a szakmai tapasztalatot, de az igazgatók nagy része a rátermettséget igen. Tehát lehet pályakezdő, lényegtelen a kora, a végzettsége, de rátermettsége már lényeges.

A második hipotézisünk azonban már teljes mértékben igaznak bizonyult. Helytelenül állítottuk fel azt a feltevésünket, miszerint csakis a szigorú, vasfegyelmet követelő vezető tud érdembeli eredményeket elérni. Ezt azért vethetjük el, mert a vezetők többsége nem az ellenőrzés technikáját vallja hatékonnak, hanem a tervezést és az irányítást. Persze akadnak olyanok is, igaz elenyésző mennyiségben, akik az ellenőrzés hívei. Ugyanakkor mindkét fél szükségesnek tartja a csapatmunkát.

A harmadik hipotézisünk, miszerint a csapattagok biztatása, a nekik nyújtott támogatás, megértés, a pozitív, az építő jellegű „negatív kritika” fontos szerepet játszik abban, hogy hatékony és sikeres legyen a tagok tevékenysége teljesen igaznak bizonyult. A vezetők és a pedagógusok nagy része közösen nagyra értékeli a tiszteletteljes kommunikációt. Meglehetősen sok vezető szívesen segít, támogatja nemcsak az új tagokat, hanem a régebbi kollégákat is. Ugyanakkor számos vezető alkalmaz valamilyen motivációs módszert annak érdekében, hatékonyabb legyen a munkavégzés. Emellett az igazgatók nagy része szívesen segít, támogatja nemcsak az új kollégákat, hanem a régebbi tagokat is. Nagyon sokan nem szeretik használni az építő jellegű „negatív kritikát”. Ezzel szemben arra törekednek, hogy mindenki munkájából, legyen az bármilyen csekély, csak a jót emeljék ki.

A negyedik feltevésünk is igaznak bizonyult, mindenkinek az a legjobb, ha a vezető szem előtt tartja másnak igényeit, problémáit diszkréten kezeli, ugyanakkor elvárja a kifogástalan munkavégzést. ezen felvetéseken egy szóba lehet foglalni, *demokratikus*. a tanárok nagy számában jelölték meg ezt a vezetői stílust. A vezetők nagy része is azon az állásponton van, hogy az elsődleges szempont az összetartó csapat létrehozásánál a családias légkör és a bizalom megteremtése.

Ugyanakkor mindkét oldalon levő résztvevők többségére jellemző, hogy a motiválást szükségesnek tartják. Ámbár a vezetők zöme inkább a szóbeli motiválás lehetőségét használják, de találkozhattunk más módszerek alkalmazásával is, mint oklevél, anyagi elismerésben való részesítés, igaz kevesebb alkalommal.

Összefoglalás a III. fejezethez

Felmérésünkben igen átfogó eredményeket kaptunk. Feltevéseinkre sikerült pontos egyértelmű válaszokat kapnunk. Fény derült arra, hogy az iskolai intézményvezetők többsége 30 – 50 év kor között mozognak. Ugyanez a jelenség tapasztalható a tanárok esetében is.

Nagyon meglepő volt számunkra, hogy a vezetőknek nem fontos szempont a kor, a szakmai tapasztalat egy új kolléga alkalmazásakor.

A felmérés eredményei arra is rámutattak, hogy a tanárok nagy része nem kifejezetten kedveli a szigorú vezetőt, ugyanakkor a vezetők sem hívei ennek. Ők inkább a tervezést, a csapatmunkát és a közös döntéshozatal módszereit alkalmazzák. Törekednek a demokratikusságra.

Nagyon érdekfeszítő eredményeket kaptunk a motiváció módszerének alkalmazásával kapcsolatban. Az igazgatók jelentős aránya használ motivációs módszert, de annak inkább a szóbeli dicséret változatát.

Arra is fényt derítettünk, hogy mindkét oldal tapasztal hiányosságokat az együttműködés terén. Mint a vezetők, úgy a tanárok a megoldást a kommunikáció fejlesztésében és a csapaépítésben látja.

Összességében elmondható, hogy felmérésünket siker koronázta. Kérdéseinkre megtaláltuk a választ. Felállított hipotéziseink nagy része igaznak bizonyult, kivéve az első feltevésünk, ahol azt állítottuk, hogy a vezetők csak azon pedagógusok alkalmazását kedvelik inkább, akik magas fokú diplomával, szakmai tapasztalattal rendelkeznek, hanem a friss diplomás pályakezdeket is.

Általános összefoglalás

Magiszteri munkám témájának választottam az oktatási intézmény munkaközösségének kialakítását és fejlesztésének módját választottam.

Arra kerestem a választ, hogy hogyan és milyen módszereket alkalmaznak a vezetők annak érdekében, hogy az intézmény dolgozói körében a harmónia uralkodjon és a fejlődés magas léptű legyen. Azonban nemcsak a pozitívumokat szerettem volna megvizsgálni, hanem a negatívumokra nem is szerettem volna rávilágítani, feltéve, ha vannak.

Mint leendő intézményvezető tapasztalataimat a következő fogalmakkal szerettem volna gyarapítani, mint milyen jellemzőkkel rendelkeznek a csapattagok, milyen szempontok alapján alakul meg és hogyan fejlődik. Kifejezetten szükségesnek tartottam, hogy a vezető milyen szempontok és feltételek alapján válogassa össze a csapatát.

Emellett számos kérdés is megfogalmazódott bennünk. Nyilvánvaló, hogy az intézményvezető főbb feladatai közé sorolható a szervezés, tervezés, irányítás és az ellenőrzés. Ámbár ezzel kapcsolatban olyan kérdések is felmerülnek, mint a fegyelemtartás módszere, az összetartás, motiváció, harmonikus légkör és a kölcsönös tisztelet megteremtése.

Lényegesnek tartottam tanulmányozni, hogy mégis milyen módszerek alkalmazásával lehetséges egy összetartó csapatot kialakítani.

Kérdéseim megfogalmazásakor ráébredtem arra, hogy nemcsak a vezető attitűdje a meghatározó. Ennek kapcsán fontosnak tartottam a tagok hozzáállását is megvizsgálni. Különös jelentőségű volt számomra, hogy valós képet kapjak arról, milyennek tartják a pedagógusok az ideális vezetőt? Milyen mértékben tudnak az új tagok beilleszkedni? A zökkenőmentes beilleszkedés érdekében milyen mértékű támogatást kapnak?

