

Nemzeti Közsolgálati Egyetem
Államtudományi és Közigazgatási Kar
Közigazgatás-tudományi Doktori Iskola

DOKTORI (PhD) ÉRTEKEZÉS

A közigazgatási vezetőfejlesztés oktatásmódszertana

Újszerű módszerek és technikák, az irányított önfejlesztés alkalmazási lehetőségeinek vizsgálata

Készítette:

Paksi-Petró Csilla, doktorjelölt
Nemzeti Közsolgálati Egyetem

Témavezető:

Prof. Dr. Kis Norbert, egyetemi tanár
Nemzeti Közsolgálati Egyetem

.....
Paksi-Petró Csilla

.....
Prof. Dr. Kis Norbert

Budapest, 2017.

TARTALOMJEGYZÉK

BEVEZETŐ RÉSZ	4
A TÉMA AKTUALITÁSA, A TÉMAVÁLASZTÁS INDOKAI ÉS A HIPOTÉZISEK	4
A KUTATÁS CÉLJAI, ELÉRENDŐ EREDMÉNYEI ÉS HASZNOSÍTÁSI LEHETŐSÉGEI	5
A KUTATÁS MÓDSZEREI, IDŐBELISÉGE ÉS AZ ÉRTEKEZÉS FELÉPÍTÉSE	6
I. EMBERIERŐFORRÁS-FEJLESZTÉS A KÖZSZOLGÁLATBAN	11
BEVEZETÉS	11
1. A KÖZSZOLGÁLATI EEM JELLEMZŐI ÉS A FEJLESZTÉSI SZAKTERÜLET	12
2. A KÖZSZOLGÁLATI EEM TERÜLET MEGÚJÍTÁSA	20
3. A KÖZSZOLGÁLATI EEM ÉS A FEJLESZTÉSI SZAKTERÜLET KILÁTÁSAI	24
RÉSZKÖVETKEZTETÉSEK	26
II. A FELNŐTTKÉPZÉS ÚJSZERŰ OKTATÁSI MÓDSZEREI	27
BEVEZETÉS	27
1. KÖZIGAZGATÁSI TOVÁBBKÉPZÉS ÉS A FELNŐTTKÉPZÉS	28
1.1 A felnőttképzés fogalomrendszere	28
1.2 A felnőtt korosztály és a tisztviselői kör általános fejlesztési sajátosságai	30
1.3 A felnőttképzésben részt vevő oktatók kompetenciái	38
2. A FELNŐTTKÉPZÉSI MÓDSZEREK ÁTTEKINTÉSE	41
2.1 Előadó-központú képzési formák	42
2.2 Résztvevőközpontú képzési formák	42
2.3 Önirányított tanulás fogalomrendszere (és az irányított önfejlesztés)	52
3. TANULÁSI MODELLEK, TANULÁSTERVEZÉS, KÉPZÉSI HATÉKONYSÁG	60
3.1 Mintaadó tanulási modellek	60
3.2 A tananyagtervezés és tanulástervezés fő szempontjai	63
3.3 A képzési hatékonyság mérése, képzésmegtérülés	67
RÉSZKÖVETKEZTETÉSEK	70
III. A MODERN VEZETÉSI FILOZÓFIÁK ÉS A VEZETŐFEJLESZTÉS KAPCSOLATA	71
BEVEZETÉS	71
1. A VEZETÉS FOGALOMRENDSZERE	72
2. VEZETÉSELMÉLETI IRÁNYZATOK	74
2.1 A vezetéselmélet klasszikus irányzatainak hatása a vezetőképzésben	76
2.2 Napjaink leadership modelljeinek összehasonlító vizsgálata	79
3. A VEZETÉSI FILOZÓFIÁK TANULSÁGAI	92
RÉSZKÖVETKEZTETÉSEK	94
IV. TOVÁBBKÉPZÉS ÉS VEZETŐKÉPZÉS A KÖZSZOLGÁLATBAN	95
BEVEZETÉS	95
1. A KÖZSZOLGÁLATI TOVÁBBKÉPZÉS ÉS VEZETŐKÉPZÉS FOGALMI ALAPJAI, ELŐZMÉNYEI	96
2. NEMZETKÖZI MODELLEK A KÖZIGAZGATÁSI KÉPZÉSBEN ÉS TOVÁBBKÉPZÉSBEN	101
2.1 Közigazgatás-fejlesztési irányzatok hatásai a hazai közzszolgálatra	101
2.2 Nemzetközi közzszolgálati továbbképzési megoldások	105
3. VEZETŐKÉPZÉSI RENDSZEREK A KÖZSZOLGÁLAT EGYES RÉTEGEINÉL	109
3.1 Bírák, igazságügyi alkalmazottak és az ügyészek továbbképzése	110
3.2 A honvédség továbbképzése	110
3.3 A rendvédelmi továbbképzés rendszere	111
4. A KÖZIGAZGATÁSI TOVÁBBKÉPZÉS JOGI SZABÁLYOZÁSA ÉS INTÉZMÉNYRENDSZERE	116
4.1 A továbbképzési rendszer felépítése	118
4.2 Képzési módszertan és infrastruktúra	120
5. VEZETŐKÉPZÉS A TOVÁBBKÉPZÉS RENDSZERÉBEN	127
5.1 Középvezetői továbbképzés	128

5.2 Felsővezetők továbbképzése	130
5.3 Vezetői utánpótlás-nevelés	130
6. MINŐSÉGRÁNYÍTÁS, HATÉKONYSÁGMÉRÉS ÉS RÉSZTVEVŐI MOTIVÁCIÓ	133
7. AZ ÁLLAMI TISZTVISELŐK SPECIÁLIS TOVÁBBKÉPZÉSE	136
RÉSZKÖVETKEZTETÉSEK	140
V. FEJLESZTÉSI IRÁNYOK A KÖZIGAZGATÁSI TOVÁBBKÉPZÉSBN ÉS VEZETŐKÉPZÉSBN	141
BEVEZETÉS.....	141
1. A STRUKTURÁLT SZEMÉLYES INTERJÚK EREDMÉNYEI	143
1.1 Intézményi elégedettségmérési adatok.....	144
1.2 A kutatás felépítése, menete és alkalmazott módszere.....	145
1.3 Tartalmi elemzés.....	148
1.4 A strukturált interjúk tapasztalatai	153
2. A KÉRDŐÍVES KUTATÁS EREDMÉNYEINEK ELEMZÉSE	154
2.1 A kutatás felépítése, menete és alkalmazott módszerei.....	154
2.2 Tartalmi elemzés.....	160
2.3 A kérdőív feldolgozásának tapasztalatai	186
3. A TOVÁBBKÉPZÉSI RENDSZER FEJLESZTÉSÉNEK KÖZELI JÖVŐJE	188
3.1 Az egyéni fejlesztési igényeken alapuló kompetenciafejlesztés.....	189
3.2 Az oktatásmódszertan fejlesztése.....	192
3.3 A továbbképzések és az életpálya	193
RÉSZKÖVETKEZTETÉSEK	195
VI. A KOMPLEX ÉS IRÁNYÍTOTT VEZETŐI ÖNFEJLESZTÉS RENDSZERE.....	196
BEVEZETÉS.....	196
1. ALAP VEZETŐI KOMPETENCIAFEJLESZTŐ PROGRAMCSOPORT	198
2. SPECIÁLIS KOMPETENCIAFEJLESZTŐ PROGRAMCSOPORT	201
3. IRÁNYÍTOTT VEZETŐI ÖNFEJLESZTÉST TÁMOGATÓ PROGRAMCSOPORT	202
3.1 A modell oktatásmódszertani megalapozása.....	204
3.2 A módszer gyakorlati felépítése, személyi és szervezeti hatásai (előnyök)	212
3.3 A sikeres, irányított vezetői önfelkészítés folyamata, feltételei és korlátai	218
3.4 A módszer kapcsolata a közigazgatási vezetőfejlesztés egyéb módszereivel.....	221
3.5 Az oktatási módszer jövője és hatékonyságvizsgálata	224
RÉSZKÖVETKEZTETÉSEK	227
ÖSSZEGZETT KÖVETKEZTETÉSEK, JAVASLATOK ÉS ÚJ TUDOMÁNYOS EREDMÉNYEK ...	228
KÖVETKEZTETÉSEK AZ ÉRTEKEZÉS FEJEZETEINEK FŐBB MEGÁLLAPÍTÁSAI ALAPJÁN (I–VI. FEJEZET)	228
ÚJ TUDOMÁNYOS EREDMÉNYEK, TOVÁBBI KUTATÁST IGÉNYLŐ TERÜLETEK	233
BIBLIOGRÁFIA.....	238
FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM	238
FELHASZNÁLT DOKUMENTUMOK.....	249
FELHASZNÁLT JOGSZABÁLYOK	251
FELHASZNÁLT INTERNETES FORRÁSOK	252
ÁBRAJEGYZÉK	258
MELLÉKLETEK	260
1. SZ. MELLÉKLET: STRUKTURÁLT INTERJÚ FELVÉTELI LAP.....	260
2. SZ. MELLÉKLET: KÖZIGAZGATÁSI VEZETŐK HATÉKONYSÁGA KÉRDŐÍV	262
3. SZ. MELLÉKLET: A KÉRDŐÍV NYITOTT KÉRDÉSEIRE ADOTT VÁLASZOK	272
SZÖVEGES ÖNÉLETRAJZ	275
AZ ÉRTEKEZÉS TÉMAKÖRÉBEN MEGJELENT PUBLIKÁCIÓK.....	277

Köszönetnyilvánítás

Köszönöm témavezetőmnek, Prof. Dr. Kis Norbertnek, hogy iránymutatásaival tanulmányaim ideje alatt végig támogatott, és igyekezett gondolkodásomat a helyes irányba terelgetni. Az évek során szerzett oktatói és kutatói tapasztalatot, módszertani és elméleti ismereteket, és a kutatáshoz szükséges kritikai gondolkodás fejlődését nagyban neki köszönhetem.

Köszönöm kollégáimnak, akik mindvégig baráti jóindulattal támogattak és segítettek munkámban. Különösen: Dr. Hazafi Zoltánnak, Dr. Szakács Gábornak, Dr. Szabó Szilviának, Dr. Bokodi Mártának. Szerzőtársaimnak: Stréhli-Klotz Georginának, Krauss Ferenc Gábornak, Juhász Lilla Máriának.

Külön köszönettel tartozom Dr. Csillag Sárának és Dr. habil Kovács Gábornak, akik a disszertációtervezet előbírálóiaként értékes kritikai javaslatokkal segítették az értekezés javítását és továbbfejlesztését.

Szintúgy köszönet illeti minden kedves jelenlegi és múltbéli kollégámat, munkám során megismert gyakorlati szakembereket, doktorandusztársaimat, kutatásom alanyait és barátaimat, akiket most nincs lehetőségem mind nevesíteni, mert szerencsére oldalakat venne igénybe a felsorolásuk.

Szeretném megköszönni munkahelyem, a Nemzeti Közszerológiai Egyetem vezetőségének, hogy támogatták doktori tanulmányaim folytatását.

Legnagyobb köszönettel a szüleimnek tartozom, akik a gimnázium után elindítottak a közigazgatási pályán. A legjobb szándékkal szerettek volna biztos megélhetést a kezembe adni, hogy majd egy polgármesteri hivatal megbecsült, szép és tiszta munkakörnyezetében dolgozhassak. Így kezdtem meg tanulmányaimat az akkori BCE Közigazgatás-tudományi Karon. Köszönöm a sok áldozatot, amit az évek során meghoztak azért, hogy tanulhassak.

Végezetül köszönöm férjemnek, aki szintén mindig önzetlenül támogatott, és aki részéről az elmúlt egy év intenzív kutatómunkája a legtöbb türelmet és lemondást igényelte.

BEVEZETŐ RÉSZ

A téma aktualitása, a témaválasztás indokai és a hipotézisek

Felgyorsult világunkban *a tanulás keretei egyre szélesebbek. A tanulási folyamatban részt vevők igényei, magatartása gyökeresen átalakul. Az egész életen át tartó tanulás (ún. lifelong learning) alapkövetelmény. A lexikális, elméleti tudás helyett a tudásalapú gazdaság és társadalom, a munkakörnyezet túlzott dinamizmusa miatt inkább az egyén adaptív és innovatív készségei fejlesztendők. Az önálló tanulni tudás és akarás képessége teszi lehetővé az állandóan változó környezethez való sikeres alkalmazkodást és a személyes megújulást. Emiatt folyamatos önművelésre van szükség. Gyakorlati közigazgatási szakemberként és oktatóként/trénerként közel nyolc éve foglalkozom a közszolgálatban szervezet- és személyzetfejlesztéssel. Úgy gondolom, hogy a jól teljesítő szervezetek sikerének egyik oka, hogy a vezetőfejlesztés a szervezeti stratégia része. Olyan befektetés, amely a szervezet hosszú távú eredményes és hatékony működését biztosítja. A vezetői kihívások mára komplexsége váltak (folyamatos időhiány, stressz, multitasking stb.), ami hagyományos képzési formák segítségével nem kezelhető. A vezetőknek nagyon kevés ideje van kiszállni a pörgő mókuserékből. Olyan támogatásra van szükségük, amely egyénileg róluk szól, időalap-kímélő, praktikus, sűrű napirendjükbe illeszthető és mégis folyamatos belső önfejlesztő munkát tesz lehetővé. Ehhez újszerű oktatási módszerek kombinációja szükséges.*

Az elmúlt évtizedekben a közigazgatási vezetőképzés a humánpolitika viszonylag elhanyagolt területe volt. Nem épült ki az egyéni (munkakörök által elvárt) képzési igények kompetenciaalapú fejlesztőrendszere. A magyar közigazgatás lassan követi a humánerőforrás-menedzsment (HR) trendeket, ami megmutatkozik a közigazgatási vezetőképzés kultúráján. A 2000-es években a közigazgatás vezetőképzési rendszere fokozatosan kezdett felzárkózni a nemzetközi térben is modernnek számító oktatási módszerekhez. A közszolgálat emberierőforrás-fejlesztési területén jelentős előrelépés, hogy 2014-ben létrejött a közigazgatási továbbképzés új országos rendszere, ezen belül a vezetőfejlesztés. Jogszabályi előírás szerint a Nemzeti Közszolgálati Egyetem (NKE) által működtetett, egyedi képzési modellben a teljes közigazgatási vezetői körnek rendszeresen, meghatározott számú képzésen kell részt vennie.¹ A korábbi, jogi és szakismereti tárgyú, előadó-központú képzések mellett

¹ Közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX. 28.) Korm. rendelet 22. § (2)

² ROGERS, C. R.: *Freedom to Learn for the 80's*. Charles E. Merrill Publishing Co. Columbus, Ohio, 1983.

ma már jellemzőbb a készségfejlesztés és a modern, résztvevőközpontú oktatásmódszertan használata.² A rendszer felzárkózott a modernnek számító fejlesztési formák alkalmazásához. Ugyanakkor ezek hatékonyságát támogatni lehet és kell is, mert több, a vezetőfejlesztési rendszer hatékonyságnövelését akadályozó mennyiségi és minőségi kihívást azonosíthatunk.

Feltételezéseim (hipotézisek):

1. *Programkínálat:* A programok nem biztosítanak összefüggő, alapvető vezetési ismeretrendszert. A kínálat sok fontos vezetői ismeretkört lefed, de sok más hiányzik.
2. *Egyéniesítés:* Nem azonosítottak az egyéni fejlesztési igények. A képzések „szabvány” és nem személyes jellegűek. Nem biztosított, hogy a vezetők a nekik megfelelő és szükséges képzéseken vesznek részt.
3. *Képzési motiváció:* A képzés sikere a résztvevők elkötelezettségén múlik. Jelenleg nehézségekbe ütközik a résztvevők motiválása és a motiváció fenntartása.
4. *Hatékonyságmérés és minőségirányítás:* A képzéshatékonysági kritériumok csak részben tisztázottak, valamint a képzések hosszú távú megtérülése sem mérhető.
5. *Önfejlesztés és önismeret:* A képzési rendszer nem ösztönzi a folyamatos önfejlesztést, amely támogatná a sikeres egész életen át tartó tanulást, és a tanuló szervezetté válást. A sikeres önfejlesztés az önismeret és az önreflexió magas fokán alapul, ami kismértékben jelenik csak meg.
6. *Harmonizálás:* További, a 21. századi vezetők napirendjébe és életmódjába illeszthető (időalap-kímélő, praktikus, gyakorlatias) képzési alternatívák kidolgozására van szükség.

Az értekezés során ezeket a fő kihívásokat vizsgálom meg, és szeretnék rájuk lehetőleg adekvát válaszokat találni.

A kutatás céljai, elérendő eredményei és hasznosítási lehetőségei

Az értekezés központi kérdése (a tudományos probléma), hogy *hogyan növelhető a közigazgatási vezetőképzés hatékonysága?* Azonban az értekezés javaslatai remélhetőleg magára a közigazgatási vezetőképzés alapkérdésére is segíthetnek legalább részben megoldást találni: *hogyan növelhető a közigazgatási vezetők vezetői hatékonysága?*

² ROGERS, C. R.: *Freedom to Learn for the 80's*. Charles E. Merrill Publishing Co. Columbus, Ohio, 1983. Magyar fordítása: *A tanulás szabadsága a 80-as években*. Szeged, 1986. felhasználásával

A képzési rendszer fent ismertetett és feltételezett mennyiségi és minőségi kihívásainak azonosítása és kezelése új és újszerű módszerek felkutatását igényli. Ezért az *értekezés elsődleges célja, hogy egy újszerű oktatásmódszertani kísérlet kereteinek meghatározásával elősegítse a korszerű, tudományos igényű, rugalmas, a gyakorlatban is működőképes vezetőfejlesztési rendszer kialakítását.*

A módszertani javaslatok megtétele előtt és azok megalapozásához szükséges a közigazgatási vezetőképzés rendszerének átfogó feldolgozása, ami eddig hiányzott a szakirodalomból. Ezért a kutatás *másodlagos célja, hogy szakirodalmi, jogszabályi és empirikus kutatások keretében elvégezze a magyar közigazgatási továbbképzési és vezetőképzési intézményrendszer elemző bemutatását.*

A vezetőképzés folyamatosan fejlődik, kínálata bővül, ezért a kutatás tapasztalatai a rendszer fejlesztése során közvetlen formában azonnal hasznosíthatók. Ehhez a kutatás közvetlen adalékokat, inputokat szolgáltatathat.

Az eredmények publikálása remélhetőleg ráirányítja a figyelmet a terület fontosságára. Előadása teret biztosíthat a szakmai vitának, a szakmai közönség egymásra találásának és párbeszédjének, amely a közszolgálati emberierőforrás-menedzsment és a felnőttoktatási politika formálásához egyaránt kedvező teret biztosíthat.

Tágabb vetületben célom, hogy kutatási eredményeimmel, és munkámmal hozzájárulhassak a közszolgálati humánkultúra területén szükséges szemléletváltáshoz, a terület megújításához, és folyamatos fejlesztéséhez.

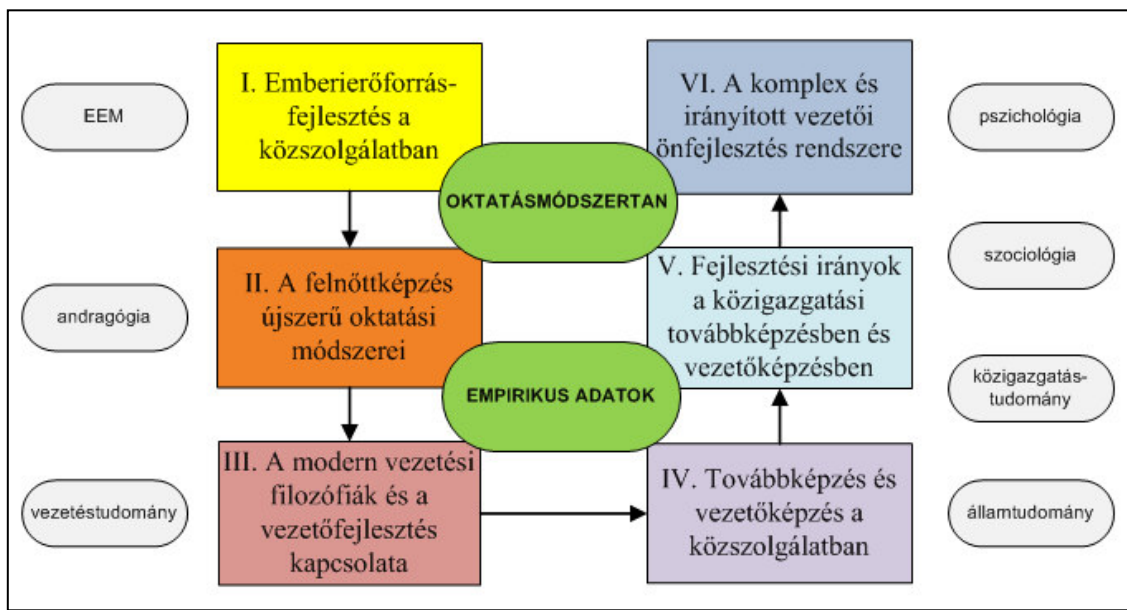
A kutatás módszerei, időbelisége és az értekezés felépítése

Az értekezés legfőbb újszerűségét szemléletmódja, egy szakterület hiánypótló elemzése és vizsgálata, valamint egy új módszertani megközelítés felvetése adja.

A közigazgatási feladatrendszer és az életviszonyok összetettsége, bonyolultsága miatt a különböző tudományterületek nézőpontjának bevonása nélkül nem lehetséges a folyamatok teljes körű leírása. A közigazgatásban többek közt érvényesülnek a közigazgatás-tudomány, jog, menedzsmenttudományok, gazdaságtudomány, pszichológia, szociológia, andragógia

aspektusai. Kutatási témámra (előképzettségeimből adódóan is) generalista szemmel tekintek. A téma vizsgálata *transzdiszciplináris szemléletben* történik a holisztikus áttekinthetőség érdekében. Az értekezés egyes fejezetein belül a többféle tudományterületi eredmények szintézise is megvalósul.

Az értekezés gondolattérképe:



1. ábra: Az értekezés gondolattérképe (forrás: saját szerkesztés)

Az *első fejezet* az emberierőforrás-menedzsment és ezen belül az emberierőforrás-fejlesztés magyar közigazgatási kultúráját, lehetőségeit mutatja be.

A *második fejezet* újszerű oktatásmódszertani modellek áttekintése, valamint a felnőttképzés, tanulótervezés sajátosságait gyűjti össze. Itt fejtem ki részletesen az értekezés gondolati magvait adó önirányított tanulási formát (és felvázolom az irányított önfejlesztés fogalmi kereteit).

A *harmadik fejezet* azt mutatja be, hogy a modern vezetési filozófiák tanulságai alapján a vezetőképzés tervezésekor milyen fő motívumokra érdemes alapozni (ember- és fejlesztésközpontúság, érzelmi intelligencia, önismeret, önreflexió). A fejezet szintén bemutatja a nemzetközi közigazgatási kompetenciavizsgálatok új trendjeit.

A *negyedik fejezet* alkotja az elméleti rész gerincét, ahol a továbbképzési és vezetőképzési rendszer képzési modellje, hatályos jogi szabályozása, és intézményrendszerének átfogó elemzése kapott helyet.

Az *ötödik fejezet* a területen a közeljövőben várható fejlesztések és a következtetések megfogalmazását segítő saját empirikus kutatásaim eredményeit (kvalitatív és kvantitatív elemzés) foglalja össze.

A *hatodik fejezet* az értekezés eszenciája. A szakirodalmi feldolgozó munka és az empirikus kutatások alapján itt fogalmazok meg konkrét javaslatokat két irányban: komplex rendszerű vezetői készségfejlesztés, valamint az irányított önfejlesztés módszertani alapjai.

A fejezetekben saját álláspontom ismertetése mellett igyekszem az alapfogalmak, fogalomrendszerek, a téma szempontjából meghatározó gondolatok, elméletek bemutatására és alapos kritikai értelmezésére. Az értekezés *részben leíró és szintetizáló jellegű*, amely a hazai és nemzetközi szakirodalom, és joganyag alapos, kiterjedt ismeretét és rendszerezését követeli meg. Szükségesnek tartottam többlépcsős saját empirikus kutatássorozat elvégzését. A szakirodalomra és erre támaszkodva fogalmazható meg saját vélemény és konkrét javaslat. Ebben a tekintetben az értekezés *tartalmaz magyarázó, illetve felderítő jellegű részeket* is. A kutatómunka során különösen az alábbi, társadalomtudományi kutatásban ismert módszereket alkalmaztam:

A szekunder kutatás módszerei:

- a) A nemzetközi és hazai *szakirodalom tanulmányozása* a látókör bővítése, és a mintaalkotás szempontjából kiemelt jelentőséggel bírt (szakkönyvek, folyóiratok, konferenciák anyaga, internet stb.).
- b) A helyzetelemzéshez és a problémák leírásához a hazai szakirodalom (szakkönyvek, folyóiratok, internet stb.) és a *joganyag* többéves kutatása, az *adatbázisok elemzése*, különböző szakmai anyagok, elektronikus és írott formában megjelenő *sajtóanyagok* alapos vizsgálata fontos részét tették ki a kutatásnak.
- c) A személyi állománnyal kapcsolatos *statisztikai adatok, állományok* felhasználása, ami nélkül megalapozott következtetések levonása nem lehetséges (KÖZIGTAD és egyéb, pl. OECD-statisztikák, kimutatók).
- d) Elégedettségi kérdőívek adatainak összesítése és értékelése (pl. a vezetőképzésben részt vevők minden esetben kérdőívet töltenek ki a képzés végén minőségbiztosítási okokból).
- e) Konferenciákon, szakmai összejöveteleken (workshop, fókuszcsoporthoz beszélgetés) elhangzott információk összegyűjtése.

A szakirodalmi feldolgozó munka során *hazai és nemzetközi szakirodalomra az adott fejezet jellegétől függően egyenlő mértékben igyekeztem támaszkodni*. A feldolgozott irodalom teljességében megtalálható a Bibliográfiában.

A kutatómunkám és gondolkodásom szempontjából meghatározó szerzők közül néhány kiemelését fontosnak tartom. A közigazgatás-tudomány klasszikus szerzői közül *Magyary Zoltán* és *Lőrincz Lajos* alapozták meg az értekezésem. A nemzetközi oktatásmódszertani vizsgálódásom és ezek továbbgondolása tekintetében többek közt *M. Knowles, David A. Kolb, Graham Gibbs, Carl Rogers, Michael J. Marquardt, Daniel Goleman, Daniel H. Pink, Marc Prensky, Meredith R. Belbin* és *Nick Petrie* munkái gyakoroltak rám nagy hatást. Hazai szintén fontosnak tartom kiemelni *Klein Sándor* vezetés- és szervezetpszichológiai, *Koltay Dénes* és *Durkó Mátyás* andragógiai, valamint *Rudas János* önismereti vonatkozású munkáit. Az emberierőforrás-gazdálkodás tudományterületének tanulmányozásakor nemzetközi szintéről *David Ulrich, Leonard Nadler*, a hazai tudományos életből *Bakacsi Gyula, Poór József* és *Szakács Gábor* munkái hatottak rám leginkább. Gondolataimat formálták továbbá *Napoleon Hill* önéletrajzi könyvei, *Thomas Keating* atya spirituális tanításai, valamint *Peter M. Senge* tanulószervezetről, a vezetés újszerű megközelítéseiről írt munkája.

A primer kutatás módszerei:

- a) A dolgozat megalapozásának időszakában *strukturált interjúkat* folytattam le. Az interjút mint megfigyelési módszert azért tartottam fontosnak, mert segítségével közvetlenül az adott alanytól a személyes interakció előnyeit kihasználva, a hétköznapi beszédmódhoz legközelebb álló módon juthatok friss és naprakész információkhoz, ötletekhez. A kutatási eredmények az V. fejezetben olvashatók. A Strukturált interjú felvételi lap a dolgozat 1. sz. mellékletében található.
- b) *Kérdőíves kutatás*. A kutatási célokban megfogalmazott kérdésekre nem kaphatok választ pusztán szekunder kutatási eszközzel. A kvantitatív technikák közül a kérdőívet, mint megfigyelési módszert választottam. A kérdőíves kutatás részletei az V. fejezetben olvashatók. Maga a kérdőív a 2. sz. mellékletben megtekinthető.
- c) *Külföldi tanulmányutak*: Az ERASMUS mobilitási programnak köszönhetően az elmúlt két tanévben lehetőségem nyílt több rövidebb tanulmányút megtételére. Az ekkor szerzett tapasztalatok nagymértékben segítettek látásmódom kiszélesítését, és nem utolsósorban rengeteg új információval és tapasztalattal gazdagodtam. Egyik utam Portugáliába, a

portói Fernando Pessoa Egyetemre vezetett, ahol a távoktatást biztosító digitális tanulási központ munkájába nyerhettem bepillantást.

Kutatásom a társadalomtudományi kutatások kutatómódszertani alapvetéseinek és szabályainak betartásával készült, amelyhez *Earl Babbie: A társadalomtudományi kutatás gyakorlata* című könyvét vettem alapul.³ Kvalitatív kutatásom során *Jennifer Manson* praktikus tanácsait is megfogadtam.⁴ Kutatómunkám során kiemelten fontosnak tartottam a tudományos kutatásokkal szemben támasztott *szakmai, erkölcsi és etikai normák* pontos betartását. Ennek szellemében a kutatást a Magyar Tudományos Akadémia Tudományetikai kódexének alapulvételével folytattam le.⁵ A disszertáció megfelel a doktori értekezések elkészítésével összefüggő szabályozóknak (pl. NKE Doktori Szabályzat). A primer kutatások módszertanával kapcsolatos részletesebb kifejtést az értekezés V. fejezete tartalmazza.

A közigazgatási vezetőfejlesztési témakörben folytatott *kutatás több mint két évig tartott*: a 2014 májusától 2016 decemberéig tartó időszakban folyt le. Záró időpontja a disszertáció végleges változatának leadása. Szélesebb értelemben vett kutatási tárgykörrel: közszolgálati életpálya és HR-reformok a közszolgálatban, 2011 eleje óta foglalkozom. Ezért maga az alapozás, a szakmai építkezés időszaka hat évet vett igénybe. Erre a hosszabb időszakra szükségem is volt a szakmai érettség eléréséhez, ahhoz, hogy a kutatási témámat alaposan megismerjem, és a lehető legtöbb vonatkozását tanulmányozni tudjam. A fentiekben ismertetett szekunder kutatási módszereket folyamatosan alkalmaztam az évek során. Primer kutatási eszközeim közül a kérdőíves felmérés lefolytatása az utolsó szakaszban, 2016 nyarán történt. Azért hagytam ezt a kutatási folyamat végére, mert szeretném biztosítani, hogy az adatok minél aktuálisabbak legyenek.

³ BABBIE, Earl: *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Hatodik, átdolgozott kiadás, Balassi Kiadó Kft., 2001.

⁴ MANSON, Jennifer: *Qualitative Researching*. Second Edition, SAGE Publications Ltd., 2002.