Munkámat három fő részre osztottam. Az első fejezetet a kollektíva meghatározásával kezdtem. Külön figyelmet fordítottam a kollektíva fajtáinak kutatására. Emellett nélkülözhetetlen volt a kollektíva fejlődésének szakaszait is feltárni. Ugyanakkor elengedhetetlennek tartottam, hogy feltárjam milyen hatást gyakorol az egyén a kollektívára. Vajon milyen feltételeknek kell megvalósulnia, hogy valaki fontos tagja legyen a kollektívának? Végezetül igyekeztem átfogóbb képet kapni magáról az iskolai kollektíváról és annak jellemzőiről.

A második fejezetem már magára a vezetés fogalmára és annak jellemzőire fókuszált. Mivel egy intézmény vezetése, legyen az oktatási vagy akármilyen más, nagy felelősséget és szakértelmet követel az irányítótól. Ezért első feladatomnak tartottam megfogalmazni mit értünk vezetés alatt. Erre a kérdésemre nem kaptam konkrét választ, ugyanis számos, neves gondolkodó,

mint Stanca (2021), Harrison (2017) értelmezéséből kivehető, a vezetés fogalmának nincs átfogó meghatározása. Azonban V. Gromovy (2006) már némileg pontosabb képet adott a vezetés fogalmáról. Szerinte a „vezetés befolyásolási képességen alapszik.”

Kiemelten feltárandó területnek tartottam az intézményvezetés céljait és feladatait. Nagyon szükséges megállapítani, milyen feladatokat és célokat tűznek ki maguk elé a vezetők. Ahhoz, hogy betekintést nyerjek eme témakörbe, Fayol (1916), Gullick és Urwick (1937), Koontz és O'Donnel (1937) elemzéseit dolgoztam fel.

Figyelemre méltó, hogy Fayol nemcsak a vezető alapvető feladatokat (szervezés, tervezés, irányítás, ellenőrzés) határozta meg, hanem pontokba szedte a lényegesebb irányítási elveket is. Ezek közé tartozik a munkamegosztás, fegyelem, egységes irányítás, kongruens célok, helytálló anyagijuttatás, centralizáció, hierarchia tudatosítása, rend és szervezettség és sok más elvek.

A vezető céljai és feladatai meghatározásakor figyelembe kell venni a vezetési irányzatot is. Vajon milyen vezetési irányzatokat különböztet meg a szépirodalom? Milyen módon és mértékben vannak hatással a vezetési irányzatok magára a vezetési folyamatokra? Ezekre a kérdésekre sikerült választ kapnom. A szakemberek három fő vezetésirányzatot határoztak meg: klasszikus, neoklasszikus, és modern irányzatokat.

A második részben felsorolt fogalmak mind lényeges szempontok. Azonban az iskolai intézményvezetők szerepe az intézet fejlesztésében talán az egyik legfontosabb. Számos szerző elemzéséből az derült ki, hogy a vezetőnek igen sokféle szerepet kell betöltenie, mint a vízió és stratégiai irányítás, kultúra és csapatépítés, innováció és még sok más.

Az első és második fejezet készítésekor olyan neves szerzők, gondolkodók munkáiból merítettünk, mint Serfőző (1999,2000,2001,2002,2005), Fayol (1916), Taylor (1911), Sergiovanni (1996, 1999) és még sokan mások.

A harmadik fejezet magára a személyes kutatásomra és az eredmények bemutatására összpontosult. A legjobb eredmények érdekében primer kutatási stratégiákat fogok használni.

Ahhoz, hogy minél több információt szerezzek, a kérdőíves módszert fogom alkalmazni. Az egyértelmű, világos adatok érdekében feleletválasztós kérdőívet készítettem zár kérdésekkel. A kutatással a célom az volt, hogy minél több adatot kapjak az intézményvezetők intézményen belüli munkájába, megtudjam, milyen vezetési technikákat alkalmaznak, melyek a leggyakrabban használt motiválási eszközök és milyen gyakorisággal használnak azokat. Emellett kiemelt fontosságúnak tartottam, hogy megismerjem mely szempontok alapján alkalmaznak egy új tagot. Vajon fontos számukra a kor, a végzettség, a szakmai tapasztalat, netalán a rátermettség, és az ambíció az alapvető szempont?

Azonban ugyanezeket a kérdéseket más szemszögből is megakartam vizsgálni, mégpedig a pedagógusok szemszögéből. A pedagógusoknak készített kérdőív fő célja a tanárok szemszögéből analizálni az iskolai intézményvezetőket, azok hozzáállását a kollektívához és az intézmény fejlesztéséhez. Felmérésemmel ezen kívül pontos adatokat akartam kapni, milyen mértékben elégedettek felettesük motiválási módszerével, mennyire tudja őket bevonni a csapatmunkába, és hogyan tudja életben tartani az összetartozás eszméjét. Ezenfelül lényeges kérdés volt számomra, hogy az oktatók elmondása alapján milyen hiányosságokkal küzd az intézmény és a kollektíva egyaránt. Ennek fényében arra akartam fényt deríteni, milyen szakmai kompetenciákkal rendelkeznek az igazgatók a problémamegoldás terén a pedagógusok álláspontja alapján.

A cél elérése érdekében két kérdőívet készítettem és teljes mértékben igyekeztem megőrizni az anonimitást. Az első az intézményvezetők számára készült, ami 24 kérdésből állt. Ebben a felmérésben többnyire zárt kérdéseket alkalmaztam, de szükségességét láttam annak is, hogy nyitott kérdéseket is bele szőjjek a felmérésbe, mert létfontosságú az egyéni vélemény is.

A második kérdőív célcsoportja maguk a pedagógusok voltak. Számukra egy 23 kérdésből álló felmérést készítettem. Itt már csak zárt kérdéseket használtam.

Arra törekedtem, hogy mindkét felmérésben olyan egyszerű kérdéseket állítsak össze, amelyekre egyértelmű adatokat kaphatok. Mindegyik kérdőívben 100 – 100 résztvevőt kérdeztem meg annak érdekében, hogy minél pontosabb adatokat kaphassak a hipotézisek alátámasztására vagy cáfolására.

A kérdőív készítésekor négy hipotézis fogalmazódott meg.

Az első, amit szeretnék kutatásommal alátámasztani, hogy nemcsak azokat a pedagógusokat részesítik a vezetők előnyben, akik magas fokozatú diplomával, igen nagy szakmai tapasztalattal és rátermettséggel rendelkeznek, hanem a pályakezdőket is.

A második feltevés, aminek helytelenségét szeretnék bebizonyítani az, az, hogy nemcsak a szigorú, vasfegyelmet követelő vezető tud eredményeket elérni.

A harmadik hipotézisünk szerint a csapattagok biztatása, a nekik nyújtott támogatás, megértés, a pozitív, az építő jellegű „negatív kritika” fontos szerepet játszik abban, hogy hatékony és sikeres legyen a tagok tevékenysége.