⁵ Tudományetikai kódex, *Magyar Tudományos Akadémia*, Budapest, Akaprint Kft. 2010. ISBN 978-963-508-604-7.

I. EMBERIERŐFORRÁS-FEJLESZTÉS A KÖZSZOLGÁLATBAN

A fejezetben a közigazgatási emberierőforrás-fejlesztés területén a tudomány mai állását mutatom be. Bevezető jelleggel írok az emberierőforrás-gazdálkodás közszolgálati jellemzőiről, bemutatom helyét, szerepét, jellemzőit és főbb fejlődési irányait. Az értekezés megalapozásához röviden felvázolom a közszolgálati HR fejlesztését célzó közelmúltbéli projekteket, és vázlatosan a vonatkozó friss kutatási eredményeket. Célom a közigazgatási emberierőforrás-fejlesztés humánfolyamatának keretbe foglalása, melynek meghatározó részeként működik a közigazgatási továbbképzőrendszer.

Bevezetés

A 20. század közepére a szervezeti vezetők már nem csak költségtenyezőként gondoltak a munkaerőre, hanem egyre értékesebb erőforrásként. A paradigmaváltás jegyében megjelent az emberierőforrás-menedzsment (EEM) szemlélet. Kialakultak és fejlődésnek indultak a korszerű EEM alapelemei (pl. kiválasztás, teljesítményértékelés, kompenzációmenedzsment, kompetenciamenedzsment), majd ezek egyre integránsabb működése. Ezzel *megnőtt az emberi erőforrásokkal gazdálkodó vezetők feladata és felelőssége is*. A mai közigazgatási vezetőknek olyan komoly *kihívásokkal kell megküzdeniük* napi szinten, mint például: gyakori változások (átstrukturizációk) menedzselése; emberek irányítása és ösztönzése; szervezeti folyamatok racionális működtetése; nehéz döntési helyzetek, időnyomás, konfliktusok és az állandósult stressz. A 21. századi felgyorsult munkatempó és a szervezeti folyamatok komplexitása *összetett* vezetési és humán erőforrás-menedzsment (HR) felkészültséget, *modern, innovatív szemléletű vezetést és vezetési eszköztárat követel*. A modern szervezetek stratégiájának része a jól felkészült, széles körű tudással és folyamatos önfejlesztési igénnyel rendelkező állomány. A piacgazdaság folyamatos fejlődésének köszönhetően a 21. századra elengedhetetlenné vált a korszerű szakképzettség, a munkaerőpiaci igényeknek megfelelő szakmai felkészültség. Az Európai Unió fejlesztési stratégiáinak is része a foglalkoztatottság és a társadalmi integráció elősegítése: az ún. *egész életen át tartó tanulás európai térségének kialakítása* (foglalkoztatottság növelése, magasabb iskolai végzettség megszerzésének támogatása, egész életen át tartó fejlődés segítése a tagállamokban).⁶ Az Egyesült Nemzetek

⁶ Európa 2020 stratégia. ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/index_hu.htm (Letöltés ideje: 2015. december 20.)

Szervezete (ENSZ) az államok megfelelő közszolgálati működéséhez újfajta vezetői kompetenciák fejlesztését tartja szükségesnek, például: tudásmenedzsment, erőforrás- és információmenedzsment. Ennek oka, hogy a jelen és jövő vezetőinek a korábbiaktól eltérően sokkal több kihívással és bizonytalansággal kell megküzdeniük.⁷ Ez folyamatos tanulást feltételez.

A lifelong learning kifejezés népszerűsége meghatározza az emberierőforrás-menedzsment egyik növekvő jelentőségű területét, az emberierőforrás-fejlesztést (angolul: *Human Resource Development*, vagyis *HRD*). A szakterület Leonard Nadler munkája nyomán építkezve, a nemzetközi szinten több évtizede kiemelkedő jelentőségű.⁸ *Feladata a szervezet dolgozóinak tervszerű, tudatos és folyamatos készségfejlesztése*. Különösen a munkavégzés eredményességéhez szükséges képzések, átképzések, továbbképzések (tréning, coaching, mentorálás stb.) tartozik a legfontosabb funkciói közé.

1. A közszolgálati EEM jellemzői és a fejlesztési szakterület

Egészen a legutóbbi évekig a vállalkozások „értékét” a hagyományos mérleg keretein belül határozták meg (pl. az épületek értéke alapján, amelyről azt gondolták, megfelelően tükrözik a vállalkozás „vagyonát”).⁹ „*A kapitalista fejlődés kezdetétől viszonylag hosszú ideig tartotta magát az a nézet, hogy a gazdasági értéket megjelenítő tőkét elsődlegesen a gépek és a technológiák biztosítják.*”¹⁰ A tudásra épülő gazdasági szemléletmód elterjedése megkérdőjelezte a hagyományos értékelési módot. Fokozatosan felismerték, hogy a humán tőkének meghatározó szerepe van a vállalkozások értékében.¹¹ A vezetélmélet fejlődésével előtérbe került az emberi psziché kutatása, és ezzel együtt az ember szerepe „felértékelődött”.¹² Az emberi tudás, tapasztalat, szakismeret a szervezeti vagyon része, szervezeti stratégiai erőforrás.¹³ A fejlett közszolgálatot fenntartó országok fokozatosan felismerik, hogy a vonzó közszolgálati életpálya ma már mást jelent, mint korábban. A

⁷ Human Resources for Effective Public Administration in a Globalized World. United Nations Department of Economic and Social Affairs Division for Public Administration and Development Management. ST/ESA/PAD/SER.E/65, 2005, 41.

⁸ Például: NADLER, Leonard, WIGGS, Garland: *Managing human resource development*. Jossey-Bass Inc., San Francisco, 1986.

⁹ HAJÓS László, BERDE Csaba (szerk.): *Emberi erőforrás gazdálkodás*. DE AMTC AVK, 2007, 14.

¹⁰ SZAKÁCS–SZABÓ (szerk.): *Közszolgálati stratégiai emberierőforrás-menedzsment*. Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Budapest, 2016, 19.

¹¹ HAJÓS–BERDE (szerk.): *Emberi Erőforrás gazdálkodás*. DE AMTC AVK, 2007, 19.

¹² KAROLINY Mártonné, POÓR József: *Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv, Rendszerek és alkalmazások*. Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft., Budapest, 2010, 24–25.

¹³ HAJÓS–BERDE (szerk.): *Emberi Erőforrás Gazdálkodás*. Debreceni Egyetem Agrár- és Műszaki Tudományok Centruma, 2007, 6.

munkavállalói elvárások gyökeresen átalakulnak. A pálya biztonsága továbbra is fontos, ugyanakkor egyre több ember szeretne kihívással teli, a valódi teljesítményt elismerő, javuló minőségű munkakultúrában dolgozni. Fokozott elvárássá válik: a munkatársak bevonása (empowerment), csapatmunka, minőségfejlesztés, munkaerő-tervezés (job design) stb. A hagyományos személyzeti politika eszközeivel nem lehet megfelelni a versenyképes munkaerő-állomány igényeinek. A közigazgatási szervezeteknek át kell alakulniuk, ha szeretnének tehetséges, kompetens személyi állománnyal dolgozni.¹⁴ A közigazgatási dolgozók elvárásainak megfelelő életpálya-lehetőségek kialakítása az emberierőforrás-menedzsment segítségével történhet.

Az emberierőforrás-menedzsmentnek számos definíciója született. A fogalom több többé-kevésbé hasonló elnevezései a magyar szakirodalomban tarka képet mutatnak: humánerőforrás-menedzsment/emberierőforrás-menedzsment/emberierőforrás-gazdálkodás vagy a közszféra esetében gyakran személyügyi adminisztráció/személyzeti politikaként említik. Az elnevezések sokfélesége szemléletbeli különbséget hordoz magában. A személyzeti politika keretében a személyzettel való foglalkozás döntően jogi igazgatási, pénzügyi fókuszú. Ezzel szemben a humánerőforrás-menedzsment tevékenység (HRM vagy EEM) a szervezeti stratégia, a vezetési és szervezeti kultúra része.¹⁵

A közszolgálati emberierőforrás-menedzsment az emberierőforrás-gazdálkodás közszolgálati gyakorlatát írja le. Szervezeti folyamatait és funkcióit tekintve több évtizedes szemléleti lemaradás tapasztalható. Új trendek a versenyszférában születnek, területileg az USA-ban. Hagyományosan néhány év csúszással terjednek el Nagy-Britanniában, majd jelentős késéssel Európa országaiban.¹⁶ Még később a közszférában. Gyakorta az a nézet tartja magát, hogy elegendő jogszabályokat bevezetni az életviszonyok szabályozásához, gondoskodni az illetményekről stb. Holott a jog csak keretet adhat, és korlátokat szabhat. Attól, hogy bevezetünk egy teljesítményértékelési rendszert, és a jogszabályoknak megfelelően ködtetjük, még nem teljesíti be tényleges célját. Bürokratikus, formális feladat marad, amíg az emberek meg nem tanulják a használatát, nem azonosulnak vele, és be nem épül a szervezeti kultúrába. A közigazgatás működésére jellemző, hogy ami leírnak, „felülről ki van

¹⁴ PEYNES, John E.: *Human Resource Management for public and nonprofit organizations. A strategic approach*. 3th Edition. Jossey and Bass, 2009, 15.

¹⁵ KÖVÁRI György: *Stratégiai szemléletű emberi erőforrás menedzsment* (első rész), Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest, 2003, 9.

¹⁶ SZABÓ Szilvia, SZAKÁCS Gábor (szerk.): *Közszolgálati HR-menedzsment*. Nemzeti Közszolgálati Egyetem, 2015, 315.

adva”, az létezik. Ezért az emberierőforrás-menedzsment „soft” eszközei és technikai kevésbé érvényesülnek és töltenek be stratégiai szerepet a szervezetrendszerben.

Kutatási eredmények bizonyítják, hogy a közszolgálati szakterületek, hivatásrendek és a szervezetek között időnként jelentős különbségek fedezhetők fel az emberierőforrás-gazdálkodás jellegét, tartalmát, alkalmazott módszertanát, lehetőségeit, a munkavégzéssel szemben megfogalmazott vezetői elvárásokat és egyéb tényezőket tekintve.¹⁷ Szintúgy nem egységes a magánszféra sem. A nagyvállalatok felfelé ívelő fejlődését a néhány éve lezajlott világméretű gazdasági válság derékba törte. A profit visszaesésének hatására a vállalatok racionalizálták kiadásait. Amikor húzni kell a nadrágszíjon, a „kényelmi kiadások” lefaragása az első, ami a HR, képzés, fejlesztés területét érintette elsődlegesen. Ez a néhány éves időszak visszaesést hozott a szépen fejlődő szakterületen. Sok vezető úgy véli, hogy a HR csak a költségeket növeli. Gyakorta alapvető felfogásbeli ellentét van egy szervezet felsővezetője és a HR között. A felsővezető gyors, azonnali, számszerűsíthető eredményeket akar. Ezzel szemben a HR a képzések hosszú távú megtérülésével a jövőbe fektet. Nemzetközi felmérések szerint *a HR szerepének megítélése a magánszférában is vegyes*. Van, ahol stratégiai partnernek tekintik, és van, ahol adminisztratív személyügyi funkciók ellátójának.¹⁸ Ez természetesen sok mindentől függ, például: a szervezet mérete, tulajdonosi köre.

A közigazgatási gondolkodást nem stratégiai szintű emberierőforrás-menedzsment szemlélet jellemzi, hanem személyügyi, jogi és pénzügyi. A stratégiai emberierőforrás-gazdálkodás igénye csak a deklaráció szintjén érvényesül, *a kultúraváltás nagyon lassú*. 2013-ban a közigazgatás területén a „stratégiai emberierőforrás-gazdálkodás” kialakítási lehetőségeinek feltárására nagyszabású kutatási projekt indult: *Az emberierőforrás-gazdálkodás és közszolgálati életpálya* címmel (az ÁROP 2.2.17 projekt keretében).¹⁹ A kiterjedt kutatómunka a közszolgálati emberierőforrás-menedzsment minden szegmensét vizsgálta. Fő következtetései között szerepel, hogy *a stratégiai HR-tevékenység feltételei és kultúrája még hiányzik a közigazgatásból*. A megújulási folyamat lassú, a régi beidegződések élnek. Például a hagyományostól eltérő oktatási-képzési lehetőségeknek a szükségesnél kisebb jelentőséget tulajdonítunk. Az állítást OECD-felmérések is alátámasztják.²⁰ A közigazgatási feladatellátás

¹⁷ SZAKÁCS Gábor: *Az emberi erőforrás gazdálkodás fejlesztésének elméleti kérdései a magyar közszolgálatban*. Nemzeti Közszolgálati Egyetem Közigazgatás-tudományi Kar, Budapest, 2014, 27.

¹⁸ BOKOR Attila: HR-esek az elhúzóválságban (Az V. HR tükör kutatás eredményei alapján). *Munkaügyi Szemle*, 2012/3, 4. www.odpartner.hu/dokumentumok/Munkaügyi%20Szemle%20HR%20valsag%20idejen.pdf

¹⁹ A kutatási anyagok elérhetők: magyaryprogram.kormany.hu/uj-kozszoalati-eletpalya

²⁰ WERQUIN, Patrick: *Recognition of Non-Formal and Informal Learning: Country Practices*. OECD, 2010, 16, 184.

hatékonyságnövelése érdekében az erőforrás-szemlélet és fejlesztési technikák alkalmazása téren attitűd- és kultúraváltás szükséges.

Az emberierőforrás-fejlesztéssel kapcsolatos hazai közigazgatási gondolkodást jól szemlélteti annak HR területen belüli elhelyezkedése is. Örvendetes, hogy néhány éve a Nemzeti Közszolgálati Egyetemen létrejött egy külön szervezeti egység (Emberi Erőforrás Intézet), amely megvalósítja a közzolgálati emberi erőforrás terület hiánypótló jellegű oktatását és kutatását. A kutatóműhelyben született meg néhány éve a közigazgatási ágazat humánfolyamatainak rendszerbe foglalása: a terület tevékenységének fő alapelemei leírhatók egy rendszermodell segítségével, amely az egyes fő feladatcsoportokat (humánfolyamatokat) és magukat a nagyobb feladatokat (funkciókat) csoportosítja. Az elméleti konstrukciós rendszermodellt a versenyszféra irodalma alapján dolgozták ki, szabták a közigazgatásra. Előnye, hogy a Nemzeti Közszolgálati Egyetemen alapot biztosított az emberierőforrás-gazdálkodással összefüggő ismereteknek, elméleti és gyakorlati tudásbázisnak a felsőfokú alap- (BA), mester- (MA) és doktori (PhD) képzésbe történő beépítéséhez. A rendszermodell további erénye, hogy segíti a tudományos kutatómunka továbbvitelét és a nélkülözhetetlen tananyagfejlesztéseket.²¹

A rendszermodellt a következő *hat humánfolyamat* alkotja:

SSZ.	HUMÁNFOLYAMAT	FUNKCIÓK (példák)
1	stratégiai tervezés és rendszerfejlesztés	humánstratégia, humánpolitika, stratégiai választások
2	munkavégzési rendszerek	munkakörelemzés, munkaköri leírások, atipikus foglalkoztatás, kontrolling
3	emberierőforrás-áramlás és -fejlesztés (közszolgálati életpálya-menedzsment)	toborzás, kiválasztás, előmenetel, képzések, továbbképzések, kiáramlás
4	teljesítménymenedzsment	egyéni teljesítményértékelés, minősítés, szervezeti teljesítménymenedzsment
5	ösztönzésmenedzsment (kompenzáció és javadalmazás)	illetmények, béren kívüli juttatások
6	személyügyi szolgáltatások és tevékenységek	személyzeti, munkaügyi, humánigazgatási feladatok

2. ábra: Humánfolyamatok és humánfunkciók (saját szerkesztés)²²

²¹ SZAKÁCS GÁBOR: Az emberierőforrás-gazdálkodás és a felsőoktatás egymásra gyakorolt hatása a közzolgálatban (plenáris előadás) real.mtak.hu/21947/1/3_SZAKACS_GABOR.pdf (Letöltés ideje: 2016. július 14.)

²² SZAKÁCS–SZABÓ (szerk.): *Közszolgálati stratégiai emberierőforrás-menedzsment*. Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Budapest, 2016, 44. felhasználásával

Az egyes humánfolyamatokhoz tartozó „funkciók” itt leírt köre természetesen nem teljes. A bővebb felsorolás több szakirodalomban is megtalálható, például a *Közszolgálati stratégiai emberierőforrás-menedzsment* című tankönyvben.²³ Azonban fontosnak tartottam itt kutatási területem rendszermodell segítségével történő meghatározását. Értekezésemben részletesen a harmadik, az emberierőforrás-fejlesztés humánfolyamatának speciális feladatát, a továbbképzést és vezetőképzést elemzem.

A közigazgatás emberierőforrás-gazdálkodásának fejlettsége tudományos szempontból is megközelíthető. Számos modell létezik az emberierőforrás-menedzsment fejlődésének strukturálására, áttekintésére. Most röviden a *Peretti* által leírt elméletet ismertetem.²⁴ A modell periódusokkal írja le a személyügyi tevékenység fejlődését. Ezáltal megbecsülhető, kifejezhető, hogy jelenleg *a közigazgatási humán erőforrás-rendszer milyen fejlettségi szinten helyezkedik el*. Ismertsége miatt, a modellhez tartozó fő fejlődési szinteket csak nagyon röviden vázolólok fel.

A fejlődési szintek jellemzői a vonatkozó szakirodalom szerint:

1. *Személyi adminisztráció (personal administration)*: a szervezetek rendeltetészerű működéséhez szorosan hozzátartozik a személyi állománnyal kapcsolatos adminisztratív feladatok teljesítése. Az első önálló személyzeti osztály megjelenése pedig a 20. század 20-as éveire tehető.²⁵
2. *Személyzeti menedzsment (personal management)*: a hatvanas években a személyügyi tevékenység a vezetés szerves részévé vált. A szervezetek számára fontossá vált a toborzás, kiválasztás, az oktatás, képzés. A személyügyi szakemberek az adminisztratív funkciókon túli személyzeti funkciókat is működtettek.
3. *Emberierőforrás-menedzsment (human resource management)*: A hetvenes évek az emberierőforrás-gazdálkodás komplex rendszerelméletű megközelítését és az emberrel foglalkozó szervezeti egységek tevékenységének integrációját hozta magával.²⁶ A nagyvállalati gyakorlat felismerte, hogy a HR terület szolgáltatásain keresztül

²³ Lásd *Uo.*

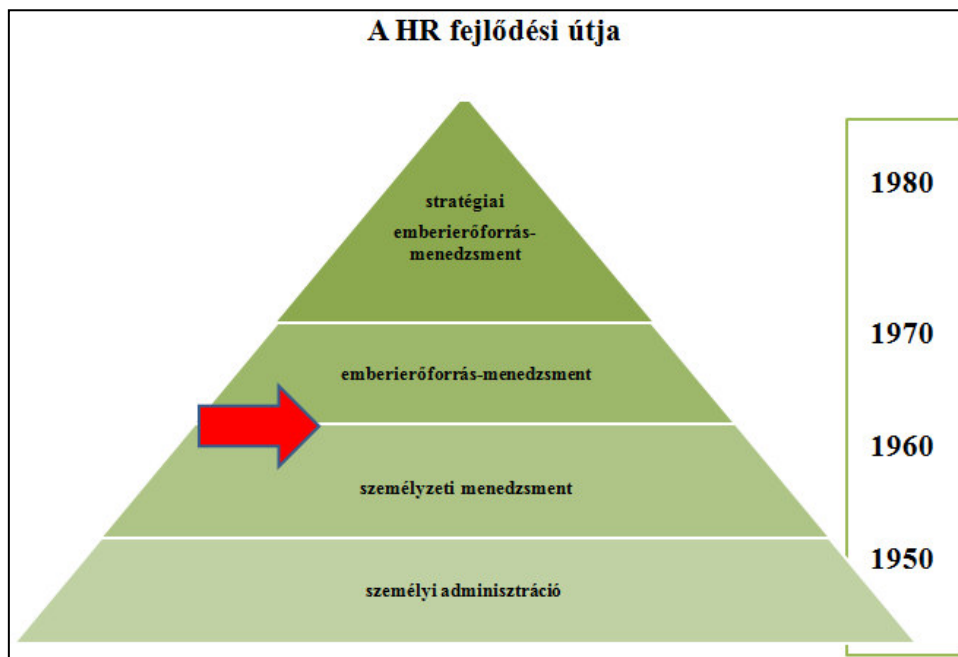
²⁴ BAKACSI Gy.: *Stratégiai emberi erőforrás menedzsment*. KJK-Kerszöv Jogi és Üzleti Kiadó Kft., Budapest, 2004.

²⁵ SZAKÁCS Gábor: *Személyügyi menedzsment (A közszolgálati stratégiai emberi erőforrás menedzsment alapjai)*. NKE, 7.

²⁶ PETRÓ Csilla, STRÉHLI-KLOTZ Georgina: *Személyügyi szolgáltatások a közszolgálatban*, Közszolgálati Humán Tükör 2014 kutatás. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, 2013. december, 5. (ISBN 978-615-5269-49-3)

hozzájárulhat a vállalati értékteremtéshez. Igény keletkezett az összetett HR-funkciók működtetésére (pl. VIR rendszerek, teljesítménymenedzsment-rendszerek).²⁷

4. *Stratégiai emberierőforrás-menedzsment (strategic human resource management)*. A nyolcvanas években megjelent a HR szerepvállalása a versenyképesség kialakításában, és az üzleti partnerség a többi szervezeti vezetővel. A HR felértékelődött, integrált működést valósított meg (a HR-funkciók egymással összhangban működnek). Ez a HR legmagasabb fejlettségi foka.
5. *Nemzetközi emberierőforrás-menedzsment (International Human Resource Management)*: ez a szint nem egy újabb fejlődési lépcső, hanem a globalizáció, a nagy multinacionális vállalatok térnyerésének eredménye. A témakörrel foglalkozó első szakirodalom már 1969-ben megjelent, de csak manapság vált igazán aktuálissá (az 1990-es évektől).²⁸ A multikulturális környezet, az anya- és leányvállalatok kapcsolata újszerű problémákat keletkeztetett. A HR-nek kezelnie kell az országok eltérő jogi, kulturális, társadalmi háttéréből adódó különbségeket.²⁹



3. ábra: A HR fejlődési útja (saját szerkesztés Peretti kategóriái alapján)

²⁷ SZAKÁCS Gábor: *Személyügyi menedzsment (A közszolgálati stratégiai emberi erőforrás menedzsment alapjai)*. NKE, 10.

²⁸ PERLMUTTER, H. V.: The Tortuous Evolution of Multinational Enterprises. *Columbia Journal of World Business*, 1969/1, 9–18.

²⁹ POÓR József: *Nemzetköziesedés az emberi erőforrás menedzsmentben*. Akadémiai doktori értekezés, 14. real-d.mtak.hu/650/7/dc_475_12_doktori_mu.pdf (Letöltés ideje: 2016. június 29.)

Az ábra egy organikus fejlődési folyamatot jelez, ahol az egyszerűbb személyügyi funkcióktól jutunk el a piramis csúcsára, ahol az emberierőforrás-gazdálkodás már stratégiai szerepben jelenik meg. Ebben az értelmezési keretben a mai magyar közigazgatás jelenleg körülbelül *a második szinten található, míg néhány funkciót a harmadik szintnek megfelelően működtetnek.*³⁰ Ahogyan a fenti ábrán a piros nyíllal jelöltem, a mai magyar közszolgálati humánpolitika valahol a személyzeti menedzsment – embererőforrás-menedzsment lépcsőfoka között stagnál. A köztes állapot jelzi, hogy a döntően adminisztratív jellegű személyzeti munka már kiegészült olyan humánmenedzsment tevékenységekkel, mint az egyéni teljesítményértékelés, a kompetenciák alkalmazása, a pályázattal vagy a kiválasztási eljárások, az újszerű emberierőforrás-fejlesztési (képzési és nem képzési jellegű) akciók. Ezt támasztja alá az ún. *Közszolgálati Humán Tükör 2013 kutatás*. Megállapításai szerint: a legtöbb közszolgálati szervezetnél jellemzően adminisztratív személyzeti munkát látnak el. Ezt a fajta munkavégzést, problémamegoldást a humánvezetők alapvetően jónak tartják.³¹ Sok helyen a szervezeti kultúrából és a vezetői attitűdből kifolyólag igény sincs a személyzeti adminisztráción túli munkára. Ennek persze számos oka lehet, például az is, hogy a vezetők nincsenek tisztában azzal, hogy a HR szakterület milyen innovatív megoldásokat tudna kínálni a szervezeti kihívások kezelésére.

A közigazgatási emberierőforrás-menedzsment felemás helyzetét támasztotta alá a kutatás egy másik vizsgálati ága is, amely faktoranalízis segítségével vizsgálta a közszolgálati HR-tevékenység megítélését. Kiindulópontját az a modell jelentette, amelyet a szakirodalom is a leggyakrabban használ, az ún. *Ulrich-modell*.³²

Az alábbi ábra mutatja, hogy a kutatásban részt vett kérdőív-kitöltők az egyes munkakörökben hogyan vélekedtek, milyen kategóriába sorolták a HR tevékenységét. Bemutatja azt is, hogyan látják saját helyzetüket a humán erőforrás területen dolgozók a szervezetben (HR beosztott munkatárs, HR középvezető, HR felsővezető), és hogyan látja őket a többi dolgozó kategória.

³⁰ PETRÓ–STRÉHLI-KLOTZ: *Személyügyi szolgáltatások a közszolgálatban*, Közzolgálati Humán Tükör 2014 kutatás. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, 2013. december, 5.

³¹ BOKODI Márta, Dr. SZABÓ Szilvia: *Közzolgálati Humán Tükör 2013 kutatás strukturált interjú (résztanulmány)*. ÁROP-2.2.17 Új közzolgálati életpálya/Emberi erőforrás gazdálkodás és közzolgálati életpálya kutatás kiemelt projekt részeként megvalósult résztanulmány. Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, 2013, 18–28.

³² ULRICH, D.: *Human Resource champions*. Harvard Business School Press, Boston, 1997.

VÁLASZADÓK							
	Felső vezetői	HR felső vezető	Közép-vezetői	HR középvezetői	Beosztott munkatárs	HR beosztott munkatárs	
M U N K A K Ö R Ö K	HR felső vezető	belső tanácsadó, coach / fejlesztő	lelki szemetesláda, moderátor	fejlesztő	belső tanácsadó, coach / reformer	költség-kontroller /fejlesztő	költség kontroller
	HR közép-vezető	moderátor, konfliktus-kezelő érdekegyeztető	adminisztrátor	moderátor, konfliktus kezelő érdekegyeztető	adminisztrátor	belső tanácsadó, coach / moderátor, konfliktus-kezelő	moderátor, konfliktus-kezelő érdekegyeztető
	HR beosztott munkatárs	adminisztrátor	adminisztrátor	adminisztrátor	adminisztrátor	adminisztrátor	adminisztrátor

4. ábra: HR munkatársak megítélésének kategóriái, beosztás szerinti bontásban³³

A HR munkatársakra mindenki adminisztratív szereplőként tekint. A középvezetők még a saját magukról szóló ítéletalkotásban is az operatív rendszerműködtetés feladatait tulajdonították maguknak. A HR nem érzi stratégiai szerepét, sokkal inkább végrehajtói, szolgáltató funkciót lát el, mely csak az alapvető rendszerek működtetésére terjed ki. A rendszer centralizáltsága miatt a beosztott munkatársak nem vesznek vagy nem vehetnek részt a fejlesztéseket érintő folyamatokban. Az Ulrich modell-féle HR *stratégiai szerepkör* szinte egyáltalán nem jelent meg. A *vezetőknek nincs jól körülhatárolt elképzelésük a HR tevékenységével kapcsolatban*, valamint a HR stratégia szerepe és a stratégiai emberierőforrás-menedzsment fogalma sajnos a köztudatban sincs jelen.

A személyzeti munkát akkor lehet emberierőforrás-gazdálkodássá fejleszteni, ha létrejönnek a szervezeti, személyi, jogi, pénzügyi, technikai, vezetési, módszerbeli, valamint rendszerszabályozási feltételek, és az ezekhez igazodó, szemlélet- és gondolkodásbeli változások.³⁴ A HR legmagasabb fejlettségi fokára tett stratégiai emberierőforrás-menedzsment – amikor minden HR funkció egymással együttműködve, összehangoltan, egymást segítve működik – egy vágyott, kívánatos állapot még a vállalati szférában is. Nem reális cél, hogy ezt a közszolgálat néhány éven belül megvalósítsa. Ugyanakkor *a felzárkózás*

³³ PETRÓ Csilla, STRÉHLI-KLOTZ Georgina: *Mennyire elégedett a közszolgálat?* Közszolgálati Humán Tükör 2014 kutatás. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, 2013. december, 25. (ISBN 978-615-5269-41-7)

³⁴ Dr. SZAKÁCS Gábor: *Az emberi erőforrás gazdálkodás fejlesztésének elméleti kérdései a magyar közszolgálatban*. Nemzeti Közszolgálati Egyetem Közigazgatás-tudományi Kar, Budapest, 2014, 27.

igénye meg kell legyen. Fontos, hogy a fejlesztések ne torpanjanak meg. Még akkor sem, ha *a kultúraváltás várhatóan több évtizedet vesz igénybe*. Nézzük például a teljesítményértékelés intézményét. 2002-es közigazgatási bevezetése óta sok idő telt el. Bár az aktuális TÉR rendszer megítélése továbbra is vegyes, de működik. A kezdeti idegenkedés és ellenkezés ellenére egyre többen fogadják el létjogosultságát.³⁵

2. A közszolgálati EEM terület megújítása

A versenyképesség hagyományos forrásai ma már nem elegendőek a sikerhez. Az emberi tényező (tudás, képesség és a viselkedésmód) egyre fontosabbá válik, ezért a versenyképesség új forrása a hatékony emberierőforrás-menedzsment.³⁶ Az emberi erőforrások menedzselése a közszférában kritikus elem. Azt az előző alfejezetben bemutattam, hogy a közszolgálati emberierőforrás-gazdálkodás során tapasztalható lemaradás sajnos évtizedes mértékű. De bizakodásra ad okot, hogy lassú kultúraváltás tapasztalható. A következőkben röviden sorra veszem a területet érintő reformokat. A korai reformok ismertetésétől eltekintek, ezek más munkákban olvashatók. Például: Linder Viktória *Személyzeti politika – humánstratégia a közigazgatásban* című (2010) doktori értekezésében.

A rendszerváltáskor nyílt komolyabb lehetőség a személyzeti politika radikális újraformálására. Például ekkoriban történt a köztisztviselői jogállás újrászabályozása (Ktv.).³⁷ Az elmúlt mintegy másfél évtized alatt a magyar közszféra számos átszervezési hullámot élt át, először a rendszerváltást, majd a négyévenkénti kormánycserékhez kapcsolódó irányváltásokat. A Ktv.-ben lefektetett *zárt, senioritás alapon működő életpályamodell* bevezetését követően folyamatos volt a törekvés a személyi állomány helyzetének javítására, a közigazgatás nyitására, rugalmasítására, modernizálására. A reformkísérletek között a kiválasztási eljárás és utánpótlás szakszerű biztosításától kezdődően a teljesítmény ösztönzésén át a pálya egészét lefedő továbbképzési rendszer kialakításán keresztül sok hasznos elem és funkció kialakítása volt tervben. A nagy igyekezetben több HR funkció rendszertelen be-, majd kivezetése történt meg (pl. a versenyvizsga ennek klasszikus orvosi

³⁵ SZAKÁCS Gábor: *Stratégiai alapú, integrált emberi erőforrás gazdálkodás a közszolgálatban*. Közszolgálati Humán Tükör 2013 (Ágazati összefoglaló tanulmány). 115.

magyaryprogram.kormany.hu/download/b/0b/a0000/13_HR_AGAZATI_TANULMANY_AROP2217.pdf

³⁶ SZEGHEGYI Ágnes: *Emberi erőforrás menedzsment*. Távoktatás C. Tanterc (internetes jegyzet). 9. kgk.uni-obuda.hu/sites/default/files/Jegyzet-TAV-EEM.pdf

³⁷ A köztisztviselők jogállásáról szóló 1992. évi XXIII. törvény (Ktv.)

lovává vált).³⁸ Fentiek abba az irányba mutattak, hogy el kell érni a közszoigálat szervezeteinél a stratégiai tervezési és vezetési módszerek és eljárások megváltozását.³⁹

2010-től az új típusú megközelítés kezdett kibontakozni a közszoigálati személyzeti politika területén. Az akkori közigazgatás-fejlesztési koncepciók, a *Magyary Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Programok* (11.0, 12.0) egyik célja a közszoigálati életpálya megújítása volt. Egyéb fókuszai mellett a Magyary Program ún. új közszoigálati életpályamodell kialakítását tervezte. Megalapozásaként *a közszoigálati életpályák összehangolásáról szóló 1207/2011. (VI. 28.) Korm. határozat*, valamint *a Kormányzati Személyzeti Stratégiáról szóló 1336/2011. (X. 14.) Korm. határozat* szolgáltak. A Magyary Program felismerte, hogy a tisztviselői életpályával és kompetenciákkal kapcsolatos új elvárások nehezen valósíthatók meg a hagyományos személyzeti igazgatás keretében. Nem elég, ha a HR feladatokat ellátó szervezeti egység csak a személyügyi adminisztrációval foglalkozik. Az is hátráltató tényező, ha a vezetők kevés emberierőforrás-menedzsment ismerettel/képességgel rendelkeznek. A vonzó és motiváló életpálya kialakításához rugalmas, új megközelítések és HR funkciók alkalmazására van szükség.

Röviden sorra veszem, hogy a Magyary Programra alapozva mely humánfolyamatot érintő fő reformok valósultak meg 2010–2014 között időszakban. Azokat a reformokat emelem ki, amelyek a HR fejlesztés szempontjából is kimondottan meghatározóak.

Az *alapképzési* terület meghatározó reformintézkedése volt a Nemzeti Közszoigálati Egyetem létrehozása. Az NKE 2012. január 1-jén nyitotta meg kapuit. Megalapítása tükrözi azt a korábbi szándékot, amely szerint a hivatástudat és szakértelem erősítése a polgári közigazgatás, a rendvédelem, a honvédelem és a nemzetközi közszoigálati szakemberképzés összehangolt utánpótlásképzését teszi szükségessé.⁴⁰ Az egyetem BA, MA és doktori szintű képzést nyújt, de tevékenysége ennél is komplexebb. A közszoigálati területek utánpótlásának integráns képzése mellett egyedülálló intézményi modellben valósítja meg a teljes közigazgatási tisztviselői kar képzését. Az egyetem intézményi innovációt, képzési és közigazgatási HR fejlesztési innovációt is megvalósít. Az egyetemi modell összehasonlító

³⁸ Részletesebben olvasható: LINDER Viktória: Új kiválasztási rendszer a magyar közigazgatásban – megint átestünk a ló túlsó oldalára? *Humánpolitikai Szemle*, 2009. november–december. www.mkksz.org.hu/html/main/alkossunk/vitainspirator/0419/linder2.pdf

³⁹ PETRÓ Csilla, STRÉHLI-KLOTZ Georgina: *Az emberi erőforrás menedzsment terület munkavégzésének jellemzői a közszoigálatban*. Közszoigálati Humán Tükör 2014 kutatás. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, 2013. december, 9.

⁴⁰ Részletesen kifejtve: KOVÁCS Gábor: A Nemzeti Közszoigálati Egyetem mint a közszoigálati képzés bázisa; jelenlegi helyzetkép, jövőbeni változások, fejlődési tendenciák és kihívások. *Pécsi Határőr Tudományos Közlemények*, XIII. kötet, 2012, 371–378. www.pecshor.hu/periodika/XIII/kovacs.pdf

elemzésével foglalkozik *Kis Norbert* és *Nemeslaki András* egy tanulmánya. Ebben kifejtik, hogy az NKE HR fejlesztési modellje hogyan lehet képes kezelni a közszolgálatot ért kihívásokat.⁴¹ A közigazgatási továbbképzési rendszer elemző bemutatásánál erre a témakörre később még visszatérek.

A közigazgatási *kiválasztás* szabályai az évek során folyamatosan változtak, a kötelező pályáztatási rendszertől a pályáztatás csupán lehetőségként való szabályozásáig. Jelenleg *a közszolgálati tisztviselőkről szóló 2011. évi CXCV. törvény* (továbbiakban: Kttv.) csak a legszükségesebb rendelkezéseket tartalmazza. A pályáztatással összefüggésben a részletszabályok rendeleti szinten található meg.⁴² A kiválasztási eszközöket tekintve elmondható, hogy minden szerv egyedileg dönthet arról, milyen módszereket és milyen összetételben alkalmaz. A kiválasztási terület 2010-es „reformja” a túlszabályozott, viszont kétségkívül szakmai alapokon működő kötelező (pályáztatási) kiválasztási rendszer lebontását jelentette. A szinte csak kötelező jogszabályi alkalmasságot vizsgáló vezető kiválasztás negatív hatást gyakorolhat a szervezetek eredményes működésére.⁴³

Európa-szerte erősödő trendet mutat a közszolgálat etikai „érzékenysége”, a *hivatásetika* mint szervezeti és humánpolitikai téma jelentősége.⁴⁴ A vizsgált időszakban a közszolgálati hivatásetika újradefiniálása több ponton is megvalósult. Létrejött a Magyar Kormánytisztviselői Kar (MKK), a kormánytisztviselők új közös érdekvédelmi és érdekegyeztetési fóruma. 2013-ban a Magyar Kormánytisztviselői Kar Országos Közgyűlése elfogadta a Kormánytisztviselői Hivatásetikai Kódexet.⁴⁵ A kódex a korábbi jogállási törvényben (1992. évi XXIII. törvény a köztisztviselők jogállásáról) korábban elszórtan meglévő etikai normákat gyűjtötte össze, egészítette ki és helyezte magasabb szintre. Az állami korrupció elleni fellépés szemléletformáló eszközeként érdemes még említést tenni az

⁴¹ Norbert KIS, András NEMESLAKI: Comprehensive HR Development in the Public Sector: The Case of National University of Public Service as an Innovative Institutional Framework. In: NISPAcee (szerk.): *Government vs. Governance in Central and Eastern Europe: From Pre-Weberianism to Neo-Weberianism?* Presented Papers from the 22nd NISPAcee Annual Conference. Budapest, Magyarország, Pozsony: NISPAcee, 2014, 15. (Paper 201404101015310)

⁴² [45. §].

⁴³ Részletesebben kifejtve: PETRÓ Csilla: Vezetőképzés a közigazgatásban? *Új Magyar Közigazgatás*, 2014/4, 10. real.mtak.hu/34311/1/02_Petro_Csilla.pdf

⁴⁴ DEMMKE, Ch., MOILANEN, T.: *Effectiveness of Good Governance and Ethics in Central Administration*. EIPA publ., 2011, 5.

www.oeffentlicherdienst.gv.at/moderner_arbeitgeber/personalentwicklung/international/dokumente/ETHICS_R_EPORT_FINAL.pdf

⁴⁵ PETRÓ Csilla: *A Közszolgálati életpálya elemei (e-tananyag)*. NKE, 2015, 24–25.

integritásirányítási rendszerről.⁴⁶ Az NKE speciális képzéseivel ún. *integritás tanácsadók* országos hálózatának kiépítését alapozta meg.⁴⁷

A közsolgálati tisztviselői pályán való előrehaladás lehetőségét az *előmeneteli rendszer* biztosítja. A karriertervezés kiterjed a közsolgálati tisztviselő teljes életpályájára, ahol meghatározottak a belépési, fejlődési és teljesítménykövetelmények. Az előmeneteli rendszer összefügg a közigazgatási humánerőforrás-gazdálkodás minden funkciójával. A jogszabály által garantált, automatikus előmenetel a zárt közsolgálati rendszerek egyik meghatározó jellemzője. Az előmenetel a tisztviselő részére kiszámítható, előre tervezhető életpályát, karriert garantál, mert az idő múlásával párhuzamosan halad előre a ranglétrán.⁴⁸ De ez jelenti a hátrányát is, mert a garantált illetménynövekedés kevésbé ösztönöz kimagasló teljesítményre. Az előmeneteli rendszer reformjával kapcsolatos előkészítő munka már több mint egy évtizede megkezdődtek. Régóta tervezik az ún. *munkakör alapú rendszerre* történő áttérést, ugyanakkor a tényleges bevezetésre a kormányzat még nem vállalkozott.⁴⁹ Az *előmeneteli és az illetményrendszer átfogó reformja még várat magára*. Jelenleg csak kisebb fejlesztések, és a koherens illetményfejlesztés helyett a diverzitás irányába mutató alkalmi bérrendezések történnek.

A fejlesztési időszak fontos vívmánya a 2013-ban kiépült *közsolgálati teljesítményértékelési (TÉR) rendszer*. A három hivatásrend egymáshoz közelítése, és az átjárhatóság feltételrendszerének kialakítása szellemében az új TÉR rendszert mindhárom jogállás személyi állományára közösen fejlesztették ki (Kttv., Hszt., Hjt. hatálya alatt állók).⁵⁰ Egységes, de a hivatásrendek specifikumait is figyelembe vevő, korszerű informatikai támogatással bíró rendszer kialakítása volt a cél. A TÉR fő szabályait a *közsolgálati egyéni teljesítményértékelésről szóló 10/2013. (I. 21.) Korm. rendelet* tartalmazza. A TÉR rendszer

⁴⁶ Részletesen kifejtve: PALLAI Katalin, KIS Norbert: A teljesség felé Integritásképzés- és kutatás a Nemzeti Közsolgálati Egyetemen. *Pénzügyi Szemle*. 2014/2, 167–180. www.pallai.hu/wp-content/uploads/2010/11/kisn-pallaik-2014-2.pdf

⁴⁷ vtki.uni-nke.hu/szakiranyu-tovabbkepzes/szakiranyu-tovabbkepzesi-szakok/integritas-szaktanacsado-szakiranyu-tovabbkepzesi-szak (Letöltés ideje: 2016. július 29.)

⁴⁸ PETRÓ Csilla: *A Közsolgálati életpálya elemei* (e-tananyag). NKE, 2015, 34.

⁴⁹ Részletesen kifejtve: BOKODI Márta: *Közsolgálati életpálya és emberi erőforrás gazdálkodás. Munkavégzési rendszerek humánfolyamatáról*. Közsolgálati Humán Tükör 2013 résztanulmány. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, Budapest, 2014, 14.

magyarprogram.kormany.hu/download/4/0b/a0000/06_HR_Munkavegzesi-szerek_HRfolyamatai_AROP2217.pdf

⁵⁰ 2011. évi CXCV. törvény a közsolgálati tisztviselőkről; 2015. évi XLII. törvény a rendvédelmi feladatokat ellátó szervek hivatásos állományának szolgálati jogviszonyáról; 2012. évi CCV. törvény a honvédek jogállásáról

felépítése és stabil működése fontos pozitívum. De a rendszer körüli szakmai viták nem szűntek meg. Még mindig nem épült be a szervezeti kultúrába.⁵¹

2014-et követően a hangsúly az életpályamodell továbbvitelére és a bürokráciacsökkentésre helyeződött. Aktuálisan az ún. Államreform 2. programot említem. A korszerűsítési eljárások javaslattevő testületeként az Államreform Bizottság tevékenykedik.⁵² Az Államreform 2. programról viszonylag kevés információ érhető el, néhány eleméről, tervezett intézkedéséről a kormányzati kommunikációból értesülhettünk. Jelen ciklusban a Magyar Program helyett a *Közigazgatás- és Köszolgáltatás-fejlesztési Stratégia 2014–2020* nevű dokumentumból lehet tájékozódni a hosszabb távra tervezett közigazgatási fejlesztési kormányzati tervekről. A 2010–2014 közötti reformidőszak emberierőforrás-fejlesztéssel kapcsolatos tervei és az intézkedések továbbra is aktuálisak, ezek továbbvitele folyamatos.

A fenti rövid példákban látható, hogy a HR területen az elmúlt néhány évben több fontos fejlesztés is történt, amely különösen kedvező az emberierőforrás-fejlesztés szempontjából. Ugyanakkor *az egyes HR folyamatok még nem alkotnak összefüggő integráns rendszert*. A stratégiai emberierőforrás-gazdálkodás megvalósítása még nagyon távoli.

3. A közszolgálati EEM és a fejlesztési szakterület kilátásai

A közszolgálatban várat magára az emberierőforrás-menedzsment szakterület felzárkóztatása. A terület fejlesztésével foglalkozó szakemberek helyzete ellentmondásos. *„A rendszerszerű fejlesztés nagy nehézségekkel jár, mert a közszolgálat egészét tekintve igen összetett, bonyolult, sokszereplős és sok szempontot érintő állapottal kerül szembe az ilyen típusú munkára vállalkozó.”*⁵³ A rendszeralapú fejlesztések nagy körültekintést igényelnek, hiszen nagyon sok szervezetet és szereplőt érintenek, évekig elhúzódhatnak, és sokba kerülnek. A végeredmény kimenetele nem egyértelmű. *A kockázat mértéke pedig jelentős.*

Vélhetően nem csak a bürokratikus adminisztrációs kényszer a HR stratégiai partnerré válásának legfőbb akadálya. Korábban igény sem volt erre sem ágazati szinten, sem magukban a szervezetekben. A HR szervezetben betöltött szerepe leginkább a felsővezetés

⁵¹ Részletesen kifejtve: SZAKÁCS Gábor: Stratégiai alapú, integrált emberi erőforrás gazdálkodás a közszolgálatban. Köszolgálati Humán Tükör 2013 (Ágazati összefoglaló tanulmány). magaryprogram.kormany.hu/download/b/0b/a0000/13_HR_AGAZATI_TANULMANY_AROP2217.pdf

⁵² A Kormány 1602/2014. (XI. 4.) Korm. határozata az Államreform Bizottság felállításáról

⁵³ SZAKÁCS Gábor: *Az emberi erőforrás gazdálkodás fejlesztésének elméleti kérdései a magyar közszolgálatban*. Nemzeti Köszolgálati Egyetem Közigazgatás-tudományi Kar, Budapest, 2014, 106.

attitűdjétől függ. Ha fontosnak tartja ezt a területet, és a helyzet ezt lehetővé teszi, akkor törekednek a HR tevékenység „finomhangolására”, az adminisztráción túli szolgáltatások nyújtására. Viszont ha nem, az egyetlen fő jogszabályi kötelezés az állomány személyzeti ügyeinek ellátása, így ezekben a szervezetekben ennél többre nem feltétlenül törekedtek.

A közigazgatásban az elmúlt néhány évben lezajlott szervezeti és feladatreform (járások, kormányhivatali szervezetrendszer, állami tisztviselők stb.) természetesen szükségzerű volt. Azonban meg kell jegyezni azt is, hogy az utóbbi időszak egyáltalán nem kedvezett a HR fejlesztéseknek. A tevékenység kiteljesedése stabil térben lehetséges, amely nagyobb intézményi változások, folyamatos átszervezések esetében nem kivitelezhető.

A stratégiai szemléletű, kompetenciaalapú, integráltan működtetett emberierőforrás-gazdálkodás közszolgálatban történő, egységes módszertani szempontok szerinti kialakítása állami érdek. *Ez akkor valósítható meg, ha minden humánfolyamat kapcsolatban van egymással, és nem elszigetelten, hanem egymást támogatva működik.* A humánpolitikai terület megfelelő fegyvertárral rendelkezik a közigazgatás teljesítményének hatékonyságnöveléséhez. Ezért fontos, hogy a jövőben valósuljon meg a humán erőforrás szakemberek átalakuló szerepkörre való felkészítése, és a vezetők attitűdjének, illetve HR ismereteinek fejlesztése. Változás csak abban az esetben érhető el, ha ezt a különböző vezetői szintek mindegyike támogatja, és ha ez a *gondolkodásmód az egész közszolgálati szervezetrendszer áthatja*, ha a fejlesztés megtételének ösztönzése és kommunikációja folyamatos, átgondolt és tervszerű.⁵⁴

Szűkebb vetületben, az *emberierőforrás-fejlesztés humánfolyamata* esetében a helyzetet biztatóbbnak látom. Az új közszolgálati tisztviselői továbbképzési rendszer bevezetésével *megfigyelhető a terület gyors és markáns fejlődése*. Az is látszik, hogy *az elkövetkező években is hangsúlyos maradhat a szakterület*, és a meglévő bázisra építve további fejlesztések várhatók. Hosszú távú célnak kellene lennie a többi humánfolyamat felzárkóztatásának is, mert valódi hatékony, maximalizált szervezeti feladatellátás ezek integráns működésétől várható.

⁵⁴ PETRÓ–STRÉHLI-KLOTZ: *Az emberi erőforrás menedzsment terület munkavégzésének jellemzői a közszolgálatban*. Közszolgálati Humán Tükör 2013 résztanulmány. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, Budapest, 2014, 44.

Részkövetkeztetések

A közszolgálati emberierőforrás-gazdálkodás helyzete jelenleg átmeneti, felemás. Már működik néhány összetettebb humánfolyamat, de még mindig a személyügyi ügyintézés van túlsúlyban. A HR terület nincs stratégiai partneri szerepben. A kultúraváltás nagyon lassú, a szakterületet szükséges mihamarabb felzárkóztatni.

Célkitűzés a stratégiai emberierőforrás-menedzsment tevékenység megvalósítása, a humánfolyamatok összekapcsolása, integrált működtetése, amely a hatékony szervezeti működés feltétele.

A HR tevékenység erősítése, stratégiai szerepbe helyezése tudna szilárdabb alapot biztosítani az emberierőforrás-fejlesztés kultúrájának is.

A személyi és szervezeti sikerhez, valamint az emberierőforrás-fejlesztés tevékenység sikeréhez elengedhetetlen a vezetők HR ismereti és attitűdfejlődése is.

A közigazgatási vezetőfejlesztés a szervezeti hatékonyságnövelés érdekében felértékelődik a jövőben. A közszolgálati emberierőforrás-fejlesztési humánfolyamat továbbfejlődési kilátásai biztatóak.

II. A FELNŐTTKÉPZÉS ÚJSZERŰ OKTATÁSI MÓDSZEREI

A fejezet az irányított önfejlesztéssel foglalkozó kutatás megalapozásának érdekében nyújt betekintést a felnőttképzés oktatásmódszertanába. Egyik célom, hogy elemző munkám során felnőttképzési szempontból megvizsgáljam a közszolgálati tisztviselői továbbképzési rendszert. Másik célom, hogy bemutassam a hazai és nemzetközi szinten használt, illetve újdonságnak számító felnőttképzési módszereket. A fejezetben röviden vizsgálom még a felnőtt korosztály fejlesztési sajátosságait, motivációit. Kitérek a felnőttképzésben oktatók szükséges kompetenciáira, és az oktatói szerep változásaira is. A fejezet vége az ideális felnőttképzési tanulási környezet és tanulótervezés megteremtésének néhány fontosabb szempontját vizsgálja. A fejezetet úgy szerkesztettem meg, hogy a felnőttképzés általános kérdéscsoportjait követően kitérek azok mai közigazgatási gyakorlatára, relevanciájára is.

Bevezetés

Az információ korában a versenyképesség megőrzésének alapfeltétele a folyamatos fejlődés, haladás, innováció.⁵⁵ Igaz ez annak tükrében is, hogy az ún. PISA⁵⁶-felmérések eredményei szerint évről évre rosszabbul teljesítenek a hazai diákok, akikből a jövő állami és önkormányzati szerveknél foglalkoztatott szakemberei, a közszolgálati tisztviselők (kormánytisztviselők és köztisztviselők, és újabb kategória szerint állami tisztviselők) lesznek. Több szakértő a közelmúltban lezajlott reformok ellenére az oktatási rendszer (alap- és felsőfokú) strukturális problémáira hívja fel a figyelmet. Az utóbbi évek reformjai nem hagyták érintetlenül a felsőoktatást. Gondoljunk a már több mint tíz éve bevezetett bolognai rendszerre, vagy a néhány éve hatályba lépett „új” nemzeti felsőoktatási törvényre.⁵⁷ Több helyen olvastam kritikát a magyar felnőttképzési rendszerrel kapcsolatban is. A szakirodalom szerint a felnőttképzés súlyos mennyiségi és strukturális problémákkal terhes. A munkavállalók szaktudásának, ismereteinek állandó megújítására lenne szükség, de a munkavégzés, egyéb elfoglaltság és pénzügyi korlátok miatt nem tudnak elég időt, energiát fordítani erre. *A felnőttképzési piac kínálatvezérelt, és még mindig nagyon kevesen*

⁵⁵ KOLTAY Dénes: A felnőttoktatás feladatai. *EDUCATIO* 1999/1. 15.

⁵⁶ PISA – Programme for International Student Assessment, azaz „a nemzetközi tanulói teljesítménymérés programja” az OECD által végzett tanulási hatékonyságot mérő felmérésorozat.

⁵⁷ A nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény rendelkezései.

kapcsolódnak be az életen át tartó tanulásba.⁵⁸ Az iskolarendszerű képzéssel egyenrangúan fontos, és kellő hangsúlyt kellene fektetni a népesség folyamatos továbbképzésére. A munka világának bármely területén, bármely foglalkoztatási formában – állami alkalmazottként, munkavállalóként, vállalkozóként stb. – tevékenykedjünk is, az egyszer megszerzett tudás, ismeret ma elképesztően gyorsan elavul. A tanulás nem érhet véget a diploma (vagy érettségi stb.) megszerzésével, a legtöbb munkakörben elkerülhetetlen az egész életen át tartó folyamatos tanulás.

1. Közigazgatási továbbképzés és a felnőttképzés

Az 1900-as évek első felében világossá vált, hogy a felnőttek eredményes oktatása a gyermekek tanításától eltérő módszereket igényel. Így a pedagógiából kiválva, a *felnőttnevelés (andragógia)* önálló tudományos diszciplínává vált. „Az andragógia mint tudomány a felnőttek tanulásának és tanításának sajátosságait vizsgálja, feltárja a tanításukat meghatározó elveket, szabályokat, keresi az alkalmazható eljárásokat, módszereket. Az andragógia mint a felnőttoktatás, felnőttképzés gyakorlata (a tanítási tevékenység) a felnőttek tanulási-tanítási sajátosságaira figyelemmel dolgozza ki a felnőttoktatás, felnőttképzés tananyagait, és szervezi, vezeti, irányítja, illetve segíti a felnőttek tanulását.”⁵⁹ Az andragógia szakirodalmá rendkívül kiterjedt. Nem célozom ebből kivonatot készíteni, hanem a tisztviselői vezetőképzéssel összefüggésbe hozható felnőttképzési módszertanokat és tanulási feltételeket szeretném kiemelni, elemezni és értékelni. A felnőttképzés tudományos megközelítésével azért foglalkozom, mert ennek segítségével el tudjuk helyezni a közigazgatás továbbképzési rendszerét a felnőttképzésen belül, ami a téma elemző bemutatását segíti.

1.1 A felnőttképzés fogalomrendszere

Hazánkban a felnőttkori oktatással, képzéssel kapcsolatos terület még nem rendelkezik letisztult, egyértelmű fogalomrendszerrel. A különféle dokumentumokban használt szakkifejezések tartalma sem mindig egyezik meg.⁶⁰ A felnőttoktatás, felnőttképzés fogalma tágabb értelemben a nagykorúságot elért személyek képzését jelenti. Ha ezt vesszük alapul, akkor a teljes felsőoktatás a felnőttoktatás területéhez tartozik, hiszen csak a már nagykorú

⁵⁸ PULAY Gyula Zoltán: A hazai felnőttképzési rendszer hatékonysága európai kitekintésben. *Munkaügyi Szemle*. 54/1, 2010, 81.

⁵⁹ KRAICINÉ SZOKOLY Mária – CSOMA Gyula: *Bevezetés az andragógia elméletébe és módszertanába*. Budapest, 2012, 21. kraicineszokolymaria.hu/wp-content/uploads/2012/12/modszertar-2.pdf

⁶⁰ *Felnőttoktatás, felnőttképzés*. KSH. 2014. március. www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/felnottoktatasi3.pdf (Letöltés ideje: 2016. július 10.)

népesség kezdheti meg tanulmányait ebben a rendszerben. Egy másik, szűkebb értelmezési lehetőség, hogy a felnőttoktatáshoz a felsőoktatásnak a nem nappali, hanem esti, levelező vagy távoktatásos formái tartoznak. De ezek egyike sem fedti a hatályos magyar jogi terminológiai álláspontot. Jelenleg felnőttképzésnek csak az iskolarendszeren kívül folytatott szakmai, nyelvi és egyéb (általános) képzéseket nevezzük. A *felnőttképzés fogalma* a felnőttképzési törvényben található meg, amelyben azt az iskolarendszeren kívüli képzésekre használják.⁶¹ Lényeges jellemzője, hogy a képzés résztvevői nem tanulói vagy hallgatói jogviszonyban állnak a képző intézménnyel. A felnőttképzésben olyan személy vehet részt, aki tankötelezettségét teljesítette (de tanköteles személy tankötelezettsége teljesítése mellett is bekapcsolódhat a felnőttképzésbe). Felnőttképzést nagyon sokféle típusú szervezet nyújthat: jogi személyek, jogi személyiség nélküli gazdasági társaságok, egyéni vállalkozók, a nemzeti köznevelésről szóló állami intézményfenntartó központ által fenntartott köznevelési intézmények.⁶² Ezzel szemben a *felnőttoktatás fogalma* a jogszabályokban az iskolarendszerű oktatással kapcsolatban jelenik meg. Ebben az értelemben felnőttoktatás az a képzés, ahol a „*tanuló munkahelyi, családi vagy más irányú elfoglaltságához, a meglévő ismereteihez és életkorához igazodó iskolai oktatásban*”⁶³ vesz részt.

*A kormánytisztviselő, köztisztviselő továbbképzése állami feladat.*⁶⁴ A tisztviselői továbbképzésnek önálló jogi szabályozási környezete és intézményrendszere van (amelyet a IV. fejezetben részletesen bemutatok). *A közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX. 28.) Korm. rendelet* definiálja a tisztviselői képzést. A tisztviselői továbbképzési rendszer célcsoportja a nagykorú, közigazgatási szervekben dolgozó állomány. Célja *szakmai kompetenciáik, készségeik fejlesztése. Intézményrendszere összetett, és bizonyos ponton kapcsolódik a felnőttképzési intézményekhez.* Ezek a Nemzeti Közszolgálati Egyetemen és a közigazgatási szerveken kívül a tisztviselői továbbképzések egyéb külső szolgáltatói lehetnek (részletesen lásd a IV. fejezetben).

Már érintettem, most összefoglalom a felnőttképzés főbb funkcióit. A szakirodalom természetesen sokféle szempontú felosztást ismer. Ezek közül választottam most egyet, a *Zachár László-féle csoportosítást.*⁶⁵ A felnőttképzés funkciói:

⁶¹ A felnőttképzésről szóló 2013. évi LXXVII. törvény rendelkezései szerint.

⁶² Felnőttoktatás, felnőttképzés. KSH. 2014. március. www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/felnottoktatás13.pdf (Letöltés ideje: 2016. július 10.)

⁶³ A nemzeti köznevelésről szóló törvény 2011. évi CXCV. törvény 60. § (1) bekezdése

⁶⁴ A közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX. 28.) Korm. rendelet 3. § (1) bekezdése

⁶⁵ ZACHÁR László: *Felnőttképzés, munkaerőpiaci képzés tervezése*. PTE FEEFI, Pécs, 2003. alapján

- a) *Pótló funkció*, ahol az első iskolai végzettség megszerzése vagy szakképzettség kiegészítése történik.
- b) Az egyén életpályája szempontjából szükséges *folyamatos szakmai képzés*, illetve a magasabb szintű szakképesítés megszerzésének segítése. Ez a fejlesztő képzés általában a munkaadói igények alapján, a munkaadó szervezésével és támogatásával történik.
- c) *Foglalkoztatást segítő képzés*, amely segítséget ad a munkanélküliség időtartama alatt vagy a munkanélkülivé válást megelőzően, még a munkaviszony keretein belül. Ez lehet továbbképzés vagy átképzés típusú.
- d) *Kiegészítő képzések*, amelyek a munkavállalás, munkahelykeresés sikerességét növelik. Például nyelvi képzés, számítástechnikai képzés, pályaaorientációs képzés.

A tisztviselői továbbképzési rendszer ezen fogalmi körből a folyamatos szakmai továbbképzések és a kiegészítő képzések kategóriáját öleli fel. Azonban ennél is több: „A XXI. században [...] a tanulás már nem pusztán ismeretszerzés vagy képesség-, teljesítmény- és személyiségfejlesztés, hanem élettevékenység.”⁶⁶ A tisztviselői továbbképzési rendszer erre, az élethosszig tartó tanulás koncepciójára alapoz, és ezt a szemléletet szeretné a közigazgatási szervezetrendszerbe beépíteni.

1.2 A felnőtt korosztály és a tisztviselői kör általános fejlesztési sajátosságai

A funkciók tisztázását követően a következő *alapkérdés, hogy a célcsoport továbbképzésének céljai és funkciói hogyan, milyen módszerekkel valósíthatók meg hatékonyan?* Erre az andragógia tudományterülete adekvát válaszokat ad. Itt most ennek csak néhány általános és személyes aspektusát emelem ki.