Az utolsó feltevésem pedig az, hogy nemcsak a vezető hozzáállása a meghatározó. Lényeges szempont a tagok elvárásai is a vezetővel szemben. Az a személy tartható megfelelő vezetőnek, aki szigorú, precíz, aki saját szabályokat állít fel intézményen belül, vagy az, aki nem hagyja figyelmen kívül mások igényeit, másokkal való személyes problémákat diszkréten oldja meg. Ezzel kapcsolatban feltevésem a következőképpen alakul. Mindenki számára az a legjobb, ha a

vezető szem előtt tartja mások igényeit is, a problémákat diszkréten kezeli, ugyanakkor elvárja a lelkiismeretes munkavégzést.

Az első feltevés csak részben bizonyult helyesnek, mivel a vezetők körében kis számban tartják fontosnak a kort, a fokozatot és a szakmai tapasztalatot, de az igazgatók nagy része a rátermettséget igen. Tehát lehet pályakezdő, lényegtelen a kora, a végzettsége, de rátermettsége már lényeges.

A második feltevés már teljesen igaznak bizonyult. Helytelenül állítottuk, hogy csakis a szigorú, vasfegyelmet követelő vezető tud érdembeli eredményeket elérni. Ezt azért vethetjük el, mert a vezetők többsége nem az ellenőrzés technikáját vallja hatékonynak, hanem a tervezést és az irányítást. Azonban találtunk olyan adatokat, amelyek alátámasztanák felvetésünket, de igen csekély arányban.

A harmadik hipotézis, miszerint a csapattagok biztatása, a nekik nyújtott támogatás, megértés, a pozitív, az építő jellegű „negatív kritika” fontos szerepet játszik abban, hogy hatékony és sikeres legyen a tagok tevékenysége teljesen igaznak bizonyult. A vezetők és a pedagógusok nagy része nagyra értékeli a tiszteletteljes kommunikációt. A vezetők nagy része szívesen segíti, támogatja nemcsak az új tagokat, hanem a régebbi kollégákat is. Ugyanakkor számos vezető alkalmaz valamilyen motivációs módszert annak érdekében, hatékonyabb legyen a munkavégzés.

A negyedik feltevés is valós, hiszen mindenkinek az a legjobb, ha a vezető szem előtt tartja mások igényeit, problémáit diszkréten kezeli, ugyanakkor elvárja a kifogástalan munkavégzést. A vezetők nagy része is azon az állásponton van, hogy az elsődleges szempont az összetartó csapat létrehozásánál a családias légkör és a bizalom megteremtése.

Azonban mindkét oldalon levő résztvevők többségére jellemző, hogy a motiválást szükségesnek tartja. De vezetők többsége inkább a szóbeli motiválás lehetőségét használják, de találkozhattunk más módszerek alkalmazásával is, mint oklevél, anyagi elismerésben való részesítés, igaz kevesebb alkalommal.

Általánosságban elmondható, hogy sikerült minden kérdésemre választ találni. Kutatásomban felállított hipotéziseim helytállóságát pedig nagy részben sikerült bebizonyítani.

Резюме

Однією з частин людської спільноти є колектив, який може бути різним за видом діяльності, формою та відносинами. Колектив формує систему взаємовідносин, яка, окрім формування самого колективу, також впливає на формування і розвиток соціальної сутності та індивідуальності людини.

Найвідомішим з колективів, які забезпечують різні сфери людської діяльності, є колектив педагогічних працівників, який не тільки забезпечує високу якість освітніх потреб, але й може слугувати прикладом для наслідування виробничих та людських стосунків для майбутніх поколінь.

Темою нашої роботи обрано «Формування і розвиток колективу працівників закладу освіти», у якій провели аналіз характеристики колективу працівників освіти, як він формується і розвивається, як керівник цього колективу обирає характеристики своєї команди і які методи використовує для її розвитку та за допомогою якої діяльності можна позитивно впливати на розвиток колективу.

Предметом нашого дослідження є: колектив вчителів.

Об'єктом дослідження: діяльність педагогічного колективу та характеристики, що сприяють його формуванню.

Враховуючи вищезазначене, було сформульовано мету дослідження: дослідити можливості формування команди педагогічного колективу та чинники, що сприяють її формуванню.

Виходячи з предмета дослідження, об'єкта та мети дослідження були сформульовані наступні завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз типів і форм діяльності команд, зосередивши увагу на функціонуванні команди педагогічних працівників;
2. Визначення ролі лідера та напрямів його діяльності у забезпеченні становлення та розвитку колективу;
3. Виявити умови та обґрунтувати умови, необхідні для забезпечення формування команди працівників у сучасному закладі освіти;
4. Дослідити формування колективу персоналу в сучасному закладі освіти та виявити чинники, що впливають на можливості його розвитку.

Вся проведена робота відображена у трьох розділах, з яких два більш теоретичного характеру, а третій зосереджує самі результати практичного дослідження та їх аналізу.

Для розв'язання визначених завдань і досягнення мети було застосовано комплекс методів дослідження: використовувалися взаємоперевірені та взаємодоповнюючі

науково-педагогічні методи дослідження: вивчення та теоретичний аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, періодичних видань з питань формування та розвитку колективу навчального закладу; аналіз змісту нормативних документів та підручників з теми дослідження; включене та невключене спостереження, бесіди, інтерв'ю, дискусії, вивчення навчально-виховної документації.

Щоб отримати якомога більше інформації, було використано метод анкетування, які включали питання з кількома варіантами відповідей і закритими питаннями, щоб отримати чіткі та однозначні дані.

Перший розділ я почала з визначення колективу. Особливу увагу я приділила дослідженню типів колективів. Також важливо було дослідити етапи розвитку колективу. У той же час, я вважав за необхідне дослідити вплив особистості на колектив.

Другий розділ був присвячений поняттю лідерства та його характеристикам. Адже управління закладом, будь то освітнім чи іншим, вимагає від керівника великої відповідальності та досвіду. Була спроба визначити, що ми маємо на увазі під лідерством. Конкретної відповіді на це питання я не отримано, оскільки, як видно з інтерпретацій багатьох відомих мислителів, таких як Станка (2021) та Гаррісон (2017), вичерпного визначення лідерства не існує. Втім, В. Громовий (2006) вже дав дещо більш точне уявлення про поняття лідерства. За його словами, «лідерство базується на здатності впливати».

Концепції, перелічені в другій частині, є важливими аспектами. Однак роль керівників шкіл у розвитку навчального закладу є, мабуть, однією з найважливіших. Аналіз, проведений кількома авторами, показав, що лідер виконує широкий спектр ролей, таких як бачення і стратегічне лідерство, культура і побудова команди, інновації та багато інших.