Saját oktatói munkám során folyamatosan azt tapasztalom, hogy máshogy, más módszerekkel és megközelítéssel kell a levelezős és a nappali tagozatos hallgatók óráit vezetni. A nappalis hallgatók többsége még nem rendelkezik sok értékelhető gyakorlati tapasztalattal. Az oktatást az alap- és középfokú oktatásban megtapasztalt „kötelező jelleggel” élik meg. Az órákba való interaktív bevonásuk sok munkát igényel. A levelezős hallgató bár sokszor *munkának éli meg a képzést*, gyakrabban partner a tanórák során. Általában már van hozott, munkahelyi gyakorlati szakmai tapasztalata, amelyet szívesen meg is oszt a plénummal. Ezt nagy előnynek tartom, hiszen lehetőséget ad valódi szakmai beszélgetésekre, tapasztalatcserére. A

⁶⁶ KISPÁLNÉ HORVÁTH Mária: A felnőttkori formális és nem formális tanulás funkciói napjainkban. *Acta Scientiarum Socialium*. Kaposvári Egyetem, 2012/37, 226.

hallgatók tanulnak tőlem, egymástól, és persze én is mindig sokat tanulok tőlük. Napjainkban egyre többet olvashatunk arról, hogy *a pedagógusszerep változik*. A mai, modern felnőttképzési rendszerben az oktató már nem püdesztálon, és fizikálisan a katedra tetején helyezkedik el a hallgatókkal/résztevőkkel szemben, hanem sokkal inkább a tanulást segítő mentor, moderátor, partner. A felnőtt korosztály továbbképzése esetében fokozottan igaz, hogy az oktató/tréner inkább *partneri viszonyban* van a képzés résztvevőivel. Ez a partneri viszony véleményem szerint nagyon fontos a tanulási folyamat sikeréhez.

A felnőttképzési rendszer és folyamat megtervezéséhez ismerni kell a várható igénybevevői kört. Olvasmányaim és tapasztalataim alapján az alábbiakban összegezném a felnőtt tanulók általános jellemzőit. A felnőttképzési folyamat résztvevői általában:

- tudni akarják miért tanulnak/tanuljanak;
- praktikus beállítottságúak, akkor tanulnak, ha értelmét látják;
- igényük és képességük van az önirányításra (autonómiára);
- igényük van a flexibilis körülményekre (térben és időben);
- jelentős tapasztalattal és háttérismerettel rendelkeznek, melyet behoznak a rendszerbe;
- az élethelyzet jelenti a legtöbb motivációt a tanulás iránt (munkahelyi megfelelési kényszer/karrierambíciók);
- feladat- és problémaorientált, gyakorlati ismereteket adó tanulást igényelnek (nem szeretik az elvont, elméleti órákat);
- nehezen vállalják a „nem tudás” szerepét, nehezen viselik a kudarcot;
- korlátozott lehetőségeik vannak a felkészülésre (munka, család elsőbbsége).

Ezeket az andragógiai szempontokat figyelembe kell venni a közigazgatási vezetőfejlesztés oktatásmódszertanának összeállítása során. A dolgozat következő részeiben látni fogjuk, hogy ezek a kitételek hogyan valósulnak meg. Fenti pontok közül az *önirányítás, tanulási autonómia iránti igényt* emelném még ki, amely a felnőttképzés sarokpontja.

1.2.1 Generációs kérdések és közigazgatási sajátosságok

A következőkben a tanulási folyamatot egy érdekes aspektussal, a generációk eltérő igényeivel hozom összefüggésbe. *„A digitális kultúra megjelenése a mindennapokban a különböző életkorú embereket más-más életszakaszban érte, ami befolyásolja a viszonyukat az*

új ismeretszerzési és tanulási környezetehöz és lehetőségekhez.”⁶⁷ Egyre több konferencia, tanulmány foglalkozik azzal a kérdéskörrel, hogyan lehet tanítani így a 21. század második évtizedében a különböző generációkat. A kérdés aktuális, mert a tanulók a rohamos technológiai fejlődés hatására radikálisan megváltoztak. „*A mai diákok már nem azok, akiknek a jelenlegi oktatási rendszert tervezték. Az őket körülvevő környezet és a környezettel való interakció gyakorisága miatt a mai diákok alapvetően másként gondolkodnak, és másképp dolgozzák fel az információkat, mint elődeik.*”⁶⁸ Prensky őket nevezi ún. digitális bennszülötteknek, akik leegyszerűsítve, az internet korában szocializálódtak, ezért más az életvitelük, munkatempójuk. A hazai felsőoktatásba és a felnőttoktatásba is megérkezett a „digitális bennszülött” generáció, akik tanítása az oktatók, trénerek számára a jövőben egyre nagyobb fejtörést okoz majd. Ez az a generáció, aki a tanórán/tréningen mindenfajta elektronikai kutyüvel veszi körbe magát. Mindenhová figyel, csak a tanárra nem. A terem másik végében áll az oktató, akit ún. digitális bevándorlónak nevez a tanulmány. Az oktatók – szintén leegyszerűsítve – nem születtek bele, csak alkalmazkodtak a digitális világhoz, ezért mivel azok az övéiktől eltérnek, sokszor nem értik a fiatalabb generáció tanulási módszereit. *Mivel a tanulók változtak, be kell látni, hogy a régen megszokott módszerek csődöt mondanak.* A tisztviselői továbbképzési, vezetőképzési rendszer hatékonysága közvetlenül összefüggésbe hozható az eltérő igénybe vevő generációk sajátosságaival. A rendszer fejlesztését elősegíti, ha az azt használó generációk sajátosságait is figyelembe vesszük a tervezés során.

A generációelmélet két amerikai szerző, *William Strauss és Neil Howe* nevéhez fűződik.⁶⁹ Egyik könyvükben az amerikai történelmet az egymás követő generációk történeteként tekintik végig. Megállapítják, hogy egy adott generáció tagjai nagyon hasonló világlátással és értékrenddel rendelkeznek, ami meghatározza munkaerőpiaci viselkedésüket. Az elmélet bemutatását széles körű ismertsége miatt mellőzöm. A mai magyar generációkról kiváló összefoglalást nyújt például a HR portál cikke.⁷⁰ Ezért csak azt emelném ki, hogy a prognózisok szerint egy-két évtizeden belül a gyakorlati, alkalmazott tudás lesz a legfőbb érték. *Még inkább felértékelődik az élethosszig tartó tanulás paradigmája.* A hivatalos oktatási rendszer mellett (helyett?) az internet segítségével autodidakta módon fogja művelni

⁶⁷ CSERNÉ ADERMANN Gizella: Digitális bennszülöttek és digitális bevándorlók a felsőoktatásban – andragógusok. In: *A felnőttek tanulását érintő változó szakmai és szakpolitikai felfogások a társadalmi, gazdasági és kulturális kontextusok terében.* Konferenciakötet. (szerk. TÓTH Krisztina, NÉMETH Balázs). Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar, Pécs, 2013, 11.

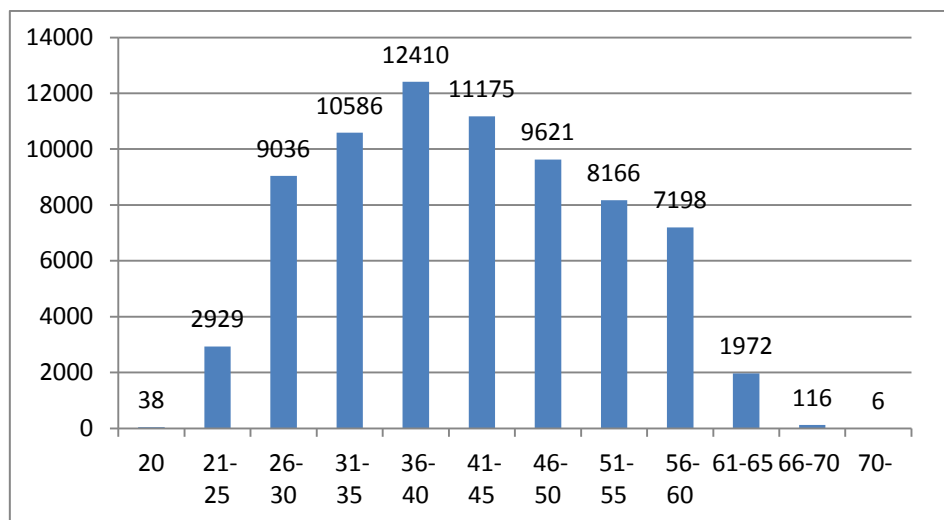
⁶⁸ Marc PRENSKY: Digital Natives, Digital Immigrants. In: *On the Horizon*, NCB University Press, Vol. 9., No. 5, October 2001, 1.

⁶⁹ William STRAUSS, Neil HOWE: *Generations: The history of America's future.* 2069, 1991.

⁷⁰ www.hrportal.hu/mobile/index.php?filter=&url=/hr/az-y-okkal-sok-baj-van-20131021.html (Letöltés ideje: 2016. július 1.)

magát a most még kisiskolás (alfa) korosztály.⁷¹ Mire felnőnek, felértékelődnek a hagyományos oktatási formán kívüli tanulás lehetőségei (pl. online szabadegyetemek). Érdemes a változásoknak elébe menni, és *felkészülni a felnőttképzés új kihívásaira*.

A fokozatos generációváltást a közigazgatás sem kerülheti el. Jelenleg *öt generáció dolgozik együtt* a közigazgatási szerveknél. Munkahelyi viselkedésük, *tanulási szokásaik, és igényeik eltérőek*. Lássunk egy grafikont a kormányzati szolgálati jogviszonyban állók (vezetőket kivéve) aktuális generációs térképéről.



5. ábra: A kormányzati szolgálati jogviszonyban állók (vezetőket kivéve) kormegoszlása (forrás: saját szerkesztés)⁷²

Az államigazgatási szervekben a legjellemzőbb a 36–40 éves X generációs korosztály. Hasonlóan számos a korai Y generáció munkavállalóinak tábora. Szintúgy erős a baby boomer generáció kései képviselőinek jelenléte, de ők már folyamatosan a nyugdíj felé tartanak. A 20–25 év közöttiek még kevesen vannak a rendszerben. Ez azzal magyarázható, hogy a közigazgatás sok munkaköre megköveteli a felsőfokú végzettséget, amelyet értelemszerűen 20 éves kor után szereznek meg. Így leginkább 22–25 évesen lépnek be a közigazgatás munkaerőpiacára. Megfigyelhető a közigazgatásban a lassú generációváltás, ami indokolja a döntéshozók felkészülését. A *generációs eltérésekből fakadó tanulási képességeket és preferenciákat figyelembe kell venni az emberierőforrás-fejlesztési stratégia során*. A felnőttképzés tanítási-tanulási folyamatai persze nem építhetnek az életkori érés

⁷¹ danshawbel.com/blog/5-predictions-for-generation-alpha/ (Letöltés ideje: 2016. június 30.)

⁷² Adatszolgáltató: KÖZIGTAD, 2016. január 1.

és fejlődés logikája szerint. (Úgy, ahogyan ez az iskolarendszerű oktatásban természetes.) *Életkorukat tekintve a tanulók heterogének.* Azzal a generális érési-fejlődési életkori vonalvezetéssel, amely fontos az iskolai pedagógiák számára, az andragógia nem tud mit kezdeni.⁷³ Ezenkívül befolyásolja a tanítási-tanulási folyamatok felépülését a belépők indulási tudásszintjének nagyfokú heterogenitása is. Az eltérések mögött a korábbi iskolai tanulmányok befejezése óta eltelt idő különbségei, az ott szerzett tudás minőségéből, elhalványulásának és átalakulásának mértékéből adódó különbségek húzódnak meg. Mindez tanulni tudásuk különbségeiben is jelen van.⁷⁴

Friss kutatások jelzik, hogy hazai és nemzetközi viszonylatban is magas a betöltetlen állások száma.⁷⁵ Az elmúlt években több olyan könyv és tanulmány jelent meg külföldön, amely a munkaerő létszámának a közeljövőben várható drasztikus csökkenését jósolja.⁷⁶ Emellett a Pécsi Egyetem friss kutatása szerint egyre inkább szembesülni fogunk azzal a problémával, hogy „...*a tudásalapú munkaerő-kereslet (kiemelten a fiatal, tehetséges munkavállalók iránt) jelentősen megnő, míg a kínálat nagymértékben csökken, ami a munkáltatók közötti verseny fokozódásához vezet majd, átalakítva a munkaerőpiac kínálati oldalát.*”⁷⁷

A népesség csökkenése, a munkaerő mobilitásának növekedése, valamint az Y és már a Z generáció munkaerőpiacra történő belépése ahhoz vezettek, hogy számos vállalat átgondolja a tehetségek felismerése, fejlesztése és megtartása terén eddig használt stratégiáját. Hosszú távon az utánpótlás biztosításával kapcsolatban olyan nehézségek jelentkeznek a különböző közigazgatási szervezeteknél, mint például az *elidősödés és az egyenlőtlen koreloszlás, a jelentős fluktuáció, valamint a csökkenő érdeklődés a fiatalabb munkavállalók részéről a közszféra álláslehetőségei iránt.* Szintén nem túl biztató, hogy magas a fiatal korosztályhoz tartozók aránya a hivatalokat elhagyó munkatársak között.⁷⁸

A probléma kezeléséhez számos eszköz szükséges (pl. illetmények rendezése, utánpótlás-politikai programok). Az intézkedésekhez támaszt nyújthat, ha megismerjük a közigazgatási vezetők generációs jellemzőit, ez segíthet megtervezni továbbképzésüket, motiválásukat, karrierjüket stb.

⁷³ ofi.hu/tudastar/problema-kerdesek/felnottoktatasi (Letöltés ideje: 2016. július 10.)

⁷⁴ *Uo.*

⁷⁵ hvg.hu/gazdasag/20160731_Nagyon_megugrott_a_betoltetlen_allasok_szama (Letöltés ideje: 2016. augusztus 30.)

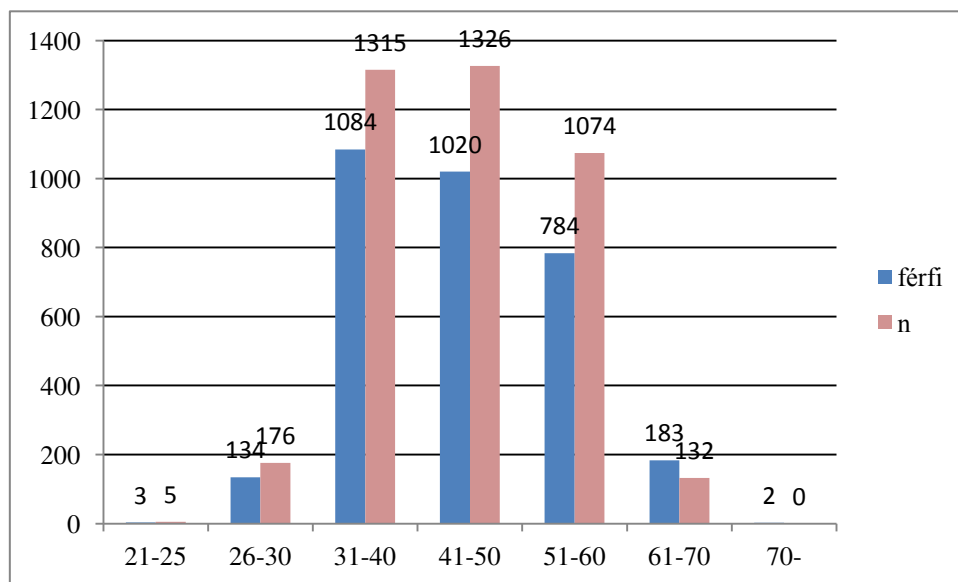
⁷⁶ STRACK, Rainer: *The workforce crisis of 2030 — and how to start solving it now.* Ted talk.

www.ted.com/talks/rainer_strack_the_surprising_workforce_crisis_of_2030_and_how_to_start_solving_it_now (Letöltés ideje: 2015. november 20.)

⁷⁷ *Digitális kompetenciák és a pályorientáció munkaerőpiaci összefüggései a 21. században.* Kutatási záró tanulmány. (Kutatásvezető: Dr. Nemeskéri Zsolt) Pécsi Tudományegyetem, 2017.

⁷⁸ CSUTORÁS GÁBOR ÁKOS: Az Y generációs munkatársak megtartási lehetőségei a Központi Statisztikai Hivatalban. *Pro Publico Bono– Magyar Közigazgatás.* 2016/1, 92.

A 6. ábra a kormányzati szolgálati jogviszonyban álló teljes vezetői állomány kormegoszlás szerinti bontását adja. Összlétszámuk 7.239 fő, míg a közsolgálati jogviszonyban állók létszáma 3.945 fő. Lényegében tehát a teljes közigazgatási vezetői létszám a 114.679 fős teljes közigazgatási állományon belül 11.184 fő.⁷⁹



6. ábra: A kormányzati szolgálati jogviszonyban álló vezetők nemek szerinti kormegoszlása (forrás: saját szerkesztés)⁸⁰

Az ábra az államigazgatás (kormányzati szolgálati jogviszonyban állók) vezetőinek kormegoszlását mutatja be. Ha a köztisztviselői (önkormányzati szféra) vezetői állományát vizsgálnánk egy ilyen grafikon segítségével, hasonló adatokat kapnánk. Látható, hogy a 31–50 éves kor közötti X és Y vezetői állomány jelenléte a legmeghatározóbb. Ez egyébként kedvező megoszlás, hiszen feltételezi, hogy a kellő szakmai és élettapasztalattal, valamint vezetői rutinnal rendelkezők töltik be a vezetői pozíciókat. Ezt követik létszámban az 51–60 év közötti baby boomer generáció vezetői. A két szélső értéket az idős és a még nagyon fiatal vezetők jelentik, számuk csekélyebb. Azonban a grafikonon látható, hogy a 21–25 éves kategóriában a legfiatalabb, Z generációs vezető is megjelenik már. Ahogyan az állomány fiatalodik, úgy fiatalodik a vezetői kör is, aki *a munkahelyre magával hozza sajátos vezetői szemléletét, értékrendjét, munkamorálját, generációs jellegzetességeit*. Az egy munkahelyen dolgozó többféle generáció együttműködése egyébként nem mindig mentes a

⁷⁹ Adatszolgáltató: KÖZIGTAD 2016. január 1.

⁸⁰ Adatszolgáltató: KÖZIGTAD 2016. január 1.

súrlódásoktól/konfliktusoktól, amit a szervezeten belüli tudatos, vezetők által támogatott *generációmenedzsment* képes lenne kezelni. Bármely szervezet sikeréhez mindegyik aktív generációs csoport hatékony munkájára és együttműködésére van szükség. Látszik, hogy mennyire eltérő igényű, életszemléletű csoportokat kell egyszerre tudatosan fejleszteni és motiválni. Ez a közigazgatási továbbképzési rendszer e-learning és tréning módszertanú képzései számára egyaránt kihívást jelent.

Kormányzati szolgálati jogviszonyban álló vezetők száma			
177 szervezet, KÖZIGTAD, 2016.			
felsővezetők	Államtitkár	73	
	Helyettes államtitkár	143	
	Kormány megbízott	20	
	Főigazgató	36	
	Igazgató	152	
	Járási hivatalvezető	192	
		Összesen:	616 fő
középvezetők	Főosztályvezető	1.443	
	Főosztályvezető-helyettes	1.338	
	Osztályvezető	3.842	
		Összesen:	6.623 fő
Összesen:		7.239 fő	

7. ábra: Kormányzati szolgálati jogviszonyban álló vezetők száma vezetői szint szerint (forrás: saját szerkesztés)⁸¹

A 7. ábra mutatja a kormányzati szolgálati jogviszonyban álló egyes vezetői kategóriákat és létszámadataikat. A lista nem kizárólagos, mert nem tartalmazza a közszolgálati jogviszonyban álló vezetőket (pl. önkormányzati vezetők). Egyéb területeken is nagy átrendeződéssel járt a rétegződés és a vezetői szintek tekintetében a tavalyi és idei évi állami tisztviselői jogviszonyváltás. Ennek friss KÖZIGTAD-adatai még nem elérhetők a dolgozat lezárásakor. Így fogadjuk el a fenti felosztást, amely egyébként is csak a létszámok és a vezetői kategóriák érzékeltetését és nem a jogviszony pontos meghatározását célozza.

A vezetőképzési programok tervezésénél figyelembe kell venni az adott vezetői szint képzési szükségleteit. Az értekezés későbbi részében erre részletesen kitérek. A közigazgatási vezetőképzésekben jellemzően leginkább a középvezetői kör érintett. A továbbképzési kormányrendelet szerint a rendszeres továbbképzési kötelezettség nem terjed ki például a

⁸¹ Adatszolgáltató: KÖZIGTAD 2016. január 1.

szakmai vezetőkre (közigazgatási államtitkár, helyettes államtitkár).⁸² Azonban ez nem zárja ki, hogy a legfelsőbb vezetők részére ne lennének elérhető képzési programok. A vezetői szintbeli differenciálást a szintek eltérő vezetői kihívásai és azok képzési szükségletei indokolják.

1.2.2 A felnőttképzési folyamat résztvevőinek motivációja

A tanulók motivációja alapvetően meghatározza a tanulási hajlandóságot, a tanulási élményt és a képzés végső megítélését. A képző intézmények jellemzően komolyan veszik a tanulói motiválás kérdéskörét, és minden létező eszközzel igyekeznek kedvet csinálni a tanuláshoz. A közigazgatási továbbképzések pozitív hozadéka legtöbbször „csak” az újonnan megszerzett tudás tapasztalat. A képzések rendszerint (1) kötelezőek (2) és még anyagi, (3) előrelépési előny vagy kötelezés sem társul hozzájuk. Ezzel a kombinációval, hagyományos eszközökkel nem könnyű felkelteni és fenntartani a résztvevők érdeklődését. Mivel hiányzik a valós motivációs bázis, leginkább az igénybe vevő tisztviselő személyiségétől függ a képzések megítélése. A nyitottabb, optimistább személyiség szívesen teljesíti a programokat. A fásult tisztviselő viszont csak túl akar rajta lenni. Saját tréningjeimen is gyakorta tapasztaltam a résztvevők elutasító, kételkedő magatartását a képzési napok elején. Egy részük karba tett kézzel szokott ülni, és kérdésre válaszolva elmondja, hogy „már megint egy haszontalan, unalmas napra számít, a maga részéről inkább menne vissza dolgozni, de muszáj itt lennie”. A megfelelő eszközökkel, légkörben, bevonással a nagy többség megnyerhető menet közben, és a nap végére 180 fokos fordulatot vesz a hozzáállásuk. Az oktatónak és a képző intézménynek is elemi érdeke a résztvevők ösztönzése, ami egyrészt hagyományos eszközökkel (pl. jutalom, előny), másrészt megfelelő hozzáállással és oktatói eszközökkel többnyire megvalósítható. Azonban érdemes a motiváció kérdéskörét egy másik aspektusból is vizsgálni.

*Magyarországon a szakmai közvélemény úgy tartja, hogy a tanulót alapvetően a tanár „motiválja”, és ha ez sikeres, akkor a tanuló jól fog tanulni. Ezt a szemléletet táplálja az a társadalmi környezet, amely nem az egyén saját felelősségét tartja döntőnek önmaga életének az irányításában.*⁸³ Tehát részben hibás, vagy túl szűk látókörű lehet az a felfogás, hogy az oktatónak kell mindenáron motiválnia a tanulót. Ez összefügg Daniel Pink ún. Motiváció 3.0

⁸² A közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről 273/2012. (IX. 28.) Korm. rendelet 1. § (3) bekezdése

⁸³ ZACHÁR László: A korszerű képzés és képzettség jellemzői és rendszerei. In: *A felnőttképzés módszertani kérdései*. HEFOP 3.5.1 Korszerű felnőttképzési módszerek kidolgozása és alkalmazása. A felnőttképzés módszertani kérdései. Tanár-továbbképzési Füzetek. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet, Budapest, 2008, 24.

elméletével is.⁸⁴ A motivált állapot nem minden területen „kényszeríthető” ki külső intézkedéssel (pl. jutalom vagy büntetés). Sokkal inkább csak inspirálható. Messzebbre visz abba belegondolni, hogy milyen a tanulók szocializációja, mennyire ismerik el, látják be saját felelősségüket és szerepüket saját tanulási folyamatukban. Itt érdemes megemlíteni a *nyitott tanulási rendszer* angliai tapasztalatát, mely szerint a tanulás alapmotivációját az *egyéni érdekelttség és felelősség* adja. Ennek kiváltója az a társadalmi környezet, amely nyilvánvalóvá teszi az egyén számára, hogy a saját maga által meghatározott tanulási irányok és tanulmányok révén juthat a szükséges tudáshoz. Ennek eléréséhez szervezett segítséget kap, de az alapvető döntést magának kell meghoznia. *Zachár László* szerint ilyen társadalmi légkör kialakulásához Magyarországon történelmileg hosszabb időre van szükség.⁸⁵ *A tisztviselői továbbképzési rendszer egyik jelenlegi legnagyobb minőségi dilemmája a motivációban, motiválásban kereshető.* Bizonyos pontokon hiányoznak a hagyományos motivációs eszközök is, és személyes tapasztalataim szerint a belátás, az egyéni felelősség és érdekelttség is.

1.3 A felnőttképzésben részt vevő oktatók kompetenciái

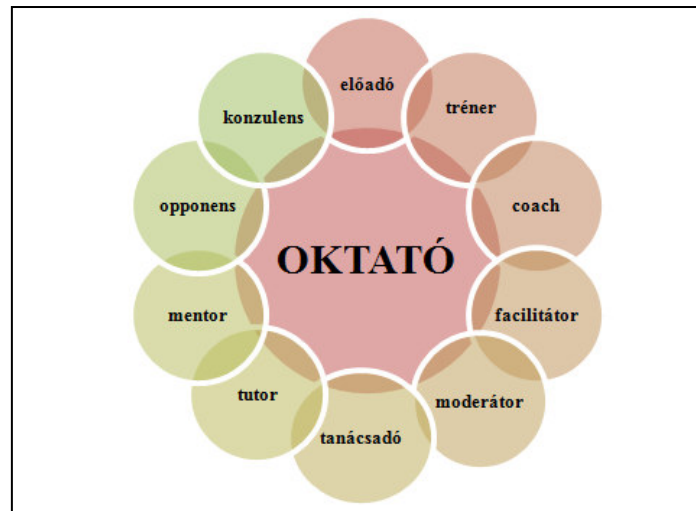
Az alfejezetben az egyetemi/főiskolai oktatókról is szó lesz. Ez azért szükséges, mert a közszolgálati tisztviselői továbbképzés rendszerében az oktatói kör egy jelentős része a felsőoktatásból érkezik.

A klasszikus oktatás modelljét már sok évtizeddel ezelőtt kikezdte az idő. A világot érintő rohamos technikai fejlődés és generációs változások hatására az oktatói szerep folyamatos változáson megy keresztül. Az elmúlt évtizedben mind a nemzetközi, mind a magyar szakirodalomban egyre differenciáltabban közelítik meg a pedagógus szerepegyüttes kérdését. A hagyományos nevelő, szakember, tisztviselő szerep mellett kibontakozóban van egy árnyaltabb, emberibb és életközelibb pedagógusideál.⁸⁶ Ez egy új típusú szemléletet és módszertani kultúrát feltételez, amelyet személyközpontú, tanácsadó, fejlesztő, támogató technikákat ismerő oktató tud megvalósítani. A következő ábrán – a teljesség igénye nélkül – kiemelem a legfontosabb/leggyakoribb oktatói szerepeket.

⁸⁴ PINK, Daniel H.: *Motiváció 3.0 – Ösztönzés másképp.* HVG Könyvek, Budapest, 2010.

⁸⁵ ZACHÁR László: A korszerű képzés és képzettség jellemzői és rendszerei. In: *A felnőttképzés módszertani kérdései.* HEFOP 3.5.1 Korszerű felnőttképzési módszerek kidolgozása és alkalmazása. A felnőttképzés módszertani kérdései. Tanár-továbbképzési Füzetek. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet, Budapest, 2008, 24.

⁸⁶ KRAICINÉ SZOKOLY–CSOMA: *Bevezetés az andragógia elméletébe és módszertanába.* Budapest, 2012, 84.



8. ábra: Oktatói szerepek napjainkban (forrás: saját szerkesztés)

Attól függően, hogy milyen típusú az oktatás (például jelenléti, távoktatás vagy önképzés típusú), az oktatónak más-más oktatói szerepekre, szerepegyüttesek alkalmazására van szüksége ahhoz, hogy eredményeket tudjon elérni. Bizonyos esetekben az az előnyös, ha a téma szakértőjeként adja át a tudást, máskor, ha támogató, mentori szerepben segíti a tanulást. A tanuló eredményességében meghatározó szerepe van a tanár személyének, szakmai felkészültségének és saját, egyedi, utánozhatatlan személyiségének. *„Minden oktatással, képzéssel foglalkozó szakember tudása kettős természetű: az adott tanításra kerülő tananyag háttérében lévő szakterület, tudományág naprakész tudásának össze kell fonódnia a tanítás tudásával”.*⁸⁷ Az oktatónak munkaköri kötelessége professzionálisan, a résztvevők sajátosságaihoz alkalmazkodó módon átadni a tananyagot. Önmagában kevés, ha az oktató a saját szakterületén profi. Alapvető pedagógiai, andragógiai alapismeretek nélkül nem szabadna senkinek tanítania. Tapasztalataim szerint a felsőoktatásban és sokszor a felnőttoktatásban dolgozó oktatók sem tanulnak pedagógiai ismereteket oktatói pályára lépésüket megelőzően (és közben sem). (Ez alól persze kivételt képeznek azok az oktatók, akik eleve olyan diplomával rendelkeznek, ahol pedagógiát, andragógiát tanultak.) Ebben a nézetben egy néhány évvel ezelőtti, a felsőoktatás műszaki területén végzett kutatás is megerősít. A kutatás szerint az oktatók körülbelül 10%-a tanult andragógiát, 3%-a önképzéssel sajátította el, míg 87%-uknak csak a „felnőttoktatási gyakorlatból származó” tapasztalata van.⁸⁸ Ez az arányszám más felsőoktatási tudományterületeken is hasonlóan

⁸⁷ *Uo.*, 83.

⁸⁸ AMBRUSNÉ SOMOGYI Kornélia, HEGYESI Franciska: A felsőoktatás felnőttképzési lehetőségei, e-learning a felnőttképzésben. *E-Bulletin*. Óbuda University, Vol. 2., No. 1., 2011, 336. uni-obuda.hu/e-bulletin/Ambrusne_Hegyesei_2.pdf

alakulna. A felsőoktatásban gyakran tapasztalható a szakmai szempontok túlhangsúlyozása, ami sokszor együtt jár a pedagógiai és pszichológiai szempontok elhanyagolásával. Egyetértek azzal a megállapítással, hogy *a felsőoktatási intézményekben többnyire magasan kvalifikált, de andragógiai képzés nélküli tanárok készítik fel a leendő szakembereket.*⁸⁹ A szemléletrendszert maga a felsőoktatási törvény is magában hordozza, mert az oktatói munkakör betöltéséhez csak tudományos kritériumokat támaszt. Minden felnőttoktatásban részt vevő oktató szakember számára hasznos lenne, ha időről időre részt venne oktatói munkáját segítő műhelybeszélgetésen, tréningen. Ezek alkalmával a tapasztalt oktatóknak is lehetősége nyílna újszerű oktatási módszerek, gyakorlatok elsajátítására, és tapasztalatcserére az oktatótársakkal. Ez nem utolsósorban az oktatói közösség összekovácsolásában is szerepet játszana. A felsőoktatási intézményekben erre sajnos jellemzően nincs igény és kapacitás. Előrelépés, ezért meg kell említeni a KÖFOP-2.1.2.-VEKOP-15-2016-00001 A jó kormányzást megalapozó közszolgálat fejlesztése című szervezetfejlesztési projektet.⁹⁰ Ennek keretében az ún. Kiválósági Központ az NKE dolgozóinak egyéni fejlesztési terveken alapuló, folyamatos, hosszú távú fejlesztését célozza (kompetenciavizsgálat, teljesítményértékelés, tudásbővítő programok stb.).

A tisztviselői továbbképzési rendszerbe oktatónak/tutornak/trénernek pályázat útján lehet jelentkezni.⁹¹ A pályázati feltételeknek megfelelő jelentkező kerülhet be a képzői névjegyzékbe. A képzésben részt vevőknek egy rövid, 1-2 napos módszertani felkészítésen kell részt venniük mielőtt bekapcsolódnak a továbbképzés rendszerébe. Én is részt vettem egy ilyen módszertani felkészítő képzésen. A képzési napról pozitívan vélekedek, ugyanakkor a sok eltérő területről és eltérő képzettséggel, tapasztalattal érkezőknek sokkal bővebb, differenciáltabb képzésre lenne szüksége. Egy részük egyetemi/főiskolai oktató, más részük tréner, coach, harmadik részük közigazgatási szerveknél dolgozó gyakorlati szakember. Emiatt nagyon eltérő oktatásmódszertani képzettséggel rendelkeznek. A továbbképzési rendszerben betöltendő szerepkörük szerint differenciáltabban szükséges kezelni őket, és egy szintre hozni az oktatásmódszertani felkészültségüket. A továbbképzési rendszer megítélése, a képzés eredményessége nagymértékben függ az oktatótól. Fontos, hogy hasonló szellemben és technikával tanítsanak. Enélkül a *programok egységes minősége* nem garantálható. Ezért a bemeneti követelményrendszer, a *névjegyzékbe vétel szigorítását, bővítését javasolnám.* Érdeemes lenne az írásos pályázati anyag benyújtása mellett a jelentkező motivációját,

⁸⁹ *Uo.*, 333.

⁹⁰ Felhívás. A jó kormányzást megalapozó közszolgálat-fejlesztés. KÖFOP-2.1.2.-VEKOP-15

⁹¹ vtki.uni-nke.hu/tovabbkepzes/kepzoek-oktatok_-tutorok_-trenerok (Letöltés ideje: 2016. április 20.)

személyiségét is megismerni egy szóbeli beszélgetés során. Javasolnám, hogy a továbbképzési rendszerbe bekerülő oktatók *on-the job módszerrel* kezdjék meg oktatói munkájukat. Először vegyenek részt tréningen egy már dolgozó szakember mellett, hogy tapasztalatot gyűjtsenek. Ezután önállóan (vagy párban) vezethetnek tréninget. Ez oktatói minőségbiztosítási garanciát jelentene.

2. A felnőttképzési módszerek áttekintése

A következőkben áttekintem a felnőttképzési módszerek csoportosítására. A tipizálást meghatározhatjuk például a résztvevők száma, az oktatás didaktikai feladatai, szervezési feladatok vagy az aktivitásformák szempontjából is. Ezek szerzőktől függően sokfélék lehetnek. Az értekezésben *Carl R. Rogers* munkáit is felhasználva, az alábbi jól áttekinthető bontást alkalmazom:⁹²

1. *Előadó-központú képzési formák*: az előadó az aktív szereplő, a hallgatók inkább passzívak, néznek és hallgatnak. Fajtái: előadás, magyarázat, elbeszélés, (tan)beszélgetés, szemléltetés (demonstráció) stb.
2. *Résztvevőközpontú formák (vagy tanulóközpontú formák)*: a tanítás-tanulás folyamata elsősorban a résztvevők irányított közös munkájának eredménye. Ennek során a résztvevők megosztják egymással tudásukat és tapasztalatukat. A résztvevő-központú formák közös jellemzője, hogy a tanítás helyett a tanulásra, a tanár helyett a tanulóra helyeződik a hangsúly. Fajtái: moderáció, csoportmunka, kooperatív tanulás, tréning, coaching, projektmunka stb.
3. *Önirányító forma*: önszervező, önszabályozó, autonóm tanulási forma, amikor a felnőtt tanuló önállóan kezdeményezi és képes a tanulási folyamat lebonyolítására, értékelésére. De ez nem zárja ki a szervezett tanulási formák időszakos igénybevételét (pl. intézményi irányítás, távoktatás).

Ebben a fejezetben a módszerek összegyűjtése történik. Ez alapján a következtetések megtétele a VI. fejezetben történik, ahol az irányított önfejlesztés és az egyes résztvevőközpontú fejlesztési formák egyazon kritériumrendszer szerinti összehasonlításával a módszerekről készült összehasonlító ábra (56. ábra) is megtekinthető.

⁹² ROGERS, C. R.: *Freedom to Learn for the 80's*. Charles E. Merrill Publishing Co., Columbus, Ohio, 1983. Magyar fordítása: *A tanulás szabadsága a 80-as években*. Szeged, 1986.

2.1 Előadó-központú képzési formák

Az előadó típusú képzési formák a klasszikus egyetemi oktatás alapját képezik. Ezek a legősibb ismeretátadási eljárások. Ilyenkor a hallgatóságnál valamilyen téren képzettebb előadó osztja meg a tudását, adja át ismereteit. A felsőoktatás és a közigazgatási vizsgarendszer zömében még mindig erre a klasszikus oktatási módszerre épül. Mi sem mutatja ezt jobban az oktatási termek berendezésénél, ahol a „színház típusú” elrendezés a megszokott. A felsőoktatásban még ma is, és néhány évvel ezelőtt a tisztviselői továbbképzésben is az előadó-központú technikák túlsúlya érvényesült. Vitathatatlan, hogy szükség is van rájuk, hiszen nagy tömeg részére nagy mennyiségű információ, új ismeret rövid idő alatt történő átadására alkalmasak, miközben rendszerezett, alapos ismereteket tudnak nyújtani. Ugyanakkor hátránya legfőképp a tanár-diák interakció hiánya. A digitális kultúrában szocializálódott korosztályok „nyomására” a felnőttoktatás terén egyre inkább a résztvevőközpontú módszerek váltak dominánssá. Az előadó-központú módszerek összegyűjtésével azok ismertsége miatt bővebben nem foglalkozom.

2.2 Résztvevőközpontú képzési formák

Az ismeretközlő tanítási módszerrel ellentétben a résztvevőközpontú módszerek során a tanulók folyamatosan aktív részesei a tanulási folyamatnak. Különböző egyéni, páros, csoportos feladatokat oldanak meg, és lehetőségük van megosztani saját gondolataikat. Most ezek közül mutatok be néhány fontosabb alapszert. Hangsúlyozom, hogy *a lista nem kizárólagos*, ezért (1) terjedelmi korlátok miatt, (2) a témakör kutatása szempontjából fontosabbnak ítélt, (3) részben a közigazgatási továbbképző rendszerben használt, ezért annak elemzéséhez szükséges, (4) valamint oktatásmódszertani modellkísérletem elkészítéséhez használt módszerek elemző leiratát tartalmazza.

2.2.1. Tréning

A tréning kiscsoportos (általában 10-15 fő) készségfejlesztő módszer, képzett vezető (tréner) közvetlen irányításával adott, általában szűk témakör köré szerveződve. Irányított, tapasztalati tanulás, célja egy adott készség fejlesztése a személyiség feltárásán keresztül a valósághoz hasonló helyzetek szimulálásával. Téved, aki azt gondolja, hogy a tréning módszer szerint

történi oktatás új keletű. Történeti gyökerei Arisztotelész peripatetikus iskolájáig és Szókratész dialógusaiig nyúlnak vissza, amikor a bölcseket körülvevő ifjak a vitatkozás és ékesszólás módszerét közösen sajátították el.⁹³ A tudományos igényű, célzottan a viselkedésváltozásra létrehozott tréningcsoportok története az 1940-es évekre nyúlik vissza. A módszer kialakulásában a szociológia, szociálpszichológia, a korai csoportpszichoterápiás próbálkozások nagyban segítettek. A mai tréningek atyjának *Kurt Lewint* tekinthetjük, aki a két világháború között létrehozta az ún. T-csoportokat (tréningcsoportokat), amelyek már a maihoz hasonló szerveződéssel léteztek.⁹⁴ Eredetileg a tréning mint tanulási forma a *tapasztalati tanulásra* épül (learning by doing). A tapasztalati tanulás az, amikor a résztvevők a tudást nem kívülről kapják, hanem a *saját próbálkozásaik és élményeik során levont következtetésekből tanulnak*. Az utóbbi fél évtizedben a sorozattréningeknek köszönhetően ez jelentősen megkopott, de az alapmódszer népszerűsége töretlen, a készség és kompetenciafejlesztés legfőbb eszköze.

ELŐNYÖK	HÁTRÁNYOK
időbeli koncentráltság (egy-több napos)	inhomogén csoport (készségek, motiváció, befogadókészség)
csoportos tanulás (egyszerre több ember számára hozzáférhető tudás)	kisebb méret (10-15 fős csoport tömegoktatásra alkalmatlan)
személyes interakció (trénerrel, csoporttagokkal)	jelenlét (munkából kieső idő)
közös tanulás (a csoporttagok egymástól és a trénerrel)	tréneri felkészültség (rossz tréningvezetés esetén konfliktusok)
egy témakör/kompetencia részletes „kivesézése” és begyakorlása	készség szintű elmélyítésre nincs idő
pozitív járulékos hatások (egyéb személyes és társas kompetenciák fejlődése a csoportmunka során)	kevés idő marad az egyénre a csoportban (egyének háttérbe szorulhatnak)
csoportmunka (egy adott közösség összekovácsolása/ új szakmai ismeretségek)	gyakoriatok a „dobozos” megoldások (típusfeladatok és az „üzenet” ráerőltetése a résztvevőkre)

9. ábra: A tréning módszer előnyei és hátrányai (forrás: saját szerkesztés)

⁹³ RUDAS János: *Delfi örökösei*. Gondolat, Budapest, 1990, 19.

⁹⁴ JUHÁSZ Erika: Tréningek tervezése és szervezése. In: HENCZI Lajos (szerk.): *Felnőttoktató*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2009, 328.

A tréning műfajt a közigazgatás is felfedezte. Az államigazgatás és önkormányzati igazgatás színterén egyaránt tartanak tréningeket már jó néhány éve. Pl. a Kormányzati Személyügyi Szolgáltató és Közigazgatási Képzési Központ (KSzK) tartott működése idején különféle fejlesztő tréningeket. Az NKE egyetemi képzésben az Államtudományi és Közigazgatási Karon az Emberi Erőforrás Intézet is oktat tréning módszerrel. A kurzusok gyakorlatorientáltságuknak köszönhetően a hallgatók körében nagy népszerűségnek örvendenek. Az új tisztviselői továbbképzési rendszer, ugyan sokkal kisebb súllyal, mint az e-learning formát, de használja a tréningalapú képzési formát. Volt már alkalmam többször is személyesen tréninget vezetni a továbbképzési rendszerben. Tapasztalataim szerint a tisztviselők közül egyre többen ismerik a műfajt. Sokan voltak már jobb-rosszabb tréningeken, de azért még sokak számára mindig újdonságnak számít a képzési módszer.

2.2.2 Szupervízió

A szupervízió fogalmának általános, köznapi alkalmazásával szemben nem felügyeletet, ellenőrzést jelent, hanem egy tanulási folyamatot. A szupervízió az 1900-as évek kezdetén alakult ki, és azóta is jól bevált szakmai személyiségfejlesztő módszer. Fejlődésorientált, saját szakmai tapasztalatokon alapuló személyes tanulási folyamat.⁹⁵ Múltja főként a szociális és oktatási (segítő) szektorba vezet vissza. Ugyanakkor az 1980–90-es évekre integrált modellje alakult ki, az üzleti tanácsadás is használja. Fő jellemzője, amely miatt érdeklődésemet felkeltette, hogy a hangsúlyt a *konzultatív formában a tapasztalati tanulásra* és az *önreflexióra*, önismeretre helyezi. Eszköztára az alkalmazott pszichológia és a pszichoterápia módszerei között válogat. Módszereire számos tanácsadó irányzat épít, például a coaching is, amely „trendiségével” az utóbbi években kissé sajnos kiszorította a piacról.

2.2.3 Coaching

„A coachingfolyamat annak az intenzív emberi találkozásnak fenntartott hely, ahol két ember szövetséget köt arra, hogy együtt haladnak a tanulás egy speciális ösvényén.”⁹⁶ A coaching egy személyre szabott „tanácsadási” módszer. De igazából a coach nem is tanácsot ad. Fejlesztő, nevelő, edző jellegű tevékenység, ahol az ügyfelet egy meghatározott cél elérésében segíti a coach. Fogalma a sportból ered. Modern, üzleti formájában az 1980-as években

⁹⁵ www.consultor.hu/irasok/coaching_szupervizio.html (Letöltés ideje: 2016. augusztus 30.)

⁹⁶ SÁRVÁRI György: *A belső harcok útja. Coaching kézikönyv.* Szekszárdi Nyomda, 2008, 15.

született, és azóta folyamatosan terjed, fejlődik világszerte.⁹⁷ Hazánkban a coaching igazi áttörése a 2005–2010 közötti időszakra tehető. A „coaching” szó ez időben vált széles körben ismertté mind a szervezeti kontextuson belül, mind azon kívül.⁹⁸ Kezdetben a nagyvállalati gyakorlatban terjedt, de lassan begyűrűzik egyéb szektorokba is. A coachingot mint módszert nagyszerűnek tartom. Problémám azért van vele, mert a *coaching szolgáltatások megközelítésmódja, szakmai paradigmái és minősége nagyon heterogén*. A szakmai színvonalat és megbízhatóságot hivatottak őrizni a coaching szakmai szervezetek (pl. Magyarországi Coach Szervezetek Szövetsége). Azonban a gyakorlatban a szakterületnek nincs szigorú szabályozása, ezért kis túlzással szinte bárki coachnak nevezheti magát. Borsos áron kínálnak coachképzéseket a coachképző intézmények, de a bekerülési küszöb nincs. A képző intézmények nem különösebben érdekeltek a coachtanoncok későbbi bevalásában. Ennek veszélye, hogy *a sok „kókler”, hiteltelenné, súlytalanná teszi a szakmát*.

Módszereit tekintve kötetlen műfajról beszélhetünk. A coaching nem követ egyetlen iskolát sem, *módszertanába bármi belefér, ami az ügyfél fejlődését szolgálja*. De fontos a figyelem és az adekvát visszajelzések. *Fő irányultsága szerint* beszélhetünk: egyéni coachingról (a coach egyénileg foglalkozik a coacholt személlyel) vagy team-coachingról (a coach egy kis csoporttal foglalkozik).

Az egyéni coachingon belül *különböző ágazatok fejlődtek ki*: life coaching: az egyéni életvezetési tanácsadással foglalkozik; business coaching: munkahelyi fejlődést segítő tanácsadás (középvezetők, menedzserek részére); executive coaching: speciálisan főként vállalati felsővezetők részére szóló tanácsadás. Irányzatait és eszközeit tekintve nagyon sokféleképpen találkozhatunk. Csak példálózó jelleggel: sikerrel alkalmazzák az ún. shadow-coachingot, akcióközpontú vagy értékalapú coachingot stb.

2.2.4 Team coaching módszerek

A következőkben három team coaching módszert mutatok be, amelyek széles körben ismertek a nemzetközi gyakorlatban.⁹⁹ Használatuk, illetve a vezetőknek történő megtanításuk javasolt lenne a közigazgatási vezetőképzésben is.

⁹⁷ hu.wikipedia.org/wiki/Coaching (Letöltés ideje: 2016. július 8.)

⁹⁸ HORVÁTH Tünde: A team coaching különböző fajtái 2. rész. *Magyar Coachszemle*. 2012/3.

coachszemle.hu/iranyok-88/179-a-team-coaching-kueloenboez-fajtai-2-resz (Letöltés ideje: 2016. július 8.)

⁹⁹ Uo.

Action Learning (Akcio tanulócsoport)

Az Action Learning a team coaching egy különleges fajtája.¹⁰⁰ Ma már kiterjedt nemzetközi irodalma van.¹⁰¹ Alapfilozófiája a tanulni tanítás. Módszertana arra a felfedezésre épül, amely szerint *a hagyományos vezetőképzési formák nem működnek kellő hatásfokkal*. A vezetői réteg speciális fejlesztést igényel. Nem csak a hagyományos előadás-központú módszerek, hanem a napjainkban elfogadottnak számító hagyományos tréninggyakorlatok (szituációs feladatok, szerepjátékok stb.) sem érnek el valódi hatást. Egyrészt *a tréningzobában tanultak mind csak szimulációk*, nem igazi valós helyzetek, így nem is alkalmazhatók valós kihívásokra. Másrészt a vezetők a tréningek után visszatérnek a szervezetbe, ahol a szervezeti kultúra nyomása nagyon erős, ezért óhatatlanul a korábbi beidegződések térnek vissza.¹⁰² Az action learning vegyes tanulási módszer, melynek középpontjában valós üzleti (szervezeti) feladat vagy projekt áll, melynek megoldási folyamatába egyéni tanulást és fejlődést ösztönző elemeket is beépítenek.¹⁰³ Módszerének lényege az egyszerűség: saját és a csoport tagjainak személyes példái alapján, beszélgetve és egymást kérdezgetve kaphatunk válaszokat az aktuális vezetői dilemmákra. A találkozóknál a csapattagok felváltva kerülnek a témagazda/problémagazda szerepbe. A többi csapattag mindent megtesz annak érdekében, hogy a témagazda sikeresen előbbre jusson projektjében. Az action learning team tagjai együtt és egymástól tanulnak azáltal, hogy valódi problémákon dolgoznak, és a saját tapasztalataikra reflektálnak. Pilot jelleggel a közigazgatási felsővezetők képzésében is helyet kapott már az action learning módszertan. Erre még az V. fejezetben visszatérek. A tisztviselő felsővezetői továbbképzések során eddig használt módszertanról tájékozódni lehet a *Robert Kramer és Jenei Ágnes* által összeállított dokumentumból.¹⁰⁴

Team coaching mint vezetői tevékenység

A team coaching a számos vezetői tevékenység egyikeként aposztrofálható. A vezetői team coaching keretében a vezető tudatosan építgeti, fejlesztgeti a saját csoportját, amihez

¹⁰⁰ www.actionlearning.hu (Letöltés ideje: 2016. július 8.)

¹⁰¹ Részletesebben kifejtve: MARQUARDT, Michael J.: *Optimizing the power of action learning. Solving Problems and Building Leaders in Real Time*. Davies-Black Publishing, Palo Alto, 2004, 224.

¹⁰² KRAMER, Robert: *How is Action Learning Being Used to Develop Public Service Leaders in the US and Europe? Leading the Future of the Public Sector: The Third Transatlantic Dialogue University of Delaware*. Newark, Delaware, USA May 31–June 2, 2007.

www.ipa.udel.edu/3tad/papers/workshop3/Kramer%26Esons.pdf

¹⁰³ vezetofejlesztes.hu/a-csoportos-coaching-es-az-action-learning/ (Letöltés ideje: 2016. július 8.)

¹⁰⁴ KRAMER, Robert, JENEI Agnes: *What “Develops” in Public-Service Leader Development? Using Transformative Action Learning to Reframe Leader Education at the National University of Public Service*. National University of Public Service Faculty of Public Administration Department of Communication and Public Service Ethics. Hungary Budapest, 20 March 2015.

meghatározott módszerek állnak rendelkezésére. Vezetői tevékenységek a team coaching során:

- a vezető összeállítja a csapatot és kitűzi a célokat;
- biztosítja a szükséges erőforrásokat, és elmozdítja az esetleges akadályokat;
- segíti az egyes teamtagokat, hogy maximálisan hozzá tudjanak járulni a teammunkához;
- a csapat egészét abban támogatja, hogy kiaknázzák a bennük rejlő kollektív erőforrásokat.¹⁰⁵

Nemzetközi kutatások azt bizonyítják, hogy az összes vezetői tevékenység közül *a vezetők a team coachingra fordítják a legkevesebb időt.*¹⁰⁶ Pedig erre folyamatosan szükség lenne. Különösen például a csoportépítés, csoportmegújítás szakaszában. Vagy ha a külső körülmények, az erőforrások megváltoznak, például csökken a költségvetés, módosul a határidő, vagy szervezeti átalakítás zajlik. Érdemes lenne a közigazgatási vezetők eszköztárát a team coaching ezen válfajával kiegészíteni.

Coach nélküli team coaching

A módszert Kanadában fejlesztette ki Henry Mintzberg és Phil LeNir azzal a céllal, hogy egy praktikus, azonnal használható és költséghatékony fejlesztési módszer álljon a vezetők rendelkezésére. A módszer szerint a szervezeti tanulás legerőteljesebb eszköze, ha a vezetők a saját tapasztalataikra az elméletek ismeretében reflektálnak.¹⁰⁷

A coach nélküli team coaching a csapatfejlesztés egyedi módja. Ennek során a *vezetők egy csoportja külső coach, facilitátor vagy tréner nélkül tart olyan megbeszéléseket*, amelyek fókuszában egy-egy előre meghatározott, a menedzsmenttel vagy leadershipgel kapcsolatos téma áll. Módszerét tekintve egy-egy coach nélküli team coaching találkozó kilencven percig tart. Előtte minden résztvevő megkapja az aznapi témához kapcsolódó anyagot egy munkafüzet formájában. Ebben világosan követhető lépések vannak, amit a team egy külsős coach vagy facilitátor segítsége nélkül is végig tud csinálni. A munkafüzet könnyen érthető definíciókat, vezetési és szervezeti modelleket, elgondolkodtató kérdéseket és a csapat által elvégzendő feladatokat tartalmaz. A találkozók célja, hogy a teamnek legyen lehetősége a reflektálásra, a közös tanulásra, a teamen belüli kapcsolatok mélyítésére, valamint a vezetői

¹⁰⁵ HACKMAN, Richard, WAGEMAN, Ruth: *When and how team leaders matter. Research in Organizational Behavior*, Vol. 26., 2005, 37–74. alapján

¹⁰⁶ HORVÁTH Tünde: A team coaching különböző fajtái 2. rész. *Magyar Coachszemle*. 2012/3. coachszemle.hu/iranyok-88/179-a-team-coaching-kueloenboez-fajtai-2-resz (Letöltés ideje: 2016. július 8.)

¹⁰⁷ MINTZBERG, Henry: *Managing*. Pearson Education, 2009. alapján

készségek fejlesztésére.¹⁰⁸ A módszer egyszerűsége, olcsósága és önálló alkalmazhatósága (külső tanácsadó állandó jelenléte nélkül) miatt igen szimpatikus. De feltételezi a vezetők felkészültségét és azt, hogy erre időt és energiát szánjanak a napi „robot” mellett. Érdekesnek tartanám a közigazgatási vezetők esetében hasonló program bevezetését. Az eszköz használatára a vezetők könnyen megtaníthatók.

2.2.5 *Mentoring*

A mentorálás jelentése jól ismert. Klasszikus formájában egy idősebb mentorál egy fiatal. Ennek azonban a fordítottja is elképzelhető! A mentor a tanulási folyamatban egyfajta pártfogó, tanácsadó, aki nevel és bölcsességével, tudásával kíséri pártfogoltját. A mentoring kétirányú, kölcsönös kapcsolat, tanulási folyamat, ahol a mentor tanácsot ad, tudását és tapasztalatát megosztja a mentorálttal.¹⁰⁹

A mentori rendszer kialakításával a közigazgatás évtizedek óta próbálkozik. Néhány szervezetnél kifejezetten jól működik ez a típusú tevékenység, de a többségnél nem vagy egyáltalán nem is fordítanak figyelmet erre a tevékenységre.

2.2.6 *Kooperatív tanulási technikák*¹¹⁰

A kooperatív tanulási forma a tanulók kiscsoportos tevékenységén alapszik. Szerepet játszik a tanulók intellektuális képességeinek, valamint a szociális- és együttműködési képességeinek kialakulásában és fejlődésében. Ezért sokszor a szakirodalomban szinonimaként jelenik meg az ún. *együttműködésen alapuló tanulásszervezéssel*. A tanulási folyamat középpontjában a tanulók együttműködése áll. A kooperáció nem azt jelenti, hogy a tanulók csoportokba rendeződnek, és a saját feladatukkal foglalkoznak, hanem közösen dolgoznak. Mivel a tanulás tevékenységhez kötődik, a motiváció erős. A diákok megtanulják, hogyan viszonyuljanak egymáshoz. Ez növeli önbizalmukat, erősíti kritikai érzéküket, elősegíti a szocializációt.¹¹¹ A kooperatív tanulás előnye, hogy számos konkrét módszerrel dolgozhat az oktató, konkrét feladattípusok vannak, amelyeket az oktató saját tantárgyára szabhat. A technikák tárháza szinte kimeríthetetlen, aminek csak az oktató fantáziája és kreativitása szab határt.

¹⁰⁸ HORVÁTH Tünde: A team coaching különböző fajtái 2. rész. *Magyar Coacheszemle*. 2012/3. coacheszemle.hu/iranyok-88/179-a-team-coaching-kueloenboez-fajtai-2-resz (Letöltés ideje: 2016. július 8.)

¹⁰⁹ www.consultor.hu/irasok/coaching_szupervizio.html (Letöltés ideje: 2016. augusztus 30.)

¹¹⁰ KAGAN, Spencer: *Kooperatív tanulás*. Önkonet Kft., Budapest, 2005. alapján

¹¹¹ fejlesztok.hu/modszerek/433-kooperativ-tanulasi-technikak.html (Letöltés ideje: 2016. július 11.)

2.2.7 Projekt módszer

Ez a módszer a résztvevők érdeklődésére, az oktató és a résztvevők közös tevékenységére épít. A megismerési folyamatot (az ismeretek, szokások, kompetenciák elsajátítását) indirekt módon, egy vagy több gyakorlati vonatkozású terv megvalósításaként szervezi meg. A cél valamilyen konkrét produktum létrehozása, probléma megoldása. A módszer a résztvevőktől kreativitást, nagyfokú kooperációt és az egész személyiség mozgósítását igényli. Az ismeretszerzés fő forrása a tapasztalás. A hangsúly a megoldás folyamatán és a végeredményen van.¹¹² A projekt módszer kialakítása az összefüggéseket hangsúlyozza: a tanuláshoz a személyes tapasztalaton kell alapulnia, figyelembe kell vennie a hallgatók fejlődési szükségleteit és a hallgatóknak aktívan részt kell vennie saját tanulási folyamatainak alakításában.¹¹³

A projekt módszerrel történő tanításnak mind az egyetemi oktatásban, mint a továbbképzésben meg kellene jelennie. A tisztviselői továbbképzési rendszerben a szervezetek belső továbbképzései esetében, illetve a tréningek keretében is sikerrel alkalmazható a módszertan.

2.2.8 E-learning

Statisztikák szerint a Föld teljes lakosságának jelenleg mintegy 48,6%-a, azaz 3 566 321 015 fő számít internethasználónak, ezen belül Európa teljes lakosságának 73,9%-a (2016. júniusi adat).¹¹⁴ A felhasználók száma pedig folyamatosan nő. Ez érzékelteti, hogy az internet, a digitális világ mindennapjaink szerves része. A rohamos technikai fejlődés tette lehetővé, hogy mára az élet szinte minden területét átszövi az informatika. Nem csoda, hogy a képzési iparág is felfedezte az ún. e-learning oktatási formát. A fogalom a kilencvenes évek második felétől vált általánossá a hagyományos oktatás megújítására, mely lehetőséget adhat az egyén önképzésére, önfejlesztésére.¹¹⁵ Az infokommunikációs technikák gyors térnyerése kedvező terepet teremtett a távoktatás elektronikus formáinak fejlődéséhez. Népszerűsége felfelé ívelő, manapság már olyan témákban is sikerrel szerveznek e-learning kurzusokat, ahol korábban elképzelhetetlennek tűnt.

¹¹² KRAICINÉ SZOKOLY–CSOMA: *Bevezetés az andragógia elméletébe és módszertanába*. Budapest, 2012, 158.

¹¹³ KADOCSA László: *Az atipikus oktatási módszerek*, Kutatási zárótanulmány. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest, 2006, 23.

¹¹⁴ www.internetworldstats.com/stats.htm (Letöltés ideje: 2016. július 8.)

¹¹⁵ FÜLÖP Tünde Emese, BÍRÓ Piroska: *E-learning előnyei és hátrányai. Multimédia az oktatásban*. Szeged, 2004. május 27–29., 89.

A kezdeti letölthető PDF dokumentumok (ami manapság már nem tekinthető e-learningnek) óta a módszerek legszélesebb tárháza alakult ki. Felhasználóbaráttá és kényelmessé tették a tanulást, természetesen földrajzi korlátoktól és felhasználószám korlátoktól mentesen. Az e-learning oktatásban betöltött jelentősége dinamikusan növekszik. Ennek további okai között találhatjuk az e-learning módszerek nyitottságát és hatékonyságát, az oktatás és oktatási anyagok fajlagos költségének csökkenését, az innováció általános igényét, valamint a folyamatos oktatás, továbbképzés igényét.¹¹⁶

Ugyanakkor mint minden módszernek az e-learningnek is megvannak a maga korlátai. Nem tartom reális elképzelésnek, hogy az oktatás minden egyéb, személyes, közvetlen interakcióra épülő formáját kiválthatná. Az e-learning módszer előnyeinek és hátrányainak szerzői értékelése az alábbi táblázatban olvasható:

ELŐNYÖK	HÁTRÁNYOK
rugalmas (egyedileg ütemezhető tanulási folyamat)	magas fejlesztési költségek
korlátok nélküli (térben és időben)	digitális kompetenciahiány (a tanuló és az oktató részéről)
korlátlanul sokszorozható (tömegoktatást)	rossz, fejletlen kliens oldali infrastruktúra
időtakarékos (nincs utazási idő)	a valódi személyes interakció hiánya (csak virtuális találkozás)
olcsó (nincs utazási és egyéb költség)	izoláció (a tanuló elszigetelődése)
élményszerű (interaktív, játékos tanulás)	bizonyos esetekben folyamatos hatályosítás szükséges
testre szabható (egyéni tanulási utak)	alkalmatlanság a készségfejlesztésre
naplózható (a tanulás nyomon követhető)	nem megfelelő tartalom vagy az adott tanulóknak nem megfelelő tartalom

10. ábra: Az e-learning előnyei és hátrányai (forrás: saját szerkesztés)

¹¹⁶ BUDAI Balázs Benjámín: E-KÖZIGAZGATÁS Axiomatikus megközelítésben. PhD doktori értekezés, Pécs, 2008, 24. ajk.pte.hu/files/file/doktori-iskola/budai-balazs-benjamin/budai-balazs-benjamin-vedes-ertekezes.pdf

A jelen és a jövő a digitális világ tágulását hozza magával. Ezzel lépést tartva ma már az oktatási rendszer is igyekszik kiaknázni az e-learningben rejlő lehetőségeket. Az iskolarendszerű és iskolarendszeren kívüli intézmények egyaránt használnak e-learning platformokat, amelyek főként a távoktatás számára nyitottak meg új lehetőségeket. Az informatika fejlődésével az e-learning programok ma már felhasználóbarát, élményszerű, akár játékos formában is létrehozhatók. A lehetőségeknek csak a fantázia szab határt.