Третій розділ присвячений самому проведенню дослідження та представленню його результатів. В опитуваннях запитання сформульовані так, щоб на них можна було б отримати чіткі відповіді та на їх основі сформулювати результати. У кожній анкеті я було опитано по 100, 100 учасників (керівників, вчителів), щоб отримати якомога точніші дані, які б підтвердили або спростували твердження.

Було підтверджено, що невелика кількість менеджерів вважає важливими вік, освіту та професійний досвід, натомість велика кількість директорів вважає важливою компетентність. Отже, ви можете бути на початку кар'єри, вік і освіта не мають значення, але компетентність важлива.

Підтверджено, що є помилкове твердження, що тільки суворий керівник, який вимагає залізної дисципліни, може досягти гідних результатів. Це твердження можна відкинути, оскільки більшість керівників не вважають, що техніка контролю є ефективною, а скоріше, що планування та управління є ефективними.

Абсолютно вірним є те, що заохочення, підтримка, розуміння і позитивна, конструктивна «негативна критика» членів команди відіграють важливу роль у тому, щоб діяльність колективу була ефективною та успішною, багато керівників використовують ті чи інші форми мотивації, щоб зробити роботу більш ефективною.

Втім, більшість учасників анкетування з обох сторін, як керівників так і вчителів, бачать мотивацію як необхідність. Але більшість керівників вважають за краще використовувати вербальну мотивацію, але інші методи, такі як сертифікати та фінансове визнання, також використовувалися, хоча й рідше. Добре, якщо керівник, також, пам'ятатиме про потреби і проблеми інших, вирішуватиме їх тактовно і водночас очікуватиме на сумлінну працю.

Дослідження показало, що першочерговим аспектом побудови згуртованої команди є створення сімейної атмосфери та довіри на основі матеріально-технічного, комфортного забезпечення самого освітнього процесу у навчальних закладах, постійного професійного самовдосконалення всіх членів закладу освіти та роботи спрямованої на підвищення їх мотивації.

Felhasznált irodalom

1. Bakacsi Gyula (1996): *Szervezeti magatartás és vezetés*. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Balázs Éva (szerk., 1998a): *Oktatásmenedzsment*. Budapest, Országos Közoktatási Intézet – Kutatási Központ, Okker.
2. Balázs Éva (szerk., 1998b): *Iskolavezetők a 90-es években*. Budapest, Országos Közoktatási Intézet – Kutatási Központ, Okker.
3. Baráth Tibor (1998a): *Hatékonyágmodellek a közoktatásban*. In: Varga Lajos, Budai Ágnes (szerk.): *Közoktatási kutatások, 1996–1997*. Művelődési és Közoktatási Minisztérium, MTA Pedagógiai Bizottsága, 44–85.
4. Baráth Tibor (1998b): *A közoktatás hatékonysága. Vezetői értelmezések és modellek*. In: Balázs Éva (szerk.): *Iskolavezetők a 90-es években*. Budapest, Országos Közoktatási Intézet – Kutatási Központ, Okker, 135–172. Barlai Róbertné (2000): *Ismeretek a szervezeti kultúra elemzéséhez*. Új Katedra, 11. 26–28.
5. Barlai Róbertné (2000): *Ismeretek a szervezeti kultúra elemzéséhez*. Új Katedra, 11. 26–28.
6. Barnard, Ch. (1938): *Organization Theory by Chester Barnard: An Introduction*. Springer.
7. Beare, H. – Caldwell, B.J., Millikan, R.M. (1998): *Az iskolai kultúra fejlesztése*. In: Balázs Éva (szerk.): *Oktatásmenedzsment*. Budapest, Országos Közoktatási Intézet – Kutatási Központ, Okker, 189–214.
8. Belbin, M. (1998): *A Team, avagy az együttműködő csoport*. Edge 2000 KFT.
9. Belényi, Koronvári, Szabó (2019): *Közzszolgálati szervezés és vezetéselmélet*. Ludovika
10. Blanchard, K. (2010): *Egy perc menedzsment*. (Komáromi Rudolf ford.) Bagolyvár Könyvkiadó KFT
11. Brown, A.D. (1998): *Organisational Culture* 14-15.o. AbeBooks
12. Buszel, V.T. (2005): *Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В.Т. Бусел*. Київ; Ірпінь: Перун, VIII, 1728
13. Cameron, K. S. – Quinn, R. E. (1999): *Diagnosing and Changing Organizational Culture*. Massachusetts, Addison-Wesley.
14. Chemers, M. (2014): *An Integrative Theory of Leadership*. Psychology Press, Taylor & Francis Group, New York.

15. Chorna T.V., Holubieva M.A. (Чорна Т.В., Голубєва М.О.) (2022): *Психологічний аналіз змісту термінів «колектив» та «команда» (на прикладі діяльності наукових бібліотек закладів вищої освіти)*. Хмельницький: МЦНД, С. 491-495.
16. Csányi Vilmos (1999): *Magyar Tudomány* 213.o. Akaprint Kiadó
17. Csepeli György (2001): *A szervezkedő ember*. Budapest, Osiris.
18. Dalin, E. (1998): *School Development. Theories and Strategies*. London, Cassell.
19. Deming, E. (2004): *Management at Work*. Putnam Publishing Group, New York
20. Dobák és Antal, (2016): *Vezetés és szervezés - Szervezetek kialakítása és működtetése*. Akadémiai Kiadó Zrt.
21. Dobák Miklós: (1998): *Szervezeti formák és vezetés*. KJK: BP.55.
22. Dr. Magura Ildikó, (1999): *Szervezeti kultúra: a vezetők és munkavállalók közös feladata*. Kerekasztal Konferencia, október 3.
23. Dr. Szintay István (2003): *Vezetéstudomány*. Miskolci Egyetem Gazdaságtudományi Kar
24. Eliot R. Smith Diane M. Mackie: (2004): *Szociálpszichológia*. Heather M. Claypool
25. Európai Munkavédelmi Ügynökség EU-OSHA (2014)
26. F. Lassú Zsuzsa. (2013): *A kollektivitás hagyományos és alternatív értelmezései – egy 40 éves kutatás mai tanulságai* Eötvös Loránd Tudományegyetem
27. Fayol, H. (1916): *General and Industrial Management*. Institute of Electrical and Electronics Engineering, Paris
28. Garasymiv T.V. (Гарасимів Т.В.) (2016): *Концепція людської особистості у філософсько-правових школах*. Вісник ЛНПУ. № 26. С. 168–172.
29. Goleman, D. (2024): *Érzelmi intelligencia*. Tóth Zsuzsanna fordításában, Open Books
30. Golnhofer Erzsébet (2001): *Oktatásmenedzsment*. In: Báthory Zoltán – Falus Iván (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. 2001. Budapest, Osiris Kiadó, 177–190.
31. Golnhofer Erzsébet. (2008): *Az intézményvezetők szerepe az oktatási intézmények fejlesztésében. VII. Országos nevelésügyi konferencia*
32. Gromov V. (Громовий В.)(2006): *Як зробити "помаранчеву" школу?!* / Громовий В. Київ: Видавн. дім «Шкільний світ». 338 с.
33. Guiot, J. M. (1984): *Szervezetek és magatartásuk*. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.
34. Gullick, L. & Urwick, L. (1937): *Papers on the Science of Administration*. Institute of Public Administration, New York.
35. György Zoltán, Simon Mária, Vadász Viola, (2015): *Szerep és funkcióváltások a közoktatás világában*. Oktatókutatási és Fejlesztési Intézet, Bp.

36. Halász Gábor (1980): *Az iskolai szervezet elemzése*. Kutatási beszámoló, MTA Pedagógiai Kutatócsoport, Budapest.
37. Harrison, C. (2017): *Leadership Theory and Research. A Critical Approach to New and Existing Paradigms*. Springer International Publishing. 128 P.
38. Hawkins, J. D. and Weis, J. G. (1985): *The social development model: an integrated approach to delinquency prevention*. Journal of Primary Prevention, 6, 73–97.
39. Hitt, W. D. 1990. *A mestervezető*. OMMIK Budapest 62
40. Honcsarenko S.U. (Гончаренко С.У.) (1997): *Український педагогічний словник* /Гончаренко С.У.; [гол. ред. С. Головка]. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
41. Hunyady Györgyné (1977): *Kollektivitás az iskolai osztályokban. A közösségi beállítódás strukturális meghatározói*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
42. Kadlubovych T.I., Serednyaya A.G.(Кадлубович Т.І., Середняя А.Г.)(2017): Проблеми взаємодії у колективі. Економіка інноваційної діяльності підприємств. Соціологія, політологія, право. Київ: Київський національний університет технологій та дизайну, С. 567-568.
43. Koontz és O'Donnel (1937): *Principles of Management: An Analysis of Managerial Functions*.
44. Kovalenko A.B., Kornev M.N. (Коваленко А.В., Корнев М.Н.) (2006): *Соціальна психологія: Підручник*. Київ: Геопринт. 304 с.
45. Kremen V.G., Pazynich S.M., Ponomarev O.S. (2008): *Філософія управління* / В.Г. Кремень, С.М. Пазиніч, О.С. Пономарьов. Харків: НТУ "ХП". 524 с.
46. Kremen, V.G. (Кремень В.Г.) (2008): *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень*. Київ: Юрінком Інтер, 1040 с.
47. Liutii M. (Лютій М.) (2019): *Уявлення учасників освітнього процесу закладу вищої освіти про показники лідерської компетентності майбутнього викладача. Теорія і практика управління соціальними системами*. № 3. С. 85-97.
48. Maxwell, J.C.(2007): *A vezetők 21 nélkülözhetetlen tulajdonsága*. Bagolyvár Trade KFT
49. Mayo, E. (1933): *Az ipari civilizáció emberi problémái*, Routledge, Taylor and Francis Group
50. McGraw-Hill Inc., US
51. Mezey Gyula. (2005): *Alkalmazott vezetéselmélet 2. (Vezetéselméleti ismeretek, A vezetés funkciói)* Magánkiadás

52. Nestulia S.I. (Нестула С.І.) (2018): *Поняття лідерської компетентності сучасного менеджера: збірник наукових праць «Витоки педагогічної майстерності»*. Випуск 21. С. 133-137.
53. Northouse, P. G. (2019): *Leadership: Theory & Practice*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
54. Ott, S. J. (1989): *The Organizational Culture Prespective*. Brooks/Cole, Pacific Grove
55. Pataki Ferenc (1977): *A társadalmi „nagycsoportok” értékorientációi*. In: Pataki Ferenc: *Társadalomlélektan és társadalmi valóság*. Kossuth könyvkiadó, Budapest. 158–188.
- Piaget, J. (1970): *Válogatott tanulmányok*. Gondolat Kiadó, Budapest
56. Quinn, R. E. – Rohrbaugh, J. (1983): *A Spatial Model of Effectiveness Criteria: Towards a Competing Values Approach to Organizational Analysis*. *Management Science*, 3. 363–377.
57. Quinn, R. E. (1988): *Beyond Rational Management*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
58. Robbins, S. P. (2007): *Organizational Behavior*. New Jersey, Prentice-Hall.
59. Schein, E. H. (1985): *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco Jossey-Bass Publishers.
60. Schwartz, S. H. (1992): *Universals in the Content and Structure of Values: Theory and Empirical Tests in 20 Countries*. In M. Zanna (ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 25). New York: Academic Press: 1–65
61. Serfőző Mónika – Biró Balázs (2003): *Szervezetek és kultúra*. In: Hunyady György, Székely Mózes (szerk.): *Gazdaságpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest, 481–541.
62. Serfőző Mónika – Nádasi Mária – Hunyady Györgyné (2002): *Álomiskola a pedagógusok, a gyerekek és a szülők szemével*. In: Bollókné Panyik Ilona (szerk.): *Gyermek – nevelés – pedagógusképzés*. ELTE TÓFK, Budapest, 125–174.
63. Serfőző Mónika – Somogyi Mónika (2005): *Az iskola, mint szervezet*. In: N. Kollár Katalin – Szabó Éva (szerk.): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest, 451–471
64. Serfőző Mónika (1997): *Az iskola szervezeti kultúrája*. In: Mészáros A. (szerk.) *Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 381–397.
65. Serfőző Mónika (1999): *Az iskolák „piacosodása”*. *Alkalmazott Pszichológia*, 1. 43–54.
66. Serfőző Mónika (2000): *Szervezeti kultúra típusok, Quinn Versengő Értékek Modelljének felhasználása a humán erőforrás menedzsmentben*. In: Mészáros Aranka (szerk.) *Munkapszichológia szöveggyűjtemény*. Humán erőforrás menedzser távoktatásos képzéshez, Szent István Egyetem, Gödöllő, 180–192.