Az e-learningre sokan főként mint költségcsökkentő tényezőre gondolnak. A digitális technikák használata csökkentheti egy adott képzés költségeit. Azonban egy jó e-learning tananyag kifejlesztése több száz munkaóra lehet, amelynek szakértői díját ki kell fizetni, szintúgy figyelemmel kell lenni a tananyagok karbantartására (pl. hatályosítás). Kétségtelen, hogy kellően nagy képzési volumen esetében költséghatékonyabb és nem olyan erőforrásigényes, mint a jelenléti oktatás.

A *mobil applikációk* korának beköszönte a vezetőfejlesztést sem hagyta érintetlenül. Először külföldön, majd nemrég (2015) hazánkban is megjelent az első vezetőfejlesztést támogató mobil applikáció, az ún. ManageMentor. Az applikáció egy mobil eszközökre optimalizált, vezetőfejlesztési célú játékos alkalmazás, amely a vállalati szektor igényeire lett kifejlesztve. Segítségével előre megfogalmazott, tipikus vezetői helyzetekkel kapcsolatos kérdések alapján, rövid tudásegységekben lehet tanulni (micro-learning), majd az ismereteket folyamatvezérelt módon átültetni a gyakorlatba. A fejlesztés egy piaci rést céloz meg. Az alkalmazást vállalati vezetőfejlesztő programok kiegészítéseként, a tanultak ismétléseként vagy utánkövetéseként lehet használni.¹¹⁷ A mobil applikációval történő tanulás új lehetőségeket nyit meg a vezetők számára az önképzés terén, mert a felnőttek napirendjébe és szokásaihoz illően a tapasztalati tanulásra épít. Mivel a célcsoport nagy része egyébként is egész nap „a mobilján lóg”, napi pár percet tud szentelni az alkalmazás használatára.

A mobil applikáció közigazgatási használata is küszöbön van már. Jelenleg az ún. Köz-játék nevű alkalmazás tesztelés alatt van.¹¹⁸

2.2.9 *Blended learning*

A blended learninget magyarul *vegyes oktatásnak* vagy *kombinált tanulásnak* hívjuk. Egy olyan tanítási forma, amely a hagyományos oktatási formákat vegyíti az e-learninggel. Segítségével kiküszöbölhető mind a jelenléti, mind a tisztán e-learning alapú képzések

¹¹⁷ tudatosvezetes.blogspot.hu/p/managementor-app.html (Letöltés ideje: 2016. július 11.)

¹¹⁸ www.apertus.hu/hirek (Letöltés ideje: 2016. július 8.)

hiányossága. A blended learninggel az olyan tananyagokat is „e-learningesíthetjük”, amelyekhez szükség van alkalmankénti személyes jelenlétre is. Ilyenkor zajlanak a konzultációk és a mentori tevékenységek. Az elektronikusan elvégezhető feladatok esetében pedig az e-learning módszereivel történő oktatás és kommunikációé a főszerep.¹¹⁹ Az előbb említett pozitívumokon kívül egyes tanulmányok szerint a hagyományos oktatás helyett a blended learning alkalmazása akár 40-50%-kal csökkentheti a képzés költségeit.¹²⁰ A képzési forma előnyeit a közigazgatási vezetőképzés rendszere is felfedezte már.

2.3 Önirányított tanulás fogalomrendszere (és az irányított önművelés)

Az andragógia magyarországi alapjait lerakó *Durkó Mátyás* a nemzetközi trendekre rálátva előre jelezte: *„Nem kétséges, hogy a jövő (az élet minden szakterületén) az önművelés, önalakítás nagyobb arányú szerepe felé mutat. A technika, a szakmai kultúra állandó, gyors fejlődése életszükségletté teszi a fejlődéssel való lépéstartást, az új követelményeknek való megfelelést, aminek csak egyik formája lesz a szervezett felnőttkori továbbképzés, nagyobb arányú területe mindenképpen az önművelés, önképzés lesz.”*¹²¹ Az internet térnyerésének köszönhetően a világ határai elképesztő mértékben kitárultak. A 21. században bekövetkező hihetetlen mértékű technológiai fejlődés gyökeresen átalakítja a tanulásról alkotott fogalmainkat. Korábban a tudásszerzés szinte egyeduralkodó és elismert módja a formális iskolai képzés volt, ahol a tanár volt a tudás hiteles, szinte egyedüli forrása. Manapság szinte bármi elérhető az interneten. Egyre jelentősebbé válik a nem formális (önkéntes, rövidebb idejű, kiegészítő jellegű) vagy informális tanulás (oktatási rendszeren teljes egészében kívül eső).¹²² Ez viszont nem feltétlenül jár együtt a formális képzés jelentőségének végleges visszaszorulásával. Valószínűleg hallottuk már azt az állítást, hogy: minden ember évi nyolc pókot eszik meg álmában. Mint kiderült, ezt a korábbi, tudományosnak álcázott állítást szándékosan azért tették fel az internetre, hogy illusztrálják, az emberek szinte bármit elhisznek, „csak mert megírta az internet”. *A formális oktatás továbbra is garancia a minőségi tudástranszferre.* Másrészt az elhelyezkedés alapfeltétele igazolt szakmai végzettség, ami csak formális keretek között szerezhető meg. *A megváltozott társadalmi igényekhez alkalmazkodva a formális képző intézmények számára egyre inkább*

¹¹⁹ elearning.co.hu/blended-learning/ (Letöltés ideje: 2016. július 8.)

¹²⁰ *Uo.*

¹²¹ DURKÓ Mátyás: *Andragógia (A felnőttnevelés és közművelődés új útjai)*. Magyar Művelődési Intézet, Budapest, 1999, 47.

¹²² Részletesebben kifejtve: STÉBER Andrea, KERESZTY Orsolya: Az informális tanulás értelmezései a XXI. században. *Új Pedagógiai Szemle*, 2015, 9–10.

elkerülhetetlen tanítási módszerek átalakítása. Durkó Mátyás szavai beigazolódtak, a felnőttoktatás az élethosszig tartó tanulás paradigmájához igazodva egyre inkább az önművelés irányába halad.

Azonban *nem a technikai fejlődés az önmenedzselte tanulás terjedésének egyedüli oka.* A felnőtt korosztály önállósága, munka és magánéleti felelőssége fokozott. A tanulással kapcsolatban is nagyobb az autonómia és a szabadság iránti igénye. Minél inkább magunk választjuk meg tanulásunk tartalmát és módját, annál inkább önálló tanulóvá, autonóm tanulóvá válunk.¹²³ Különösen a fiatalabb generációk esetében (Y, majd az ezt követő Z stb. generációknál) egyéb generációs jellemzők mellett az erős önfejlesztési szándék jellegzetesség a korábbi generációkhoz képest.¹²⁴ Azok a komplex kihívások, melyekkel a ma és a holnap emberei szembesülnek, egyre kevésbé kezelhetőek a megszokott oktatási-fejlesztési módszerekkel. A téma kutatása során azt tapasztaltam, egyre több szerző érvel amellett, hogy a hagyományos, ma korszerű módszerek továbbfejlesztése és újak felfedezése szükséges. Ebben pedig a tanulói önállóságnak nagyobb szerepe lesz a jövőben.¹²⁵

Az andragógia az „önirányított tanulást” tartja a felnőtt számára optimális tanulási rendszernek. Ez egyébként nem keverendő össze az *önálló tanulóval*, amely minden tanulási-tanítási folyamat kikerülhetetlen eleme (pl. házi feladat formájában). Az önálló tanulás – irányítás szempontjából – közvetett vagy távirányítású munkavégzést jelent, ami a tanárral/tutorral közösen végzett munkát egészíti ki.¹²⁶

Az *önirányított tanulás* (angolul: self-directed learning, SDL) megjelenése az 1970-es évekre tehető, alapjait M. Knowles rakta le. Kiterjedt nemzetközi szakirodalma ellenére *definíciórendszere mégsem letisztult*, a felnőttoktatás sűrűn kutatott, ellentmondásos területe.¹²⁷ Kiterjedt nemzetközi szakirodalom a fogalomkör részeként tárgyalja az önszabályozó tanulást (angolul: self-regulated learning, SRL) is.¹²⁸ További többé-kevésbé hasonló jelentéstartalmú és sokszor szinonimaként használt elnevezések a szakirodalomban: informális tanulás, nonformális tanulás, autodidakta tanulás, önképzés, önnevelés, önművelés,

¹²³ PORDÁNYI Sarolta: Az önirányító tanulás kiemelkedő kutatói a XX. század második felében. *Felnőttképzési Szemle*, 2/1, 2008. március, 80.

¹²⁴ LEUNGERER-KLUVER: Changeing culture generational collision and creativity. *Public Manager*, 34/4, 2005, 16–21.

¹²⁵ Nick PETRIE: *Future trends in leadership development: A White Paper*. Centre for Creative Leadership, 2014, 27.

¹²⁶ KRAICINÉ SZOKOLY–CSOMA: *Bevezetés az andragógia elméletébe és módszertanába*. Budapest, 2012, 187.

¹²⁷ TÓTH Éva: Tanulási környezetek. *Educatio*, 2008/2.

¹²⁸ ZIMMERMANN, Barry J.: Self regulated learning and academic achievements, an overview. *Educational Psychologist*. 25/1, 3–17.

önkezdeményező tanulás. Ezek általános értelemben a képzési rendszeren kívüli, egyéni ismeretszerzési tanulási módot jelentik.¹²⁹ Mivel ezeket a fogalmakat a szakterület szerzői nem egyforma jelentéstartalommal használják, néha a kutatóknak is nehézséget jelenthet kiigazodni a fogalmi zűrzavarban. Nem egyedülálló, hogy külön pedagógiai tudományos munkák foglalkoznak a fogalmak és a mögöttes tartalom tisztázásával.¹³⁰ Magyar vonatkozásban a leggyakoribb elnevezésekről készített táblázatot *Pordányi Sarolta*, amely jól mutatja a területen kavargó fogalmak sokféleségét.¹³¹ Emiatt a nemzetközi fogalommagyarázatokban és elméletekben nem mélyedek el. Azt megteszik más tudományos munkák, melyekre támaszkodtam a terület feltérképezése során.¹³² A tanulási problémák megoldásán dolgozó, hasonló irányzatok tanulmányozása után, az önirányított tanulás fogalmi alapjait lerakó *M. Knowles*, valamint *P. C. Candy* munkája alapján a legfontosabb közös jellemzőket gyűjtöttem össze.¹³³ **Az önirányított tanulás során:**

- a felnőtt saját elgondolása alapján, maga kezdeményezi a tanulást;
- diagnosztizálja saját fejlesztési szükségleteit;
- maga határozza meg a tanulás céljait;
- kiválasztja a megfelelő tanulási stratégiát;
- végig magasan motivált a tanulási folyamat alatt;
- irányítja és egyben formálja a tanulási folyamatot;
- képes az eredmény(ek) értékelésére, az önreflexióra.

A saját elméleti modellalkotás során ezen szempontok érvényesítésére fokozottan törekszem.

A folyamat alapja, hogy a tanuló rendelkezzen *önálló tanulási kompetenciákkal* (felelősségtudat, kritikai gondolkodás, elkötelezettség, szorgalom stb.).¹³⁴ Kulcskérdés a *magas tanulási motiváció megléte*, mivel a tanuló *magas fokú tanulási önállóságot* (autonómiát) *élvez*, és folyamatos kontrollt gyakorol saját tanulási folyamata felett. Az

¹²⁹ Részletesebben kifejtve: FORRAY R. Katalin, JUHÁSZ Erika: Az autonóm tanulás és az oktatás rendszere. *Új Pedagógiai Szemle*, 2008.

¹³⁰ SAKS, Katrin, LEIJEN, Äli: Distinguishing Self-Directed and Self-Regulated Learning and Measuring them in the E-learning Context. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 112, 2014, 190–198.

¹³¹ PORDÁNYI Sarolta: Az önirányító tanulás kiemelkedő kutatói a XX. század második felében. *Felnőttképzési Szemle*. 2/1, 2008. március, 81.

¹³² Részletesebben például: KOLTAI Dénes, LADA László (szerk.): *Az andragógia korszerű eszközeiről és módszereiről*. Tanulmánykötet, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest, 2006. vagy MERRIAM–CAFFARELLA–BAUMGARTNER: *Learning in adulthood: A comprehensive guide*. 3rd edition. John Wiley & Sons Inc., San Francisco, 2006. vagy MOLNÁR Éva: Önszabályozó tanulás: nemzetközi kutatási irányzatok és tendenciák. *Magyar Pedagógia*, 2002, 102/1, 63–77.

¹³³ KNOWLES, M. S.: *Self-directed learning*. Association Press, New York, 1975.

CANDY, P. C.: *Reframing research into 'self-direction' in adult education: A constructivist perspective*. Doctoral dissertation. University of British Columbia, 1987. (Dissertation Abstracts International, 49, 1033A)

¹³⁴ GROW, G.: Teaching learners to be self-directed. *Adult education quarterly*. Vol. 41., 1991, 125–149.

önirányítottság mértéke eltérő lehet, ami a tanulási folyamat során az *autonómia eltérő fokában nyilvánul meg*. Teljes körű autonómiáról beszélhetünk például, amikor egy háziasszony (1) elhatározza, hogy főzni tanul, (2) szakácskönyveket vesz, (3) önállóan gyakorol, a tanulás eredményességét (3) a családja főztjére adott visszajelzései alapján „méri le”.¹³⁵ Az önirányított tanulás sikerességéhez számos tényező összehangolt működése szükséges. A tanulónak *egyéni tanulási stratégiával kell rendelkeznie*. Ezek fejlesztésével lehet a tanulás önirányítottságát megvalósítani és fenntartani. Fontos a *reális célok* kitűzése. A célok teljesítése jelentsen kihívást, ugyanakkor legyen teljesíthető is egyben.¹³⁶

A szakirodalom szerint *az önirányított tanulás nemcsak autodidakta módon, hanem a formális oktatási rendszeren belül is elképzelhető*. Felsőoktatási megvalósításának egy esete, és a kísérlet hatékonyságának eredménye olvasható *Kenneth Rhee* tanulmányában. A kísérlet során az egyik hallgatói csoport tanulási folyamatába beépítették a személyes változás értékelésének önirányított mozzanatait, míg a másik csoportnak nem. Az eredmények azt mutatták, hogy az önirányított elemekkel dolgozó csoport sokkal tudatosabbá vált a tanultakkal kapcsolatban, ami fontos hatékonysági tényező lehet.¹³⁷

Az önirányított tanulás a felsőoktatás mellett a hetvenes évektől a vállalati szektorba is begyűrűzött. Ugyanakkor jelentősége a mai napig kisebb, mint a hagyományos vállalati képzési formáké. A vállalati képzési rendszerben sok esetben csak névleg jelenik meg. Például az, hogy a munkavállaló több képzési program közül saját maga választ, az önirányítottság felé mutat, de korántsem egyenlő azzal.¹³⁸ Egyes vállalatok korán felismerték a módszerben rejlő lehetőségeket, bár a megvalósítás módjában nagyfokú diverzitást tapasztalunk. Néhány példa SDL rendszer bevezetésére a vállalati gyakorlatból: Morotola, Xerox, Levi Strauss & Co., and American Airlines. A tanulási rendszer bevezetésének hatására egyéb előnyök mellett ezek a vállalatok a tréningköltségek jelentős csökkenéséről számoltak be.¹³⁹

Az intézményi irányítású tanulás során *a résztvevői tanulási autonómia szűkül*, hiszen a keretek megszabása és a folyamatok irányítása az intézmény kezében van. Sikeres önirányított tanulási folyamat során az intézmény merev szabályok helyett nagyobb tanulási

¹³⁵ MOORE, M.: Az önálló tanulás elméletéről. In: MARÓTI Andor (szerk.): *Andragógiai szöveggyűjtemény II.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1997, 132.

¹³⁶ SCHUNK, D. H.: Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*. 1990/25, 81.

¹³⁷ RHEE, Kenneth: Self-Directed Learning: To be Aware or not to be Aware. *Journal of Management Education*. 27/5, October 2003, 568-589.

¹³⁸ www.selfdirectedlearning.org (Letöltés ideje: 2017. május 10.)

¹³⁹ GUGLIELMINO–MURDICK: Self-directed learning: the quiet revolution in corporate training and development. *Society for the Advancement of Management Audience*, Vol. 62., 1997, 10. (ISSN 0036-0805).

autonómiát, bizonyos fokú önirányítást tesz lehetővé. *A tanuló beleszól, visszajelez a tanulási célokkal, folyamattal kapcsolatban, tulajdonképp az intézménnyel együtt alakítja.*

Az önirányított tanulás támogatását vállaló intézmény:

- rendszeres kapcsolatot tart olyan szakértőkkel, akik segítenek a curriculumok és az értékelési kritériumok kidolgozásában;
- arra törekszik, hogy megismerje a tanulói érdeklődés alakulásának trendjeit, a tanulók tényleges tanulási szükségleteit;
- kialakítja a tanulók aktuális és elvárt teljesítményének értékelésére szolgáló eszközöket;
- alkalmat teremt arra, hogy a résztvevők reflektáljanak arra, amit tanultak;
- ösztönzi a tanulókörök, hallgatói önsegítő csoportok létrehozását;
- gondoskodik az oktatók képzéséről, és alkalmat teremt arra, hogy az önálló tanulás irányítását átültessék saját gyakorlatukba.¹⁴⁰

Fentiek alapján az önirányított tanulás keretében az egyes szereplők (intézmény, fejlesztő szakember, résztvevő, munkaadó) konkrét fő feladatai a következők:

A fejlesztő intézmény	A fejlesztő szakember
<ul style="list-style-type: none"> • képzési módszertan és fejlesztő szakembergárda összeállítása • az önirányított tanulási kompetenciák fejlesztése • tanulási infrastruktúra biztosítása (tanulókörnyezet) • a hallgatói visszajelzés feltételeinek kialakítása • a képzések és oktatók minőségbiztosítása 	<ul style="list-style-type: none"> • segíti a résztvevőt a fejlődési célok meghatározásában • folyamatosan figyelemmel kíséri a fejlődés teljes folyamatában (menedzseli a tanulási folyamatot) • szükség esetén (pl. elakadás) beavatkozik, segítséget nyújt a résztvevőnek • ösztönzi és biztatja a résztvevőt a tanulási út végigjárása során
A fejlesztés résztvevője	A szervezet (pl. felettes vezető/HR-es)
<ul style="list-style-type: none"> • együttműködik a fejlesztési folyamat szereplőivel • megfogalmazza saját – önmaga és a szervezet számára hasznos – fejlődési céljait • felelősséget vállal saját fejlődéséért és elkötelezetten cselekszik a pozitív irányú változásokért 	<ul style="list-style-type: none"> • segít a képzési igények és a fejlődési célok meghatározásában • konstruktív visszajelzésekkel támogatja a vezetőt a munkájában • támogatja a fejlődést, és biztosítja az ehhez szükséges eszközöket és időt

11. ábra: Az egyes résztvevők feladata az önirányított tanulás intézményi típusában (saját szerkesztés)

¹⁴⁰ CSERNÉ ADERMANN Gizella: Az önirányított tanulás. *Tudásmenedzsment*, 2000/1, 5–6.

Fenti táblázat igyekszik érzékeltetni, hogy bár a tanuló az intézményi keretek között folyó tanulási folyamat során megvalósítja az önirányított tanulás klasszikus szempontjait, számos körülmény és szereplő összehangolt működése szükséges a folyamat sikerességéhez. Az alfejezet elején kitértem arra, hogy az önirányított tanulás fogalmi rendszere milyen szerteágazó. Most összegyűjtöttem, hogy milyen kritériumai vannak az intézményi önirányított tanulásnak. Ez a két tényező felbuztatott arra, hogy a fogalom magyar fordításának valós jelentésén töprengjek. **Arra a következtetésre jutottam, hogy:**

az önirányított tanulás intézményi keretek között zajló típusa esetében, jelen értekezés témája szerinti gondolatrendszerben megfelelőbb az ún. irányított vezetői önfejlesztés kifejezés bevezetése és használata. Azért bátorkodom ezt az új fogalomelnevezést javasolni, mert (1) pontosabban fejezi ki az általam elképzelt új oktatás-módszertani modell jelentéstartalmát és (2) konkrét fejlesztési program is egyben.

Indokaim:

- Az értekezés későbbi részében (VI. fejezet) kifejtett tanulási formában meghatározó szerepe van az intézménynek a tanulási keretek és folyamat meghatározásában (a tanulási autonómia nem teljes körű). A tanuló az intézmény által irányított módon, és az intézmény által elkészített segédanyagok birtokában végez önfejlesztő tevékenységet.
- A tanulás kezdeményezése nem teljes mértékben saját elgondolása alapján, hanem intézményi ösztönzés (motiválás) és támogatás mellett történik. Ugyanakkor a választás szabadsága megmarad.
- Megvalósul a résztvevő önmagára irányuló, saját önfejlesztése. Az intézmény rugalmas tanulási kereteket biztosít, és a tanulóól függ saját előrehaladása. Meghatározza képzési szükségleteit és saját tanulási célokat tűz ki.
- A tanulási forma felépítése lehetővé teszi, hogy intézményi támogatással a tanuló irányítsa, és egyben formálja is a tanulási folyamatot. A résztvevő rendszeresen visszajelez.
- Az intézmény ösztönzi, hogy a tanuló képes legyen az eredmény(ek) értékelésére, és az önreflexióra.
- Az intézményi támogatás különböző eszközökkel ösztönzi a tanulói motivációt, és igyekszik serkenteni a tanuló saját belső motiváltságának (önfejlesztési igény) kialakítását.

Mivel az irányított önfejlesztést a fentiekre tekintettel fogalmilag megfelelőbbnek érzem az önirányított tanulásnál, a továbbiakban ezt használom az értekezés során az általam megfogalmazott modell esetében. Ezt azért is fontos itt egyértelműsíteni, mert *az értekezés eredményét adó új oktatásmódszertani modell az irányított önfejlesztés egy programlehetőségét definiálja.*

2.2.10 Példák újszerű, önirányított tanulási módszerekre

Önképzés terén a lehetőségek tárháza szinte végtelen. Választhatunk öngyógyító könyveket, videókat, különféle mobil alkalmazásokat, meglátogathatunk digitális könyvtárakat, vagy szimplán bekapcsoljuk a tv-t, szörfözünk az interneten, vagy akár online szabad egyetemeket látogathatunk. A továbbiakban nézzünk meg egy-egy példát az önirányított tanulásnak minősíthető újszerű, képzési formákra. A most következő két módszer rövid leírását azért tartom szükségesnek, mert *módszertani kísérletem meghatározó részét, alapját képezik.*

Self-coaching:

Magyarországon még nem terjedt el széles körben a self-coaching. Módszere az USA-ból származik, irodalmát tekintve nem túl bőséges. A módszert a pszichológiai, terápiás kezelések egyik alternatívájaként fejlesztették ki, kiegészítő terápiaként. Onnan kezdett el begyűrűzni a menedzsment területére. Ma már néhány szerző felnőttképzés keretében történő későbbi előretörését prognosztizálja. Módszertanát tekintve valahol félúton van a pszichoterápia és az üzleti tanácsadás között. Elfogadott definíciót nem találtam a self-coaching fogalomhoz, mivel irodalma még kezdetlegesnek tekinthető. Így az olvasottak alapján kísérletet teszek arra, hogy egy definícióval álljak elő, amely összefoglalja a fogalom lényegét: *A self-coaching (ön-coaching) egy olyan személyiségfejlesztési eszközökkel támogatott folyamat, amely során az egyén saját belső változását, növekedését menedzseli. A folyamat során pozitív irányú magatartás-változás érhető el szakmai és magánéleti területen egyaránt, amely hatására az egyén az önismeret (self-knowledge) és öntudatosság (self-awareness) magasabb fokára lép, feladatait, problémáit nagyobb hatékonysággal kezeli.*

Tehát tulajdonképpen a self-coaching egy olyan eszköz, amely coachingelemekkel dolgozik, viszont az eszköztárat úgy fejlesztették ki, hogy azt az egyén önállóan, szakember segítsége nélkül is tudja használni. A modern vezetés rugalmas megközelítést kívánt, olyat, ami saját

stílust alakít ki, autentikus, egyedi.¹⁴¹ A self-coaching alapgondolata, hogy *az egyén képes felelősséget vállalni és lépéseket tenni saját személyes fejlődése érdekében*. Amikor valaki máshoz fordulunk, hogy segítsen nekünk, akkor nem használjuk ki maximálisan saját belső erőnket.¹⁴² A munka alapvetően *önállóan* történik, de a fejlesztésbe *bevonhatunk kollégákat, családtagokat, létrehozva saját coachingcsapatunkat*. Környezetünk visszajelzései segítik a folyamatot.

A self-coaching természetesen nem könnyű, mert önálló munkát feltételez, amelyhez *kitartás, türelem és önálló tanulási kompetenciák megléte szükséges*. Fontos, hogy az egyén ne adja fel menet közben a folyamatot, hiszen nincs egy olyan személy, aki őt folyamatosan „noszogassa”.¹⁴³ Néhány a témával foglalkozó internetes portálon azt olvastam, hogy a self-coachinghoz nem szükséges coaching előképzettség, ugyanakkor ezt az álláspontot nem feltétlenül osztom. Az a véleményem, hogy *a résztvevőket előzetesen fel lehet készíteni* a self-coaching folyamat hatékony végigélésére. Ez egy felelősségteljes, tudatos tanulási folyamat, amelynek alapja az önismeret, így célszerű, hogy a self-coaching folyamatot *önismereti fejlesztés* is megelőzze/kiegészítse.

Online tanulás:

Korunk legnagyobb lehetősége az online tanulásban rejlik. Nem véletlen, hogy a minőségi tudástranszfert garantáló online szabadegyetemek népszerűsége viharos gyorsasággal nő. Előfutárunknak talán a brit Open University (OP) tekinthető, amely már 1971 óta úttörő szerepet játszott kezdetben a televízióalapú oktatásban,¹⁴⁴ manapság pedig a legkorszerűbb, számítógépen elérhető oktatási formákkal dolgozik.¹⁴⁵ De megemlíthető a Phoenix Egyetem is, amely az amerikai online oktatás egyik úttörője, ahol a hagyományos mód mellett *online diploma* megszerzésére is lehetőség van.¹⁴⁶ Említék egy harmadik nemzetközi példát is. A Coursera (coursera.org) az egyik legismertebb nemzetközi oktatási portál. A vállalatot 2012-ben alapította a Stanford egyetem két professzora. Ugrásszerű fejlődését mutatja, hogy a vállalat 2015-ben elérte a 15 millió felhasználót, az 1100 db kurzust, amelyet 121 különböző

¹⁴¹ MCLEOD, Angus I.: *Self-Coaching Leadership. Simple Steps from Manager to Leader*. TJ International Ltd, Padstow, Cornwall, UK, 2007, 21.

¹⁴² LUCIANI, Joseph J.: *Self-Coaching: The Powerful Program to Beat Anxiety and Depression*. 2nd Edition. John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey, 2007, 33.

¹⁴³ www.edbatista.com/2013/07/self-coaching-an-overview.html (Letöltés ideje: 2016. augusztus 30.)

¹⁴⁴ GIDDENS, Anthony: *Szociológia*. Második kiadás. Osiris Kiadó, 2008, 563.

¹⁴⁵ www.open.ac.uk (Letöltés ideje: 2016. augusztus 30.)

¹⁴⁶ www.phoenix.edu/degrees.html (Letöltés ideje: 2016. augusztus 30.)

egyetem biztosít az érdeklődők számára.¹⁴⁷ A Coursera sok neves egyetemmel együttműködik, hogy azok egyes kurzusait online elérhetővé tegye a széles nagyközönség számára. A platform letisztult képet mutat és rendkívül felhasználóbarát. Néhány gombnyomás a regisztráció, melyet követően az összes tanfolyam ingyenesen igénybe vehető (angol nyelven). Van díjköteles szolgáltatási csomag is. Az igénybevevő részére bizonyos szolgáltatási ár ellenében igazolást (certificate) állítanak ki a tanfolyam teljesítéséről. Ezzel a munkáltatók, oktatási intézmények irányába igazolni lehet a kurzus elvégzését.

A Coursera online kurzusaival a társadalmi felelősségvállalás részesének is tekinthető, ugyanis a felületen keresztül a világ azon fejlődő országaiba is eljut a tanulási lehetőség, ahol sajnos másként erre nincs mód.¹⁴⁸ A Coursera nem a „one size fits all” szemléletben gondolkodik, hanem a személyre szabott tanításban (personalization). Arra is lehetőséget biztosít, hogy virtuális, (vagy akár fizikális) *országhatárokon átívelő tanulói csoportok*, tanulói hálózatok jöjjenek létre. További előny, hogy a több millió felhasználó által tesztek, vélemények, hozzászólások formájában betáplált adatok rendelkezésre állnak, és a tudományos kutatás keretében felhasználhatók a hatékony tanítási stratégiák kialakításában.

A nemzetközi videós tananyagrendek aktuális irányait (amelyek az NKE e-learning fejlesztéseire is hatottak) jól összefoglalja *Orbán Zsolt és Balkányi Péter: E-learning tananyagok fejlesztése a közigazgatásban* című tanulmánya.¹⁴⁹

3. Tanulási modellek, tanulástervezés, képzési hatékonyság

A következő alfejezetben módszertani fejlesztő munkám alapjait lerakó modellek és a tisztviselői továbbképzési rendszer tanulástervezésének főbb szempontjai következnek.

3.1 Mintaadó tanulási modellek

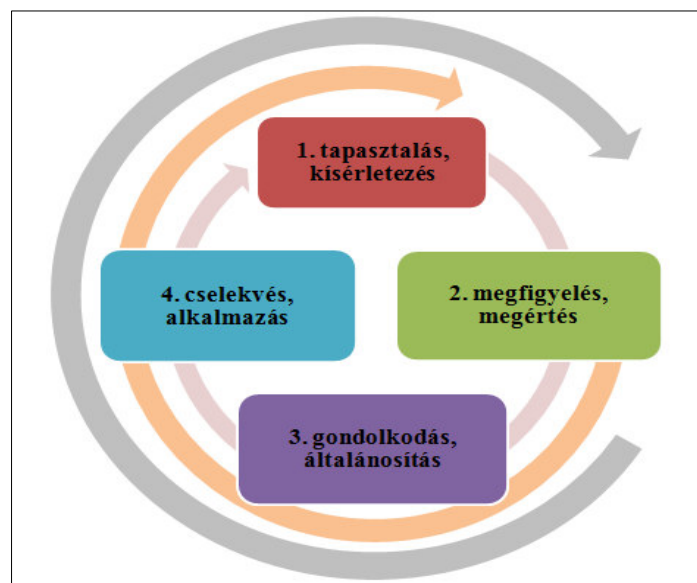
A kurzusfejlesztés során az optimális tanulási stratégiák és módszerek előzetes megtervezéséhez fontos a tanulók tanulási stílusának ismerete. A szakirodalomban számos *tanulási stílus* leírás (modell) megtalálható, amely segít megérteni a tanulás folyamatát. Máig

¹⁴⁷ www.edsurge.com/news/2015-08-25-coursera-charts-course-for-international-expansion-with-49-5m-in-series-c-funding (Letöltés ideje: 2016. július 11.)