67. Serfőző Mónika (2001): *Minőség a közoktatási intézményekben*. In: Szivák Judit (szerk.): *Minőség az óvodában*. Okker Kiadó, Budapest, 9–55.
68. Serfőző Mónika (2002): *A nevelési-oktatási intézmények, mint szervezetek*. In: Trencsényi László (szerk.): *A szervezet kultúrája, a kultúra szervezete*. Módszertani Füzetek. Okker, Budapest, 20–46.
69. Serfőző Mónika (2002): *A szervezeti kultúra fogalma, szervezeti kultúra modellek. A nevelési-oktatási intézmények szervezeti kultúrája*. In: Trencsényi László (szerk.): *A szervezet kultúrája, a kultúra szervezete*. Módszertani Füzetek. Okker, Budapest, 47–85.
70. Serfőző Mónika (2002): *A szervezeti kultúra fogalmának, modelljeinek értelmezése az óvodában, iskolában*. In: Mészáros A. (szerk.) *Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága*. (átdolgozott kiadás) ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 495–525.
71. Serfőző Mónika (Hunyady György) (1998): *Az iskola szervezeti kultúrája és viselkedése: Quinn elméleti modelljének alkalmazása a 90-es évek magyar iskolájában*. 23. In: Varga Lajos, Budai Ágnes (szerk.) *Közoktatási kutatások, 1998*. Művelődési és Közoktatási Minisztérium, MTA Pedagógiai Bizottsága, 86–116.
72. Serfőző Mónika (Nádasi Mária, Hunyady Györgyné) (2001): *Pályakezdő pedagógusok a szakmailag autonóm iskolában*. In: Radnainé Szendrei Julianna (szerk.): *Ezredforduló, műveltségkép, kisgyermekkorai nevelés*. ELTE TÓFK–Trezor, Budapest, 49–74.
73. Serfőző Mónika, (2005): *Az iskolák szervezeti kultúrája*. Neveléstudományi Tanszék, TÓFK, ELTE
74. Sergiovanni, T.J. (1996): *Moral Leadership. Getting to the Heart of School Improvement*. P. Jossey Bass Education
75. Sergiovanni, T.J. (1999): *Building Community Schools*. P. Jossey Bass Education
76. Simon Mária. (2014): *Az iskolai fenntartás hatásai az intézményvezetésre*. Kézirat, Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet
77. Soltész Eszter:(2018): *Munkahelyi konfliktusok* AKV Európai Személ, 2018
78. Stanca, J. (2021): *The theory of management*. Management Science, 3. 363–377.
79. Szidorenko V.V. (Сідоренко В.В.) (2017): *Розвиток професійної компетентності сучасного педагога в умовах відкритої освіти: кластерний аналіз. Професійна компетентність педагога в умовах оновленого змісту освіти та вимог ринку праці: зб. матеріалів доп. учасн. III регіональної наук.-практичної конференції*. Вінниця: Вінницька міська друкарня. С. 8-17
80. Taylor (1911): *The Principles of Scientific Management*. Monograph Harper & Brothers

81. Voitko V.I. (Войтко В.І.) (1982): *Психологічний словник*. / за редакцією Войтко, В.І. Київ: Вища школа, 214 с.
82. Weber, M. (1952): *A gazdaság, a társadalmi rend és a társadalmi hatalom formái. A társadalmi szervezetek: közösségek, társulások, vallások*; Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó
83. Керівник: лідер і менеджер (2004) // *Підручник для директора*. № 5-6. 120 с.

Internet források

1. МОН України - <https://mon.gov.ua/>
2. NAT - https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat
3. Sulinet. Tudásbázis - <https://tudasbazis.sulinet.hu/hu>

Mellékletek

Kérdőív oktatási intézmény vezetők részére

Tisztelettel köszöntöm Önt!

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán folytatom tanulmányaimat intézményvezető szakon. Szakdolgozatomban az oktatási intézmény dolgozói csapatának kialakítását és fejlesztését tanulmányozom. Kutatásom célja, hogy rávilágítsak azokra a leggyakrabban használt módszerekre, amelyek segítségével hatékonyabb és együttműködőbb csapat alakítható ki. Különösen fontosnak tartom az iskolai igazgatók szemszögéből megvizsgálni ezen fogalmakat. A kérdőív kitöltésével sokat segítene számomra, hogy igazolhassam vagy cáfolhassam a már megfogalmazott hipotéziseimet.

Természetesen kérdéseim összeállításakor igyekeztem, hogy megőrizsem az anonimitást, sem a résztvevő, sem az intézmény nem azonosítható általa.

Tisztelettel kérem, segítse a munkámat a kérdőív kitöltésével és annak eljuttatásával számomra.

Kérem húzza alá, vagy jelölje be az Ön számára leginkább elfogadható választ. Előfordulhat, hogy több válasz is adható, kérem valamennyi lehetséges választ jelölje be. A kifejezhető kérdéseknél kérem nem gátolja Önt a sorok rövidsége.

1.Neme

- a.) férfi
- b.) nő
- c.) nem szeretnék válaszolni

2. Életkora.

- a.) 30 – 40
- b.) 40 – 50
- c.) 50 – 60
- d.) 60 felett

3.) Hol lakik jelenleg?

- a.) város
- b.) falu
- c.) megyeszékhely
- d.) egyéb

4.) Melyik tanintézményben szerezte a végzettségét?

- a.) Ungvári Nemzeti Egyetem

- b.) II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
- c.) Munkácsi Tanítóképző
- d.) egyéb

5.) Milyen fokozattal rendelkezik?

- a.) Mesterképzés (MA)
- b.) Doktori képzés (PhD)
- c.) egyéb

6. Hol található az oktatási intézmény, ahol dolgozik?

- a.) város
- b.) falu
- c.) egyéb

7. Jelölje meg az intézményt, ahol dolgozik.

- a.) óvoda
- b.) gimnázium
- c.) líceum
- d.) főiskola
- e.) szakkollégium
- f.) egyetem

8.) Milyen nemű munkatársat részesít előnyben?

- a.) férfi
- b.) nő
- c.) teljesen mindegy

9.) Ön szerint mi a legfőbb szempont az adott egy adott egyén alkalmazásánál?

- a.) végzettség
- b.) rátermettség
- c.) kor
- d.) szakmai tapasztalat
- e.) egyéb (kérem fejtse ki egy mondatban)

10.) Ön melyik technikát részesíti előnyben?

- a) tervezés
- b.) ellenőrzés
- c.) irányítás

11.) Tapasztalatai szerint a csapattagok milyen körülmények között működnek együtt a leghatékonyabban? (kérem, fejtse ki pár mondatban).

12. Meglátása szerint mennyire tudnak az új tagok beilleszkedni?

- a.) teljes mértékben
- b.) nehezen
- c.) személyfüggő
- d.) egyéb

13.) Milyen mértékű támogatást, segítséget kapnak az új kollégák a tapasztaltabbaktól?

- a.) teljes körű segítséget kapnak
- b.) részleges segítséget kapnak
- c.) egyáltalán nem kapnak, mert mindenkinek fejleszteni kell a probléma megoldó képességét

14.) Ön mennyire igyekszik motiválni a pedagógusokat?

- a.) teljes mértékben
- b.) nem gyakran használom a motiválás lehetőségét
- c.) egyáltalán nem motiválok, mindenkinek tisztában kell lennie a feladatkörével és kötelességével

15. Ha igen, akkor milyen motiválási eszközöket alkalmaz?

- a.) prémiummal való elismerés
- b.) dicsérő oklevél
- c.) szóbeli dicséret
- d.) egyiket sem alkalmazom

16.) Megfigyelt – e hiányosságokat az intézmény csapatában?