¹⁴⁸ KOLLER, Daphne: *What we're learning from online education*. Ted talk. www.ted.com/talks/daphne_koller_what_we_re_learning_from_online_education (Letöltés ideje: 2016. július 20.)

¹⁴⁹ ORBÁN Zsolt, BALKÁNYI Péter: E-learning tananyagok fejlesztése a közigazgatásban. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*. 2015/4, 100–111.

nagy népszerűségnek örvend az ún. *Kolb-féle tapasztalati tanulás modellje*. Az általa kifejlesztett Learning Style Inventory (KLSI) az egyik legelterjedtebb mérőeszköze a tanulási stílus vizsgálatának. Experimentális tanuláselmélete a 20. században meghatározó jelentőséggel bíró releváns irányzatokat (John Dewey, Kurt Lewin, Jean Piaget, William James, Carl Jung, Paulo Freire, Carl Rogers stb.) ötvözte, sikerrel.¹⁵⁰



12. ábra: A Kolb-féle tapasztalati tanulás modellje (saját szerkesztés)¹⁵¹

Kolb az észlelés és a feldolgozás dimenziójában értelmezte a tanulás ciklikusan ismétlődő körfolyamatát:

1. A tanulás konkrét tapasztalatok szerzésével kezdődik. Ez lehet egy tevékenységsor észlelése, a magyarázat nyomon követése, illetve a tanulnivaló elolvasása a tankönyvben, vagy egy elektronikus dokumentumban stb.
2. Ezt követi ezek megfigyelése, elemzése, vagyis a tanulnivaló megértése.
3. Ezután a logikai következtetések révén a súlypont a gondolkodáson van, melynek eredményeképpen fogalmak jönnek létre (induktív tananyag-feldolgozás).
4. A tanulási folyamat negyedik szakasza a tanultak új szituációban történő kipróbálása, alkalmazása.

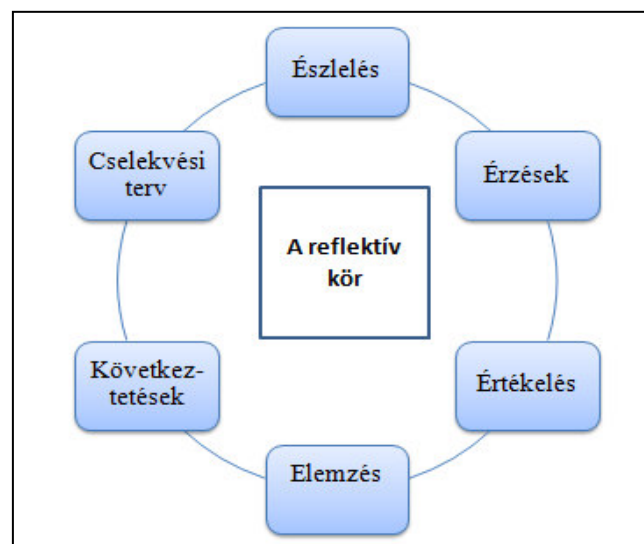
¹⁵⁰ TÓTH Péter: Tanulásmenedzsment és önszabályozó tanulás. *E-Bulletin*. Óbudai Egyetem, Vol. 2., No. 1., 2011, 433. uni-obuda.hu/e-bulletin/Toth_2.pdf

¹⁵¹ KOLB, D. A.: The Process of Experimental Learning. In: KOLB, D. A. (ed.): *The Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1984, 288. alapján

Ezután a tanuló áttekinti a cselekvés eredményeit (konkrét tapasztalatok szerzése), vagyis a tanulási körfolyamat kezdődik előlről, egy magasabb tudásszinten.¹⁵² Ezért a folyamat egy felfelé ívelő spirálként is értelmezhető.

A tisztviselői e-learning és blended learning tananyagok tervezése során figyelemmel kell lenni a tanulási terhelhetőségre és a befogadóképességre. Ami sajnos jelenleg nem ellenőrizhető, az a tanulás negyedik mozzanata, vagyis a cselekvés, alkalmazás lépése. Nem monitorozható, hogy a tanultak beépülnek, hasznosulnak-e a mindennapi munkavégzés során.

Graham Gibbs Kolb modelljére alapozva készítette el a *Reflektív Tanulási Kört* (Reflective Cycle), amely segítségével megtörtént (munka)situációkból tapasztalati úton tanulhatunk a reflexió lépéseinek követésével.



13. ábra: A reflektív tanulási kör Gibbs munkája nyomán (saját szerkesztés)¹⁵³

A módszer használható önállóan (saját magunk fedezzük fel és elemezzük a szituációt, majd tanulunk belőle), vagy például egy coaching folyamat során.

Az előző fejezetben ismertetett önirányított tanulási terület nemzetközi kutatói szintén több, önirányított tanulást leíró tanulási modellt alkottak. Ezek közül a legismertebbek Spear,

¹⁵² TÓTH Péter: Tanulásmenedzsment és önszabályozó tanulás. *E-Bulletin*. Óbudai Egyetem, Vol. 2, No. 1, 2011, 432. uni-obuda.hu/e-bulletin/Toth_2.pdf

¹⁵³ GIBBS, Graham: *Learning by Doing. A guide to teaching and learning methods*. Oxford Polytechnic, 1988. alapján

*Brocett-Hiemstra és D.R. Garrison modelljei.*¹⁵⁴ Ezek részleteiben nem merülök el, viszont megismerésük hasznos alapot adott saját modellkísérletem lefolytatásához.

A két fenti tanulási modellel a későbbiekben még foglalkozom, mert nagyon hasznos kiindulási alapot adtak elméleti modellkísérletem lefolytatásához.

3.2 A tananyagtervezés és tanulástervezés fő szempontjai

A *tanulási környezet* a tanulás eredményességére ható különböző környezeti tényezők együttese.¹⁵⁵ A digitális világ megjelenése kihívást jelent a tanulás és tanítás tradicionális szervezési formái és módszerei számára. Az információs technológia fokozatosan egyre inkább beépül az oktatás tanulási környezetébe. Új oktatásfilozófia és új pedagógiai módszertan kialakítása szükséges. A tanulás egyaránt zajlik formális és informális keretek között, többféle helyen és helyzetben. Lehetővé válik a virtuális tanulási környezet kialakítása, amely sok lehetőséget kínál a képzésben. Az oktatók bármikor és helyileg is bárhol letölthetnek olyan szakmai, pedagógiai információkat, szövegeket, ábrákat, táblázatokat, adatokat, amelyekkel rugalmasan alakíthatják az oktatás tartalmát, menetét és módszereit.¹⁵⁶ Viszont a digitális tanulóval kapcsolatban igaz, hogy sokkal nagyobb a tanuló egyéni felelőssége. Az oktató a megváltozott tanulási környezetben tutor (mentor) szerepet tölt be, megteremt(het)i az ideális tanulási környezetet (a tanuláshoz szükséges optimális feltételeket), majd ezt követően a tanuló egyéni felelőssége, hogy hogyan tervezi, szervezi, ellenőrzi, értékeli a saját tanulási folyamatát.¹⁵⁷

A közszolgálati tisztviselői továbbképzés összetett tanulási környezetben működik. Tetemes részét az önálló, e-learning tananyag-feldolgozás teszi ki, az online képzőfelület elérésén keresztül (ún. Probono rendszer). A tanulás, mivel az oldal internetkapcsolattal bárhol

¹⁵⁴ MOCKER, D. W., SPEAR, G. E.: "Lifelong Learning: Formal, Nonformal, Informal, and Self-Directed." *Information Series No. 241.*, Columbus: *ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, The National Center for Research in Vocational Education.* The Ohio State University, 1982. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 220 723).

BROCKETT, R. G., HIEMSTRA, R.: 'A conceptual framework for understanding self-direction in adult learning' in *Self-Direction in Adult Learning: Perspectives on Theory, Research, and Practice.* Routledge, London–New York, 1991.

GARRISON, D. R.: Self-directed learning: Toward a comprehensive model, *Adult Education Quarterly*, 48/1, 1997, 18–33.

¹⁵⁵ www.oktopusz.hu/mss/alpha?pg=222&m288_doc=311&st=42 (Letöltés ideje: 2016. július 10.)

¹⁵⁶ KADOCSA László: *Az atipikus oktatási módszerek.* Kutatási zárótanulmány. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest, 2006, 14.

¹⁵⁷ www.oktatas-informatika.hu/2011/12/papp-danka-adrienn-az-online-tanulasi-kornyezet-fogalmanak-ertelmezesi-lehetosegei/ (Letöltés ideje: 2016. július 10.)

elérhető, a munkahelyen, otthonról, vagy akár egy kávézóból is végezhető. Ez egyfajta rugalmasságot, szabadságot biztosít.

A jelenléti típusú tréningek esetében fontosak a *környezeti, kényelmi feltételek*, hiszen 8-10 órát kell a résztvevőknek egy-egy helyiségben eltölteni. Az ezzel kapcsolatos tapasztalataim inkább negatívak: ablaktalan, levegőtlen, klimatizálatlan, mozdíthatatlan székekkel berendezett sötét odúk vagy nagy hodályok szolgálnak helyszínül. A rendelkezésre álló, sokszor szegényes fizikai környezeti és technikai feltételek nehezítik a komfortos, hatékony tanulást. *Az intézményrendszer érzékelhetően nincs még felkészülve a tréning módszerrel történő tanításra.*

Néhány szót szólnék általánosságban *a jövő igényeinek megfelelő tananyagtervezésről*. A klasszikus tananyagok megtervezésének nagy hagyományai vannak, míg az e-learning tananyagok tervezése csupán néhány évtizede vette kezdetét. Az ezzel foglalkozó szakirodalom is viszonylag új keletű. Hazai szerzőként például *Izsó Lajos* professzor a multimédiás oktatási anyagok kidolgozását és alkalmazását kutatta.¹⁵⁸ Az e-learning tananyagok nagy utat tettek meg az elektronikus formában letölthető PDF-ektől a ma korszerűnek számító interaktív videós tananyagokig. Ma már nem elegendő egy jó könyvet megírni. Az e-learning anyagok igénylik a feladatokkal, önellenőrző kérdésekkel teletűzdelt, a figyelmet megragadó és fenntartó elemek beépítését. A jó e-learning tananyag megírásához speciális szakértelem szükséges.

Az elektronikus tanulás folyamatának kidolgozása teljesen új módot és formát igényel a korábbi hagyományos oktatáshoz képest. E-tanulás során a hagyományos tanár-diák szerep negligálódik, blended learning esetében pedig az oktató inkább konzultációs személy az e-learning kiegészítésére. Az e-tanulás ezért nagy önállóságot feltételez, azonban a multitasking világa megnehezíti az összpontosítást. Figyelmünket ezerfelé osztjuk egyszerre, nyüzsgő környezetünk nehezíti a koncentrált tanulást. A hatékony online tanuláshoz elengedhetetlen az önállóság és a motiváció, hiszen nincs minden pillanatban előttünk egy oktató, aki vezet és felügyel minket a tanulás során.¹⁵⁹

¹⁵⁸ IZSÓ Lajos: *Multimédia oktatási anyagok kidolgozásának és alkalmazásának pedagógiai, pszichológiai és ergonómiai alapjai*. BME Távközpont. 1998.

¹⁵⁹ KOVÁCS Ilma: *Az elektronikus tanulásról a 21. század első éveiben*, Budapest, 2011. mek.oszk.hu/09100/09190/09190.pdf

Természetesnek vesszük, hogy a gyermekek „élettevékenység-szerűen” játszanak, ezen keresztül fejlődik személyiségük és fedezik fel, tanulják meg a világ dolgait. Felnőttkorra a játék helyett a munka veszi át a főszerepet, de a játék – bár eltérő szerepben – bizonyos mértékben megmarad az életünkben. Szabadidős vagy sporttevékenységgé válik. A felnőttek játék iránti igényét mutatja például a legújabb világméretű „örület”, a Pokemon Go nevű ingyenes okostelefonos játék. (Egy ún. kiterjesztett valóság [augmented reality] játékról van szó, ahol az apró lényeket [pokemonokat] a játékosoknak a való világban mozogva kell megkeresniük és begyűjteniük. A játékosok egymással versenyezhetnek, hogy kinek a lényei ügyesebbek vagy erősebbek a másikénál).

Nem meglepő, hogy az oktatás, képzés, de főként a tréning műfaj is használja a játékos tanulás módszerét. Legújabb válfaja, az ún. *gamification* 2010 után lett népszerű. A *gamification* (az angol *game* „játék” szóból és a *fiction* „valamilyenné alakítás” végződésből, szó szerint „játékszerűvé tétel”) játékelemek alkalmazását jelenti az élet játékon kívüli területein, hogy a folyamatokat még érdekesebbé tegye. A *gamification* elsődlegesen az online térben szokták alkalmazni, de az eredeti koncepció nem zárja ki az offline alkalmazási lehetőségeket sem.¹⁶⁰ A nagyvállalati gyakorlatba már korábban beépült a szemlélet, mert felismerték a benne rejlő üzleti lehetőségeket. Számos példa közül az egyik a Microsoft nagy népszerűségnek örvendő Ribbon Hero 2 nevű játéka, amely az Office egyik kiegészítőjének piacra dobásával segítette az embereket, hogy hatékonyan tudják használni a programot.¹⁶¹ Bármely, akár „száraznak és elméletinek” nevezhető tananyag esetében is alkalmazható a játékos tanulás. Feltéve, ha a tananyag készítője hajlandó energiát fektetni a többletmunkával járó játékos, élményszerű elemek beépítésére.

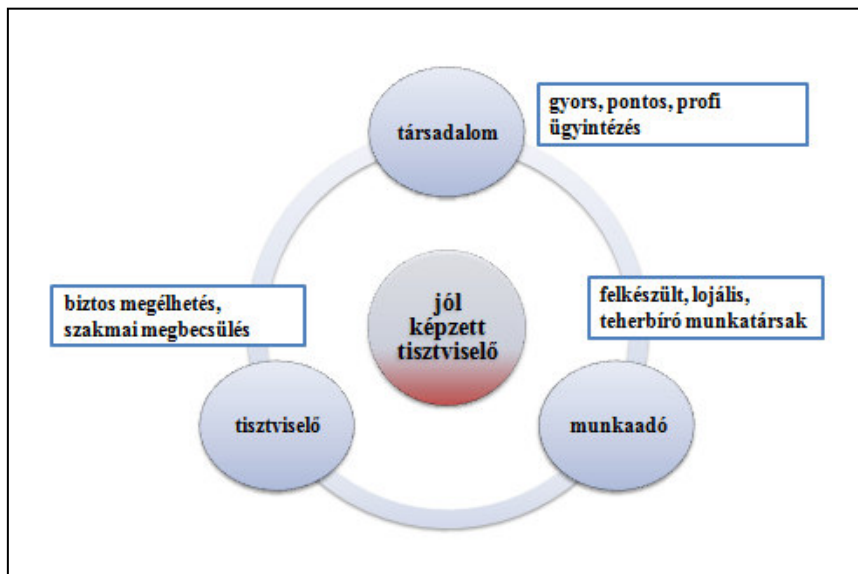
A tréningpiac előszeretettel, míg a felsőoktatás tapasztalataim szerint kevésbé él az *élményszerű tanítás* módszereivel. Persze találunk innovatív, pozitív példákat. Ilyen a Pécsi Tudományegyetem díjnyertes egyetemi szimulációs játéka, a Uniface.¹⁶² Fentiek figyelembevételével a tisztviselői továbbképzési rendszere esetében is érvényes. Haladni kell a korrallal. A játékos módszerek mellett lényeges, hogy az aktivizáló módszerek domináljanak (pl. csoportos gyakorlatok, vita, beszélgetés).

¹⁶⁰ hu.wikipedia.org/wiki/Gamification (Letöltés ideje: 2016. július 28.)

¹⁶¹ www.microsoft.com/en-us/download/details.aspx?id=26531 (Letöltés ideje: 2016. július 28.)

¹⁶² www.gamesforbusiness.hu/blog/uniface-egyetemi-reality (Letöltés ideje: 2016. július 28.)

A tanulótervezés esetében fontos, hogy az oktatás minden szereplőjének igényeit, szükségleteit figyelembe vegye és kielégítse. Erről szól a következő ábra.



14. ábra: A tanulás főszereplői (forrás: saját szerkesztés)

A közszolgálat esetében kiemelten fontos a *társadalmi elvárások* figyelembevétele. A szolgáltató szemléletű, gyors és pontos, ügyfélbarát közigazgatást jól képzett, az adott munkakör ellátásához szükséges kompetenciákkal rendelkező, rátermett tisztviselők képesek megvalósítani. A *munkaadó közigazgatási szervek* igényei szintén fontosak. Ők ismerik az adott szakterületet, helyi szinten nekik kellene tudniuk, hogy az ott dolgozóknak milyen szakismeretekre, kompetenciákra van szüksége a hatékony feladatellátáshoz. A *tanuló*, tisztviselő érdekeiről sem szabad megfeledkezni. Az ismeretek frissen tartása, és az új dolgok tanulása hasznos az egyéni életpálya szempontjából is.

Fentiek miatt a későbbiekben bemutatott oktatásmódszertani kísérlet során a megoldási javaslatok kidolgozásának három fő szempontja, hogy az a (1) vezető tisztviselők, (2) a munkaadók és (3) a képző intézményrendszer számára is előnyös legyen.

A továbbiakban vázlatos jelleggel foglalom össze, hogy milyen egyéb fontos szempontok figyelembevétele és érvényesítése szükséges az eredményes felnőttképzési tanulótervezéshez:

- a célcsoport igényeihez szabott módszertan és tartalom;
- módszertani változatosság, előtérben az élményszerű, résztvevőközpontú, interaktív és önirányított tanulás;

- kisebb tanulásterhelés (képzési idő + feldolgozandó tananyagmennyiség);
- meg kell találni a munka-magánélet-tanulás hármas ideális kombinációját;
- kényelmes, felhasználóbarát tanulási környezet;
- induktív – deduktív gondolatmenetek megfelelő kombinációja a tananyagban;
- elmélet-gyakorlat megfelelő aránya;
- oktató-/tréner-/tutorgárda szakmai, módszertani felkészültsége és hitelessége;
- résztvevői motiváció generálása (egzisztenciális, presztízskérdés, tanulási vágy);
- a tanulási célok legyenek elérhetőek és reálisak;
- közeli eredmény (megfelelő kritériumok, eredmény összevetése a követelményekkel);
- a tanulók kifejezhessék véleményüket, visszajelzéseket tehessenek (fórum, elégedettségi kérdőívek);
- képzés és oktatók minőségbiztosítása;
- képzésmegtérülés vizsgálata.

3.3 A képzési hatékonyság mérése, képzésmegtérülés

A képzések hatékonyságvizsgálata visszajelzés a képző szervezet részére, amely alapján szolgáltatásait javíthatja. Visszajelzés a küldő szervezetnek, aki az adatok értékelése alapján el tudja dönteni, hogy megérte és megéri-e befektetni egy újabb képzésbe. A *képzésmegtérülés*, a képzéshatékonyság mérése és megítélése ugyanakkor a szakirodalom szerint nehéz feladat. *A legfőbb nehezítő körülmény, hogy az eredmények nem azonnal, hanem később esetleg kifejezetten hosszú távon jelentkeznek!* Különösen igaz ez az olyan képzések esetén, ahol a cél a kompetenciafejlesztés. Ezekben az esetekben az olyan tipikus kvantitatív alapadatok, mint például a tréninget sikeresen abszolválók száma, kevésbé informatív.

A nagy gazdasági válság, valamint a szakképzési hozzájárulás rendszerének megváltoztatása szélsőséges hatással volt a vállalati képzésekre is. Nem ritka, hogy az egy főre jutó képzési órák a 2008–2009-es évekhez viszonyítva akár felére, vagy rosszabb esetben harmadára csökkentek. Ilyen körülmények között felerősödött az a munkáltatói igény, hogy a képzésekre fordított költségekhez is befektetői szemlélettel közelítsenek, azaz vizsgálják a megtérülést.¹⁶³ Ennek ellenére a kutatások azt mutatják, hogy a képzési hatékonyság mérésére a vállalatok nagy része mégsem fordít kellő hangsúlyt. Egy 2008-ban készült képzési benchmark kutatás

¹⁶³ www.munkajog.hu/rovatok/napi-hr/a-vallalati-kepzesek-hatekonysaga (Letöltés ideje: 2016. augusztus 1.)

szerint a megkérdezett vállalatok csupán 38,54%-a méri a képzések hatékonyságát,¹⁶⁴ vagy a hatékonyságmérés kimerül egy klasszikus tréning utáni résztvevői elégedettségi kérdőív kitöltésében. Ennél aktuálisabb adatokat szolgáltat az a 2016-os hazai felmérés, amely kifejezetten a tréningek és képzések hatékonyságával foglalkozik. A kutatást a Szent István Egyetem Menedzsment és HR Kutatóközpontja végezte *Poór József* vezetésével. Az eredmények hasonlóan alakulnak, mint az említett, 2008-ban végzett kutatásnál. A válaszadóknak csak fele, 50,22%-a vizsgálja valamilyen módszerrel képzéseik hatékonyságát. A közsférában a válaszadó szervezetek 42,11%-a nem használ semmilyen képzéshatékonysági értékelő módszert.¹⁶⁵ Az adatok tanúbizonysága szerint a helyzet közel tíz év alatt nem javult érdemben. Arra is következtethetünk mindebből, hogy a képzési hatékonyságmérés részben megoldatlan, és nagyon aktuális HR feladat. A képzésmegtérülés vizsgálatához az *ún. humánkontrolling* szakterület tud segítséget nyújtani. A kontrolling keretében használt számításokkal megbecsülhető, hogy a képzésre, oktatásra fordított összegek felhasználása hatékony-e, vagy sem.¹⁶⁶ A mérések többféle irányból közelíthetnek.

Mérhetjük:

- egy adott tréning hatékonyságát;
- képzési rendszerünk működési hatékonyságát;
- közvetve a HR folyamat hatékonyságát.

A külső hatékonyság mérésekor kerülnek előtérbe a közgazdasági szempontok. Ezek elsődlegesen a képzés anyagi megtérülésének, valamint munkaerőpiaci hatásának vizsgálatára irányulnak.¹⁶⁷ A hatékonyságmérés során értelemszerűen jellemző a számszerűsíthető, mérhető adatokkal történő értékelés. Sok mutatót lehet meghatározni. Ezek mindegyike alkalmas valamely folyamat, működés vagy munkavégzés mérésére. Ilyen például a tanulmányi szerződésekre fordított költségek aránya a visszafizetésekhez, vagy a képzésre fordított idő és költség aránya a munkaviszony hosszával. Kimondottan a tréningek hatékonyságmérésére felállított, máig népszerű rendszerét először 1959-ban publikálta *Donald Kirkpatrick*. Egy négy szintből álló modellt alakított ki, elsősorban a belső vállalati,

¹⁶⁴ Képzési benchmark felmérés 2008. Képzési trendek a hazai szervezeteknél (Kutatási összefoglaló). DGS Global Research és Lifelong learning Magyarország Alapítvány, 18
www.lifelonglearning.hu/kutatas/kepzesi_benchmark (Letöltés ideje: 2017. május 1.)

¹⁶⁵ *Tréningek és képzések hatékonysága – Magyarország 2016*. Kutatási zárójelentés, Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudomány Kar TTI Menedzsment és HR Kutató Központ, Budapest, 2016. december, 12. www.hszosz.hu/sites/default/files/aktualis/treninghatekonysag_magyarorszag_2016.pdf

¹⁶⁶ BOKODI Márta: *Közgazgatási humánkontrolling*. Jegyzet, Nemzeti Közszolgálati Egyetem, 2013, 46.
vtki.uni-nke.hu/uploads/media_items/bokodi-marta-kozigazgatasi-human-kontrolling-jegyzet.original.pdf

¹⁶⁷ PETE Nikolett: A tréningek hatékonysága. In: JUHÁSZ Erika, SZABÓ Irma (szerk.): *Nemzetnevelés-felnőttnevelés-közművelődés*. Csokonai Kiadó, Debrecen, 2010, 254–263.

munkahelyi tréningek elemzése alapján.¹⁶⁸ A tréning eredményességének négy fokmérője: résztvevői reakciók, elsajátított tudás, a tanultak munkahelyi használata, az eredmények utólagos értékelése. A modell hátránya lehet, hogy igen összetett, nagyon részletes mérést ad az eredményekről, túl időigényes.

A Szent István Egyetem hivatkozott felmérése a képzési hatékonyságmérés – amikor van egyáltalán – általánosságban használt módszereiről is aktuális információkat szolgáltat. Legjellemzőbb módszerek: közvetlenül a képzés utáni reakcióértékelés, vezetőktől kapott informális visszajelzés, a munkavállalóktól kapott informális visszajelzés és a klasszikus elégedettségmérés. Legkevésbé jellemző: a képzésekbe történő befektetések megtérülési vizsgálata. A tréninghatékonyság értékelésének elmaradását a következő két tipikus okkal jelölték: mert még „nem szokták meg” vagy „nincs még megfelelő módszer erre”.¹⁶⁹

Amennyiben a képzés hatékonyságát klasszikus értelemben szeretnénk mérni, azaz azt szeretnénk megtudni, hogy *a munkavégzés hatékonyabb, eredményesebb, gyorsabb lett-e* a képzéssel érintett adott folyamaton belül, komolyabban meg kell vizsgálnunk az adott munkafolyamatot vagy munkaszervezetet.¹⁷⁰ A képzési rendszer hatékonyságának átfogó vizsgálatához alapvetően szükséges definiálni, hogy pl. *a közigazgatási vezetőképzés rendszerében mit tekintünk a legfőbb hatékonysági attribútumoknak*. Erre építve pontosan meg kell fogalmaznunk az oktatási rendszer célját/az adott tréning célját, majd meg kell találnunk a cél elérésének mérésére alkalmas objektív, számszerűsíthető, időben, vagy más módon összevethető mutatókat. A képzések végeztével meg kell mérnünk, hogy a kitűzött cél megvalósult-e. Például egy prezentációtechnika tréning esetén azt, hogy a munkavállalók rövidebb idő alatt készítik el, adják elő a prezentációt. Így tudjuk megállapítani egy adott képzésről, hogy hatékony volt-e, érdemes volt-e rá pénzt áldozni.¹⁷¹ Jellemzően ez a lépés marad el.

A tisztviselői továbbképzési rendszer esetében külön szervezeti egység foglalkozik a minőségirányítással. Ugyanakkor jelenleg a képzések hosszú távú képzésmegtérülésének és hosszú távú hatékonyságának mérése még nem megoldott. Erről bővebben az IV. és V. fejezetben írok.

¹⁶⁸ KIRKPATRICK, Donald L., KIRKPATRICK, James D.: *Evaluating Training Programs*. Berrett-Koehler Publishers, 2009.

¹⁶⁹ *Tréningek és képzések hatékonysága – Magyarország 2016*. Kutatási zárójelentés, Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudomány Kar TTI Menedzsment és HR Kutató Központ, Budapest, 2016. december, www.hszosz.hu/sites/default/files/aktualis/treninghatekonysag_magyarorszag_2016.pdf

¹⁷⁰ www.munkajog.hu/rovatok/napi-hr/a-vallalati-kepzesek-hatekonysaga (Letöltés ideje: 2016. július 29.)

¹⁷¹ *Uo.*

Részkövetkeztetések

Az önirányított tanulás a felnőtt korosztály számára legalkalmasabb képzési forma, és egyben az életen át tartó tanulás alapja és feltétele. A tanulási modellek és a korszerű résztvevőközpontú módszertani formák elemzésének tapasztalataira építve új oktatásmódszertani megoldások dolgozhatók ki.

Az intézményi keretek között megvalósuló önirányított tanulás jelen értekezésben felvázolt típusa esetében javasolt elfogadni az „irányított önfejlesztés” kifejezés használatát.

A 21. században a felnőtt tanulói korosztály igényeinek megfelelő új oktatásfilozófia és új andragógiai módszertan kialakítása szükséges. Az oktatói szerepkör átdefiniálása és fejlesztése, a képzési motiváció ösztönzése a hatékonyabb és egységes minőségű képzési színvonal elérését célozza.

A közszolgálati tisztviselői továbbképzési rendszerben erősíteni kell a résztvevőközpontú és az önirányított fejlesztési módszerek használatát. Olyan megoldási javaslatok kidolgozása szükséges, amely a (1) vezető tisztviselőknek, (2) a munkaadóknak, és (3) a képző intézményrendszer számára egyaránt előnyösek.

A képzési hatékonyság és képzésmegtérülés vizsgálata szektorfüggetlenül kihívás elé állítja a HR szakembereket. Ki kell alakítani a hosszú távú képzési hatékonyságmérés feltételeit és kereteit.

III. A MODERN VEZETÉSI FILOZÓFIÁK ÉS A VEZETŐFEJLESZTÉS KAPCSOLATA

A fejezet a menedzsmenttudomány szempontjából vizsgálja meg a vezetéselméleti irányzatok, a közigazgatási vezetési gyakorlat és a vezetőképzés kapcsolatrendszerét. Először tisztázza a vezetés fogalmát, a vezetői hatékonyságról alkotott nézeteket. Ezt követően röviden összegzi a klasszikus vezetésstudományi irányzatok tanulságait, majd a hangsúlyt a modern, a közigazgatási vezetőfejlesztés szempontjából érdekes új megközelítésekre helyezi. Kiemeli a vezetés stratégiai vezetés irányába való továbbfejlődésének feltételeit és az ebből adódó újszerű vezetés módszertani feladatokat. Nemzetközi keretbe ágyazva vizsgálja a vezető modern munkakörnyezetben szükséges kompetenciáit, környezeti determináltságát, valamint a vezetőfejlesztés kívánatos elméleti, vezetésfilozófiai alapvonalait. A fejezetet úgy szerkesztettem meg, hogy az általános kérdésfeltevéseket követően kitérek azok mai közigazgatási gyakorlatára, relevanciájára, hasznosíthatóságára is.