- a.) igen
- b.) nem

17.) Ha igen, akkor mi lenne a legfontosabb fejlesztési terület az oktatási intézmény dolgozói csapatának?

- a.) kommunikáció javítása
- b.) összetartás erősítése
- c.) szakmai fejlődés támogatása
- d.) mindhárom

18.) Mennyire elégedett a jelenlegi csapatmunkával 1 – től 10 – ig? (1- nagyon elégedetlen, 10 – nagyon elégedett).

19. Kérem ossza meg velünk ötleteit a csapat hatékonyságának növelésére. (Kérem, írja le gondolatait röviden).

20.) Milyen módon javítana a csapat kommunikációján? *(Írjon konkrét javaslatot).*

21. Az alábbiak közül mely tényezők segítenék az effektívebb csapatmunkát?

- a.) rendszeres csapatépítő tréningek
- b.) megfelelő kommunikációs eszközök
- c.) megosztott célok és felelősségi körök

22.) Mi a legfőbb kihívás a jelenlegi csapatmunkában? *(Kérem, írja le röviden melyik tényező jelenti a legnagyobb nehézséget).*

23. Mennyire érezte a csapatát összetartónak az elmúlt időszakban? Válasszon a skálán 1 – től 5 – ig. *(1 – nagyon elégedetlen, 5 – nagyon elégedett. Kérem újra be azt a számot, amelyik a legközelebb áll Önhöz).*

24. Hogyan lehetne javítani valamilyen jelentősebb esemény utáni visszajelzéseken a csapatmunka során?

- a.) hiányosságok felvázolása
- b.) csak a sikeres munka kiemelése
- c.) mindenki feladatából kiemelni csak a pozitívumot
- d.) a hibák és hiányosságok nyilvános büntetésével

Köszönjük együttműködését!

Kérdőív pedagógusok számára

Tisztelettel köszöntöm Önt!

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán folytatom tanulmányaimat intézményvezető szakon. Szakdolgozatomban az oktatási intézmény dolgozói csapatának kialakítását és fejlesztését tanulmányozom.

A következő kérdőív célja, hogy feltárja a tanárok elképzeléseit a jó vezetőről. Válaszai nagyban hozzájárulnak ahhoz, hogy megértsük, milyen tulajdonságokat, képességeket és viselkedéseket tartanak fontosnak a pedagógusok a vezetőikben. Különösen fontosnak tartom a pedagógusok szemszögéből megvizsgálni ezen fogalmakat. A kérdőív kitöltésével sokat segítené számomra, hogy igazolhassam vagy cáfolhassam a már megfogalmazott hipotéziseimet.

Természetesen kérdéseim összeállításakor igyekeztem, hogy megőrizsem az anoni, sem a résztvevő, sem az intézmény nem azonosítható általa.

Tisztelettel kérem, segítse a munkámat a kérdőív kitöltésével és annak eljuttatásával számomra.

Kérem, jelölje be az Ön számára leginkább elfogadható választ. Előfordulhat, hogy több válasz is adható, kérem valamennyi lehetséges választ jelölje be. A kifejthető kérdéseknél kérem nem gátolja Önt a sorok rövidege.

1.Neme:

- a.) férfi
- b.) nő
- c.) egyéb

2. Életkora:

- a.)30 – 40
- b.)40 – 50
- c.)50 – 60
- d.)60 felett

3.Milyen fokozattal rendelkezik?

- a.) Mesterképzés (MA)
- b.) Doktori képzés (PhD)
- c.) egyéb

4.Hol található az oktatási intézmény, ahol dolgozik?

- a.) város
- b.) falu
- c.) egyéb

5. Jelölje meg intézményt ahol dolgozik.

- a.) óvoda
- b.) gimnázium
- c.) líceum
- d.) főiskola
- e.) szakkollégium
- f.) egyetem

6. Ön szerint mi a legfőbb szempont egy adott intézményvezetőnél?

- a.) végzettség
- b.) rátermettség
- c.) szakmai tapasztalat
- d.) csapatszellem
- e.) szigorúság
- f.) empátia

7. Milyen vezetői stílus a leghatékonyabb az Ön véleménye szerint egy oktatási intézményben?

- a.) demokratikus,
- b.) autokratikus,
- c.) laissez-faire

8. Milyen személyiségjegyekkel kell rendelkeznie egy jó iskolavezetőnek?

- a.) empátia
- b.) határozottság
- c.) motiváló képesség

9. Milyen szakmai kompetenciák szükségesek egy sikeres iskolavezető számára?

- a.) pedagógiai szaktudás
- b.) vezetési ismeretek
- c.) konfliktuskezelés

10. Milyen szerepet kell játszania az iskolavezetőnek a pedagógusok motiválásában?

- a.) elismerés,
- b.) támogatás,

c.) fejlesztési lehetőségek

11. Ön szerint milyen módon tudná az iskolavezető javítani a munkakörülményeket és a munkamorált?

a.) rugalmas munkaidő,

b.) továbbképzési lehetőségek,

c.) nyitott kommunikáció,

12. Milyen elvárásai vannak az iskolavezetővel kapcsolatban a döntéshozatal során?

a.) konzultáció a pedagógusokkal,

b.) átláthatóság,

c.) demokratikus döntéshozatal,

13. Ön melyik technikát szeretné ha felettese alkalmazná?

a.) tervezés

b.) ellenőrzés

c.) irányítás

14. Ön meg van elégedve felettese konfliktus kezelő készségeivel?

a.) igen

b.) nem

c.) nem tudom, még nem voltam ilyen helyzetben

15. Tapasztalatai szerint a csapattagok milyen körülmények között működnek együtt a leghatékonyabban?

a.) kellemes légkör megteremtésével

b.) nagy terhelés alatt

c.) kölcsönös tisztelettel

d.) jó vezetői irányítással

16. Ön szerint mennyire nélkülözhetelen egymás segítése?

a.) rendkívül

b.) nem igazán

c.) teljesen szükségtelen

17. Ön szerint felettese mennyire igyekszik motiválni a pedagógusokat?

a.) teljes mértékben

b.) nem gyakran használ a motiválás lehetőségét, mivel nem tartja fontosnak

c.) egyáltalán nem motivál, mindenkinek tisztában kell lennie a feladatkörével és kötelességével

18. Ha igen, akkor milyen motiválási eszközöket alkalmaz?

- a.) prémiummal való elismerés
- b.) dicsérő oklevél
- c.) szóbeli dicséret
- d.) egyiket sem alkalmazza

19. Megfigyelt – e hiányosságokat az intézmény csapatában?

- a.) igen
- b.) nem
- c.) nem igazán
- d.) előfordul, de azokat hamar megoldják

20. Ha igen, akkor mi lenne a legfontosabb fejlesztési terület az oktatási intézmény dolgozói csapatának?

- a.) kommunikáció javítása
- b.) összetartás erősítése
- c.) szakmai fejlődés támogatása
- d.) mindhárom

21. Mennyire elégedett a jelenlegi csapatmunkával?

- a.) teljesen
- b.) egyáltalán nem vagyok elégedett
- c.) időnként elégedett vagyok

22. Ön szerint mi a legfőbb kihívás a jelenlegi csapatmunkában?

- a.) a méltatlan fizetés
- b.) az összetartás hiánya
- c.) a nem megfelelő kommunikáció
- d.) túl vagy alul terhelés, ami konfliktushoz vezethet

23. Mennyire érezte a kollektívát összetartónak az elmúlt időszakban?

- a.) egyáltalán nem éreztem
- b.) teljes mértékben
- c.) nem tudom

Köszönjük együttműködését!

Ábrák és táblázatok

- 1.1. ábra: Kultúra – típusok és szervezetek, kritériumok Quinn „versengő értékek modellje*
- 2.1. ábra: Vezetési funkciók működése Mezey*
- 2.2. ábra: A vezetés folyamata.....*
- 3.1. ábra: A kérdőívben résztvevők nemi eloszlása*
- 3.2. ábra: A felmérésben résztvevőknek életkora*
- 3.3. ábra: A résztvevők lakóhelye*
- 3.4. ábra: A résztvevők felsőoktatási intézménye, ahol a diplomát szerezték*
- 3.5. ábra: Az intézményvezetők végzettségének fokozata*
- 3.6. ábra: Az iskolai intézmény földrajzilag meghatározott helye, ahol a résztvevő dolgozik*
- 3.7. ábra: Az iskolai intézmények fokozata, ahol a résztvevők dolgoznak*
- 3.8. ábra: A nemi előítélet megnyilvánulása a munkavállaló alkalmazásakor a vezető részéről*
- 3.9. ábra: A legfőbb szempontok a munkavállalók alkalmazásánál*
- 3.10. ábra: Az iskolai intézményvezetők által legkedveltebb vezetési technika*
- 3.11. ábra: Az új tagok beilleszkedési módjának aránya*
- 3.12. ábra: A vezetők részéről nyújtott támogatás mértéke az új tagok részére*
- 3.13. ábra: Az iskolai intézmény vezetők motiválási módszereinek használata*
- 3.14. ábra: A vezetők által leginkább alkalmazott motiválási módszer*
- 3.15. ábra: Az intézményben dolgozó csapatok körében tapasztalható hiányosságok*
- 3.16. ábra: Az oktatási intézmény csapatának legfontosabb fejlesztési területei a vezetők szemszögéből*
- 3.17. ábra: Azok a tényezők mértéke, amelyek a leghatékonyabb módon segítik elő a csapatmunkát*
- 3.18. ábra: Jelentősebb esemény utáni visszajelzésekkel való csapatmunka javítás*
- 3.19. ábra: A megkérdezett pedagógusok nembéli elosztása*
- 3.20. ábra: A kérdőívben résztvevő aktív pedagógusok korbéli eloszlása*
- 3.21. ábra: A tanárok végzettsége*
- 3.22. ábra: Az intézmény elhelyezkedése*
- 3.23. ábra: Az oktatási intézmény fokozata, ahol a pedagógus alkalmazásban áll*
- 3.24. ábra: A pedagógusok által meghatározott legfontosabb vezetői sajátosságok*
- 3.25. ábra: A leghatékonyabb vezetői stílus*
- 3.26. ábra: A tanárok által elvárt legmeghatározóbb vezetői sajátosságok*

- 3.27. ábra: A pedagógusok által leginkább közkedvelt vezetői kompetenciák
- 3.28. ábra: A vezetők elvárt szerepe a motiválásban
- 3.29. ábra: A tanárok által megnevezett vezetői lehetőségei a munkamorál javítására
- 3.30. ábra: A tanárok elvárása döntéshozatal során
- 3.31. ábra: A pedagógusok által leginkább közkedvelt vezetői technika
- 3.32. ábra: A pedagógusok elégedettségi aránya vezetőik konfliktuskezelő készségével
- 3.33. ábra: A csapat működésének leghatékonyabb módja
- 3.34. ábra: Egymás segítségének fontossága a tanárok és a vezetők szemszögéből
- 3.35. ábra: Az intézmény vezetői módszerének mértéke a pedagógusok motiválásában
- 3.36. ábra: A vezetők leggyakrabban használt motiválási eszközei
- 3.37. ábra: A pedagógusok által megfigyelt hiányosságok mértéke az intézmény csapatában
- 3.38. ábra: A tanárok által meghatározott legfontosabb fejlesztési területek a csapatban
- 3.39. ábra: A tanárok elégedettségi arányának mértéke a csapatmunka minőségével
- 3.40. ábra: A tanárok által meghatározott legfőbb kihívások aránya a csapatmunkában
- 3.41. ábra: Az összetartás mértéke a kollektívában
- 2.1. táblázat: A vezetési funkciók különböző csoportosításai (Dobák és Antal, 2016)
- 3.1. táblázat: A csapattagok leghatékonyabb működéséhez szükséges feltételek a vezetők szerint
- 3.2. táblázat: A csapatmunka minőségének megítélése az intézmény vezetői által
- 3.3. táblázat: Vezetői javaslatok a csapat hatékonyságának növelésére
- 3.4. táblázat: Intézményvezetők javaslatok a kommunikáció fejlesztésére
- 3.5. táblázat: A legfőbb kihívások jelentő problémák a csapatmunkában
- 3.6. táblázat: A vezető megítélése csapat összetartásának minőségéről az elmúlt időszakban

Звіт про перевірку схожості тексту Identific

Назва документа:
Markó Andrea.pdf

Ким подано:
Greba Ildikó

Дата перевірки:
2025-01-13 11:03:30

Дата звіту:
2025-01-13 11:21:52

Ким перевірено:
I + U + DB + P + DOI

Кількість сторінок:
127

Кількість слів:
32998

Схожість 7%	Збіг: 29 джерела	Вилучено: 0 джерела
Інтернет: 12 джерела	DOI: 0 джерела	База даних: 0 джерела
ПЕРЕФРАЗОВУВАННЯ 1%	Кількість: 27 джерела	ПЕРЕФРАЗОВАНО: 1222 слова
Цитування 15%	Цитування: 417	Всього використано слів:

8347

Включення 2%	Кількість: 68 включення	Всього використано слів: 964
Питання 0%	Замінені символи: 0	Інший сценарій: 10 слова