Bevezetés

A vezetésstudomány szakirodalmában több régóta húzódozó vita is van. Például, hogy vezetőnek születni kell, vagy a vezetés tanulható-e? Milyen tulajdonságokkal (kompetenciákkal) rendelkezik a jó vezető? Az értekezéssel nem célom a közigazgatási vezetők kompetenciamodelljének meghatározása. Az egyes vezetői szinteken szükséges és fontos bizonyos alapvető vezetői kompetenciakészlet azonosítása. De ezen túl azt gondolom, minden ember és minden helyzet annyira egyedi, hogy *a vezetői személyiség „finomhangolása” csak az önismereten alapuló egyéni szükségletekre épülhet.*

Értekezésemnek nem célja a vezetéselméleti irányzatok, vezetési funkciók és vezetői típusfelfogások kimerítő vizsgálata és bemutatása sem. Azt megtették és megteszik más kiváló munkák. A szakirodalom többéves tanulmányozása után a sokféle irányzat és felfogás közül azokat emelem ki, amelyeket a téma, saját mondandóm szempontjából, és hipotéziseim vizsgálatához, alátámasztásához fontosnak tartok. *A vezetésfilozófiák bemutatása azért kapott röviden helyet a dolgozatban, mert tulajdonképpen különféle vezetési kérdésekre, dilemmákra próbálnak egy meghatározott keretrendszerben válaszokat adni.* A filozófiák, megközelítések elméleti és gyakorlati tapasztalatai, javasolt magatartásmintái a vezetőképzések módszertanába integrálhatók. Emellett *a vezetésfilozófiák értelmezési*

kereteinek segítségével a közigazgatási vezetési kultúráról is képet kaphatunk. Ez feltétlenül meghatározhatja az oktatásmódszertani kutatómunka és a szervezetfejlesztés fő irányait. Fentiek miatt a közigazgatási vezetési kultúrát és a vezetési filozófiák meglétét a dolgozat empirikus részében néhány aspektusból megvizsgálom. Jelen fejezetben röviden az elméleti megalapozásra, az aktuális leadershiptrendek felvázolására teszek kísérletet.

1. A vezetés fogalomrendszere

A közigazgatás hatékonysági problémái nem ismeretlenek. A szervezetfejlesztési beavatkozások az adott szervezeti problémaköröktől függően sokfélék (pl. szervezeti struktúra és feladatrendszer átalakítása, munkaerőigény/többlet kezelése, teljesítménymenedzsmentrendszer kiépítése stb.). Azonban az ilyen programok során a *legkritikusabb tényező mindig a humánfaktor*, az emberierőforrás-gazdálkodás megfelelő kialakítása. A szervezet hatékonyságának egyik legmeghatározóbb eleme a *vezetők felkészültsége*. Nem kétséges, hogy *közvetlen kapcsolat van a szervezeti teljesítmény és a vezetői felkészültség között*. Sok esetben sem a szervezetek, sem a vezetők *nincsenek tisztában a saját, a szervezetükre gyakorolt hatásuk jelentőségével*. A képzés elhanyagolásával elveszik a szervezettől az egyik legfontosabb hatékonysági attribútum, vagyis a vezetői teljesítmény maximalizálásának lehetőségét.

A vezetést, a vezetők tevékenységét számos dimenzió mentén megközelíthetjük. Ismeretes egy olyan mondás, amely szerint: *„a menedzsmentnek annyi definíciója van, ahány könyv szól róla”*. Ez a megállapítás a „vezetés” fogalmával kapcsolatban is igaz. Néhány klasszikust és újat idézek a népszerűbb fogalom meghatározások közül:

„Vezetni annyit jelent, mint tervezni, szervezni, közvetlenül irányítani, koordinálni és ellenőrizni” (Fayol, 1916).

„A vezetés olyan tevékenység, amely – a kommunikációs folyamatra támaszkodva – meghatározott cél (célok) érdekében befolyásolja az emberek közötti kapcsolatokat és az emberi magatartásokat” (Bayer J.: Vezetési modellek – vezetési stílusok. Vinton Budapest, 1995).

Egy, szerintem a fentieknél is találóbb meghatározás szerint: a *„Leadership az a képesség, amellyel el tudod dönteni, hogy mit kell tenni, és rá tudsz venni másokat, hogy azt meg is akarják csinálni” (Dwight D. Eisenhower).*

Szemléletesnek tartom azt a több helyen is olvasott szép megfogalmazást, amely szerint a vezetés egyszerre: *Szakma, Tudomány és Művészet. Szakma, mert: sokan bele sem gondolnak abba, hogy a vezetés tulajdonképpen egy külön „szakma”*. Így tanítani lehet, sőt érdemes.

Tudomány, mert: az évszázados megfigyelésekből, vizsgálatokból és kísérletekből rendezett, interdiszciplináris jellegű tudásanyag áll rendelkezésre. A vezetés törvényszerűségeinek feltárásával réges-rég foglalkoznak, gyökerei az ókorig visszavezethetők. *Művészet*, mert: a vezető munkája során sokszor nagyon kreatív, alkotó módon használja tapasztalatait.

Érdekes kutatási kérdés, hogy a magán- és közszféra vonatkozásában mást jelent-e a vezetés? Ezt a szakirodalmat is foglalkoztató kérdést vizsgálja például *Sergiovanni* és *Corbally* könyve.¹⁷² Ennek kimerítő vizsgálatára a dolgozat irányultsága miatt részleteiben nem vállalkozom, azonban empirikus kutatásomban lesz egy-egy olyan kérdés, amely ezzel a témakörrel foglalkozik.

A vezetővé válás mindig hosszú folyamat. Többnyire a szakmai képzés mellett (felsőfokú oktatás) a vezetési alapismeretek elsajátításával indul. Ezt követi a munkahelyi gyakorlati tapasztalat. *A vezető tudása két alapra épül: vezetési tapasztalatra és vezetőképzésre.* Nincs befejezett állapota, egész életen át tartó tanulási folyamat. Manapság a folyamatos innováció, változások korát éljük. Függetlenül a szervezet méretétől, a vezetők olyan összetett, bonyolult feladatok sokaságával néznek szembe napi szinten, amit képtelenség tökéletesen, mindig egyforma színvonalon megoldani. Bizonyos feladatokban jók vagyunk, bizonyos feladatokban kevésbé jók, míg más területeken csapnivalók. Szerencsés eset, ha ezt az ember kellő önismerettel rendelkezve felismeri, elfogadja, és a problémák megoldására helyezi a hangsúlyt. Azt gondolom, hogy *hatékony vezetővé csak a megfelelő szintű vezetői önismerettel rendelkező személy válhat. A vezetői hatékonyságot nagyon nehéz meghatározni, különösképp mérni.* Ha elmélyülünk a kérdésben, az első probléma: Mit tekinthetünk vezetői hatékonyságnak? Például, a vezető a rendelkezésre álló munkaidő alatt minél több ügyet elintézik. Vagy minél nagyobb és erősebb csapatot tud építeni, esetleg nagyon keveset hibázik. Számos hatékonysági kritérium felsorakoztatható iparágtól, szervezeti profiltól és szakterülettől függően. Adott, egyéni vezetői hatékonyság mérése szintén nehéz feladat. Sok tényező számíthat, a vezető stílusa, vezető-beosztott kapcsolata stb. Felmerül a kérdés, tudjuk-e legalább többé-kevésbé objektíven mérni ezeket a tényezőket? Például kimutatható-e, hogy egy esemény, például egy vezetőképző program eredményeként ténylegesen javult-e a vezetők hatékonysága?

¹⁷² SERGIOVANNI-CORBALLY (Ed.): *Leadership and organizational culture. New Perspectives on Administrative Theory and Practice.* University of Illinois Press, 1986.

Klein Sándor a vezetői hatékonyság vizsgálatának három formáját említi:

- a) formális értékelés: kvázi teljesítményértékelés, amikor időről időre formális kritériumok alapján mérik fel a vezetőt;
- b) informális értékelés: a vezető vezetőtársaitól kap informális tanácsokat, visszajelzéseket;
- c) önértékelés: minél inkább tisztában van saját érzéseivel, annál inkább megérti a környezete, a szervezete, beosztottjai igényeit.¹⁷³

Látható, *a vezető magas önértékelési kompetenciája fontos hatékonysági kritérium*. Azonban a vezetői hatékonyság vagy eredményesség *önmagában értelmezhetetlen*. Azt csak a beosztott munkatársakkal, a környezetére, szervezetére gyakorolt hatással együtt, és ezt figyelembe véve lehet vizsgálni. A vezetői munka hatékonyságának értékelését a nemzetközi pszichológiai szakirodalom is régóta kutatja. Vannak irányzatok, amelyek szerint a vezető hatékonysága leginkább az általa vezetett szervezeti egység aktuális hatékonyságával ragadható meg.¹⁷⁴ Sok kutató szerint a vezető hatékonyságának legjobb indikátora a beosztottak, esetleg társvezetők, fölérendelt vezetők értékelése.¹⁷⁵ Megint más megközelítések a hatékonyságmérés módszereit keresik, melyhez az interjú, az értékelő központok, vagy esetleg a vezető jelenléte nélküli csoportbeszélgetések lehetnek alkalmasak.¹⁷⁶ A vezetői hatékonyság kérdéskörének részleteiben a dolgozat irányultságára tekintettel nem merülök el. Viszont a téma érintése nem kerülhető el teljes egészében. Az empirikus kutatás során, a vezetői attitűdre és kultúrára irányuló kérdéseimre adott válaszok alapján következtethetünk bizonyos hatékonysági válaszokra is (részletesebben az V. fejezetben).

2. Vezetéstudományi irányzatok

A vezetés megjelenése egyidős az emberiséggel. Az emberek együttélését szabályozni, irányítani kell, fenn kell tartani a rendet. Az egyik legkorábbi konkrét feljegyzés a vezetés alkalmazásáról az egyiptomi piramisok építésének korából származik.¹⁷⁷ A tudatos vezetés az emberi történelem igen korai szakaszában kialakult: például a katonai vezetés, államvezetés formájában. Már az ókori filozófusok is részletesen értekeznek a vezetéssel kapcsolatos

¹⁷³ KLEIN Sándor: *Vezetés- és szervezetpszichológia*. Edge 2000 Kft, Budapest, 2004, 223.

¹⁷⁴ CHIDESTER, R., HELMREICH, R. L., GREGORICH, S. E., GEIS, C. E.: Pilot personality and crew coordination. *International Journal of Aviation Psychology*. 1991/1, 25–44.

¹⁷⁵ ATWATER, L. E., YAMMARINO, F. J.: Does self-other agreement on leadership perceptions moderate the validity of leadership and performance predictions? *Personnel Psychology*. 1992/45, 141–164.

¹⁷⁶ ALBRIGHT, L., KENNY, D. A., MALLOY, T. E.: Consensus in personality judgments at zero-acquaintance. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998/55, 387–395.

¹⁷⁷ NEMES Ferenc: *Vezetési ismeretek és módszerek*. Macropolis Bt., Budapest, 2003, 46.

gondolataikról, amelyek közül sok máig hatónak bizonyul. Az egyik legismertebb Arisztotelész *Politika* című műve, amelyben az államformákat tanulmányozza, és így ehhez kapcsolódóan a vezetés kérdéskörét is.¹⁷⁸ Szintén klasszikusnak számít Platón dialógusa az *Állam* címmel, amelyben az ideális államformáról értekeznek.¹⁷⁹ A szervezetek, vállalatok vezetése viszont ennél sokkal később, az ipari forradalom hatására a 19. század elejétől alakult ki. Az ipari fejlődés megindulásával jöttek létre a modern termelő szervezetek, gazdasági vállalkozások. Igény keletkezett a folyamatok irányítására, koordinálására, tervezésére, ellenőrzésére és személyes felügyeletére, ami a vezetés tudományos vizsgálatához vezetett.

A vezetés elméletével és gyakorlatával foglalkozó iskolák a 19. század végén alakultak ki. A vezetéselmélet kutatói az évek során számtalan elméleti modellt alkottak. A téma örökzöld jellegét mutatja, hogy azóta is rengetegen foglalkoznak a vezetés különféle aspektusaival. Tengernyi irodalom gyűlt össze a témában a különböző tudományterületek kutatóinak tollából (közgazdasági, szociológiai, pszichológiai megközelítések). Egyaránt széles körben elérhetők a kutatók által tudományos igénnyel megfogalmazott elképzelések, és a populáris műfajba sorolható bestsellerek. Az „önsegítő könyvek” piacának előfutára, Napoleon Hill¹⁸⁰ (amerikai író) óta igen népszerűek a vezetőfejlesztő guruk, vagy a sikeres (volt) vezetők életrajzi jellegű írásai, amelyekben saját sikereik kulcsát tárják a közönség elé.

A vezetéselméleti iskolákat és irányzatokat sokféleképpen osztályozhatjuk, például:

- történelmi (időbeli);
- a vezetői tevékenység középpontjába állított problémakör, módszerek;
- az elméletek személyközpontúsága vagy döntésközpontúsága szerint (hogyan hozza meg a vezető a döntéseit);
- a vezető viselkedését, a vezetői kompetenciákat középpontba állító stb.

A következőkben a fenti szempontok szerint készítünk rövid kivonatot a vonatkozó szakirodalomból.

¹⁷⁸ ARISZTOTELÉSZ: *Politika*. Gondolat, 1994. (ISBN 963-282-726-0)

¹⁷⁹ PLATÓN: *Állam*. In: *Platón összes művei*. Európa, 1984.

¹⁸⁰ HILL, Napoleon: *The Law of Success*. (Original 1925 Edition) BN Publishing, 2008, 162–194.

2.1 A vezetélmélet klasszikus irányzatainak hatása a vezetőképésben

A vezetélmélet nagyjai között Taylor, Fayol és esetleg Ford említhetők. A közigazgatástudomány művelői számára pedig Max Weber a legismertebb. A tudományos munkaszervezés (taylorizmus) kitalálója Frederick Winslow Taylor (1856–1915). Taylor tanácsadói munkája során az ipari termelés maximalizálására törekedett.¹⁸¹ A munka hatékonyabbá tétele érdekében bevezette a darabbérrendszert, újratervezett munkaköröket, pihenőidőt vezetett be. Gondolatai nagy hatást gyakoroltak a korabeli vállalatokra.¹⁸²

Manapság a bürokrácia megítélése ellentmondásos, és természetesen nagyban függ az adott értelmezési kerettől. Köznapi értelemben negatív kicsengésű fogalom, lásd állami bürokrácia. Ugyanakkor társadalomtudományi jelenségként vizsgálva, a szervezeti létezés, működéshez elengedhetetlen a jólszervezettség, a folyamatok kontrollja, döntési pontok és jogosultságok megléte, vagyis a szabályozottság valamilyen foka. A *strukturalista iskola tagjaként* Max Weber (1864–1920) a bürokratikus szervezet ideális modelljét dolgozta ki *Gazdaság és Társadalom* című művében,¹⁸³ amelyben a vezető hatalma a szervezet szabályain alapszik. Weber abban látta a bürokratikus vezetési modell előnyeit, hogy mechanikus jellegénél fogva biztosítja a pontos és gyors ügyintézés, gazdaságos, olcsó, tárgyilagos és szakszerű.¹⁸⁴

A részleteket mellőzve, a kor vívmánya, hogy a szervezési és vezetési tanok rendszerezett leírása, tudományos igényű kimunkálása kezdődött meg.¹⁸⁵ Közös bennük, hogy *a klasszikus elméletek fókuszában nem az ember áll*, hanem a beosztottak utasításának, irányításának legjobb módszereit keresték tudományos alapokon. A kor nagyjainak munkái Magyary Zoltánra is nagy hatást gyakoroltak. Azokból a második világháború előtti korszak közigazgatási reformjainak megálmodásához sokat merített.

Fontos lépcsőfok a *human relations* irányzat, ahol George Elton Mayo (1880–1949) Taylорral ellentétben nem fizikai-mechanikai szempontból közelítette meg a szervezeti eredményesség növelését, hanem pszichológusként *az emberi tényező szerepét kutatta*. A chicagói Hawthorne Works nevű elektronikai vállalat megbízásából lefolytatott kísérletsorozata bizonyította először a szervezeten belül az emberek közötti kapcsolatok és a csoportmunka erejét.¹⁸⁶

¹⁸¹ GIDDENS, Anthony: *Szociológia*. Második kiadás. Osiris Kiadó, 2008, 522.

¹⁸² NEMES Ferenc: *Vezetési ismeretek és módszerek*. Macropolis Bt., Budapest, 2006, 50.

¹⁸³ WEBER, Max: *Gazdaság és társadalom*. Complex Kiadó, Budapest, 1999.

¹⁸⁴ KIESER, Alfred (szerk.): *Szervezetelméletek*. BKE, Budapest, 1995, 58.

¹⁸⁵ DOBÁK Miklós: *Szervezeti formák és vezetés*. Második, változatlan kiadás. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1998, 13.

¹⁸⁶ www.learnmanagement2.com/eltonmayo.htm (Letöltés ideje: 2016. július 12.)

Az 1940-es, 1950-es években a „nagyember” keresésének modelljei következtek, melyek a vezetőket másoktól megkülönböztető, mások fölé „emelő” személyiségvonásainak összegyűjtésére koncentrálnak. A vezetői tulajdonságok kutatásán alapuló elméletek azonban nem váltották be a hozzájuk fűzött reményeket. Különböző listák születtek az „ideálisnak” tartott vezető jellemzésére, de ezek túl tökéletes, valóságtól elrugaszkodott személyleírások voltak. Viszont legalább ezek hatására kiderült, hogy a különböző helyzetek különböző vezetőt, vezetői stílust igényelnek.

Az 50-es évektől a tulajdonságok helyett a vezetői magatartás vizsgálata került fókuszba. Elemezték a vezetőre jellemző speciális cselekvési formákat, viselkedési mintákat. *Lewin modelljét* szinte mindenki ismeri (Kurt Lewin, 1890–1947). Azért szükséges mégis itt megemlíteni, mert számos újabb vezetélmélet erre épül, másrészt egyszerűsége miatt a közigazgatási vezetők önmagukról alkotott képében máig jelentőséggel bír (részletesen az V. fejezetben).

autokratikus vezető	maga határoz meg minden fontos irányelvet, a csoport nem szólhat bele a vezetői döntésekbe
	csak részinformációkat ad a beosztottnak, a teljes képet csak ő ismeri
	rendszeretlenül és önkényesen utasít, nem kíváncsi a munkatársak ötleteire, véleményére
	önkéntesen dicsér és büntet
demokratikus vezető	csak kezdeményez és a kezdeményezésekhez támogatókat szerez, majd a csoport dönt
	a tevékenység a vita (megbeszélés) folyamán alakul ki
	engedi, hogy a csoport tagjai szabadon válasszák meg, hogy kikkel és hogyan akarnak dolgozni
	dicséretei és bírálati „objektivitásra” törekednek, figyelembe véve a csoport véleményét is
laissez faire vezető	minimális mértékben vesz csak részt a döntéshozatalban, a csoportra bízta
	az adott feladat megvalósítását is a csoportra bízta
	egyáltalán nem törődik a szervezéssel
	nem dicsér és nem bírál

15. ábra: Lewini vezetői típusok (forrás: saját szerkesztés)

Az alaptípusok „tisztá” formában nem jelennek meg a valóságban. A vezető munkatársai és a szervezeti környezet milyensége nem elhanyagolható szempont. Nincs két egyforma ember és szituáció. Az pedig, hogy a vezetés ember- és helyzetfüggő tevékenység, ebben az elméletben nem jelenik meg.

Népszerűségük miatt szót ejtek még *a kontingenciamodellekről*. Alapvetésük, hogy nincs olyan vezetési stílus, amely minden körülmények között ajánlható. Nem létezik egy „one best way”.¹⁸⁷ A vezetés stílusának a vezetés feltételrendszeréhez (a szervezethez, a feladatokhoz, a beosztottakhoz) kell illeszkednie. Különböző *szituációkban különböző vezetési stílusok eredményesek*. Ezt fontos tanulságnak tartom. E modellek közül a legismertebb Fred Edward Fiedler (1922–) nevéhez fűződik.¹⁸⁸ Ő alkotta meg az első vezetéselméletet, mely gyakorlati mérőmódot ajánlott a vezető személyisége és a helyzeti ellenőrzés közötti kölcsönhatásokra, mérési lehetőséget adott a vezetési teljesítmény előzetes becslésére. A vezetési stílus a vezető és a munkacsoport között végbemenő kölcsönhatások állandó rendszere, ami Fiedler szerint a vezető személyiségén múlik.

Kedvelem a *magatartás-tudományi iskola* irányzatai közé sorolt XY elméletet. Douglas McGregor (1906–1964) elméletének érdekessége, hogy létrejöttkor, a 20. század utolsó harmadában még mondhatni megelőzte a korát. McGregor a munkások motivációját vizsgálva két szélsőséget határozott meg, az X és Y típusú munkást. A két szélsőséges típus fő jellemzőit az alábbi táblázat érzékelteti:

X típusú vezető felfogása	Y típusú vezető felfogása
Az emberek lusták, eredendően nem szeretnek dolgozni, és ha lehet, kerülnek a munkát.	Az ember természeténél fogva szeret dolgozni, szereti a munkát és a kihívásokat.
Az embereket kényszerrel, ellenőrzéssel kell rávenni a munkára és szoros kontroll alatt kell őket tartani.	Nem kell kényszer és fenyegetés ahhoz, hogy az ember jó teljesítményt nyújtson, az egyénnek fontos az önmegvalósítás (kiteljesedés a munkában).
Az átlagember szereti, ha irányítják, és utálja a felelősséget.	Az ember, ha lehetőséget nyújtanak számára, szívesen vállal felelősséget, és keresi a döntési lehetőséget.
Eszköze a jutalmazás és büntetés (sticks and carrots).	Eszköze a fejlesztés, önrányítás.

16. ábra: Az X és Y típusú vezető jellemzői (forrás: saját szerkesztés)

¹⁸⁷ NEMES Ferenc: *Vezetési ismeretek és módszerek*. Macropolis Bt., Budapest, 2006, 54.

¹⁸⁸ www.leadership-central.com/fiedler's-contingency-theory.html#axzz4FDjzQXYj (Letöltés ideje: 2016. július 23.)

Ugyanígy a vezető stílusa is lehet X vagy Y. Az X szemléletű vezető szigorú felügyelet alatt álló, merev struktúrákat hoz létre, gondolván, hogy ez a megfelelő biztosíték a megbízhatatlan munkatársak kordában tartására.¹⁸⁹ Az ilyen vezető autokrata típusú, folyamatosan ellenőrzi beosztottjait, mert nem bízik bennük. Az Y vezető ezzel szemben a nyíltságra, a részvételre és a kommunikációra alapoz. A merev ellenőrzés helyett beosztottai fejlesztésére, önállóságuk megalapozására helyezi a hangsúlyt. Természetesen ezek szélső értékek. A való életben nincs csak X vagy csak Y típusú vezető. Az emberek nagy része az adott szituációtól függően változtatja magatartását. Valamilyen szinten mindenkiben egyaránt ott van az X és Y hozzáállás is.

A tudásintenzív iparágak fejlődése, az emberre mint erőforrásra való tekintés újszerű vezetői szemléletet igényel. Azért érdemes kiemelni az elméletet, mert az Y felfogás az ún. *tanuló szervezet* ideáljának koncepciójába illeszthető be. Manapság érték az önmegvalósítás, önbecsülés, a karrier, munka, magánélet összhangja. A munka mai világát egyre inkább az Y elmélet írja le. Személyes véleményem és tapasztalataim alapján a közigazgatásban inkább az X típusú vezetői gondolkodás élvez prioritást (de nem általánosítanék). Oka a fokozott szabályozottságban, bürokratikus szervezeti jellegben kereshető. De hangsúlyozom, ez nem azt jelenti, hogy minden vezető egytől egyig szigorúan X szemléletben gondolkodik.

Az elmélet tehát sarkos, de pont ez a jó benne, mert rajta keresztül szemléletesen el lehet magyarázni a különböző vezetési filozófiák közti különbségeket. A *vezetőfejlesztő tréningeken sikerrel alkalmazható a modell*, mert könnyen érthető és megjegyezhető, ami alapján a vezetők át tudják gondolni, és ha kell, átértelmezni saját vezetési stílusukat.

2.2 Napjaink leadership modelljeinek összehasonlító vizsgálata

A klasszikus modellek a maguk korában úttörő jelentőségűek voltak. A nagyipari termelés elméleti alapjaiként a fogyasztói társadalom létrejöttét tették lehetővé. Viszont a 20. század második felében a munkafolyamatok természete, célja, a technológia, a feladatkörök, az emberek igényei és a környezet is radikálisan megváltozott. Emiatt a tudománynak és a gyakorlatnak is tovább kellett lépnie. Egyetértek azzal a véleménnyel, amely szerint a vezetés egyre holisztikusabb nézőpontrendszere fejlődik ki.¹⁹⁰ *Érdekes megvizsgálni, hogy a közigazgatás vezetési kultúráján megfigyelhető-e a klasszikus vagy az új vezetési modellek,*

¹⁸⁹ HAJÓS László, BERDE Csaba (szerk.): *Emberi erőforrás gazdálkodás*. DE AMTC AVK, 2007, 79.

¹⁹⁰ AVOLIO, Bruce J., WALUMBWA, Fred O., WEBER, Todd J.: Leadership: Current Theories, Research, and Future Directions. *Annu. Rev. Psychol.*, 2009, 60, 421–49, 44.
www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev.psych.60.110707.163621

elméletek hatása? Ennek bizonyos aspektusaira empirikus vizsgálatomban, az V. fejezetben vállalkozom. Most következzenek rövid elemzésben az általam legfontosabbnak és követendőnek tartott újszerű vezetési irányzatok.

2.2.1 Az önismeret szerepe a vezetésben

„*Ismert meg önmagad*” (*delphoi intelem*). A dephoi jósdá egykori homlokzatán álló felirat azt üzeni, hogy az ókori görögök tudták: a siker alapja a megfelelő önismeret. Az önismeret iránti igény már az antik kultúrákban is létezett, és ma sem kevésbé fontos. Nem számít újdonságnak a vezetőfejlesztésben sem, hiszen az 1940-es években a már említett első ún. T-csoportok (tréningcsoportok) célja az önismeret és személyiségfejlesztés volt. Ekkortól kezdve alakultak ki az önismereti tréning máig használt módszerei, technikái. Az önismeret vezetői hatékonysággal való közvetlen összefüggése számos vezetéssel foglalkozó tudományos munkában megjelenik. Az önismeret fontosságát hangsúlyozza például Daniel Goleman is, aki a munkahelyi érzelmi intelligencia egyik alapkövének tekinti a magas önismereti szintet.¹⁹¹ A manapság bevett módszertan szerint a moduláris vezetőfejlesztési programok jellemzően önismereti blokkal kezdődnek, majd ezt követően célozzák meg a vezetés terén fontosnak ítélt egyéb kompetenciák fejlesztését (pl. csapatmunka, vezetési technikák, motiválás, problémamegoldás stb.). De mit is jelent konkrétan a vezetői önismeret? Ezt úgy foglalnám össze, hogy: egy vezető akkor rendelkezik fejlett önismerettel, ha *tisztában van céljaival, értékeivel, hiányosságaival, mások elvárásaival, tudja, miben kell fejlődnie, illetve azt is látja, hogy hol tart ezen a fejlődési úton*. Jogos kérdés, hogy hogyan vezethet bárki más embereket anélkül, hogy saját magát igazán jól tudná? A vezetés egyik legrégebbi alapelve szerint, aki önmagát nem tudja értékelni, az másokat sem képes vezetni. Feltétlenül szükséges, hogy vezetőként saját önértékelésünk egészséges legyen. „*A vezető élete során emberi fejlődésének különböző stádiumain megy keresztül. Megfelelő önismeretre van szüksége ahhoz, hogy felismerje, hol áll, megfelelő céltudatosságra, hogy tudja, hová akar fejlődni, és megfelelő énerőre, hogy elvégezze azt a munkát, amire az éntelődéshez szükség van.*”¹⁹²

¹⁹¹ GOLEMAN, Daniel: *What Makes a Leader?* Harvard Business Review, Harvard Business School Publishing, 1998.

¹⁹² KLEIN Sándor: *Vezetés- és szervezetpszichológia*. Edge 2000 Kft., Budapest, 2004, 221.

A vezetői önismeret és a vezetői hatékonyság kapcsolata a szakmát régóta foglalkoztatja. A *What Predicts Executive Success?*¹⁹³ címmel lefolytatott kutatás a vezetői sikeresség attribútumait vizsgálta. A kutatás szerint a leadershipvizsgálatok viszonylag keveset foglalkoznak a vezetői öntudatossággal, holott az eredmények szerint a vezetői *öntudat/önismeret magas szintje a munkahelyi és magánéleti siker legfontosabb előrejelzője*. Ezt azok az egyébként nem meglepő tények is alátámasztják, hogy a saját gyengeségeit ismerő vezető képes maga mellé olyan munkatársakat választani, akik az ő hiányzó képességeit kiegészítik. A magas önismerettel rendelkező vezetők képesek jobban elfogadni mások jó ötleteit. De egyéb kutatások is arra a következtetésre jutottak, hogy a vezetői öntudatosság az egyik legfontosabb alap vezetői kompetencia.¹⁹⁴ *Az elsődleges vezetői kompetencia tehát a fejlett önismeret*, mert ez teszi lehetővé a vezetői személyiség továbbfejlődését. A témakörének azért szentelek külön fejezetet, mert úgy gondolom, sokszor a szükségesnél kevesebb idő jut az önismereti készség fejlesztésére.

Az önismereti eszközök tárháza szinte végtelen. *Az önismereti folyamatok egy része önálló, másik része szakember által támogatott folyamat*. Az önismeret egyik fő jellemzője, hogy folyamatosan fejleszhető. Jó önismereti eszköz ehhez például a klasszikus, sokak által ismert ún. Johari-ablak.¹⁹⁵ Az ablak vizuális megjelenése segíti a megértést, egyben érzékelteti az önismereti fejlődés irányát is. További önismereti eszközök a teljesség igénye nélkül:

- személyiségtesztek (a legismertebbek pl. DISC, Myers Briggs, Strengthsfinder);
- tréning (pl. önismeret, pszichodráma);
- egyéni coaching (life és business);
- team coaching (pl. action learning);
- terápiák (pszichoanalízis, kognitív terápia, viselkedésterápia, hipnoterápia);
- csoportos foglalkozás (pl. táncterápia, jóga stb.);
- olvasás (pl. önségítő könyvek, vallási tanítások tanulmányozása);
- meditáció;
- hétköznapi eszközök (pl. naplóírás, amely segít felfedezni a belsőt).

Az önismeret szerepének jelentőségére nagyban építkeztem az értekezést bemutató újkortatásmódszertani modell kereteinek meghatározásakor.

¹⁹³ FLAUM, J. P.: *Managing Partner, Green Peak Partners: When it comes to business leadership, nice guys finish first*. 2010. greenpeakpartners.com/resources (Letöltés ideje: 2016. augusztus 25.)

¹⁹⁴ TJAN, Anthony K., HARRINGTON, Richard J., HSIEH, Tsun-Yan: *Heart, Smarts, Gut and Luck: What It Takes to Be an Entrepreneur and Build a Great Business*. Harvard Business Review Press, 2012, 1–325.

¹⁹⁵ LUFT, J., INGHAM, H.: *"The Johari window, a graphic model of interpersonal awareness"*. Proceedings of the western training laboratory in group development. UCLA, Los Angeles, 1955.

2.2.2 Az EQ szerepe a vezetésben

Az IQ (*intelligence quotient*, azaz intelligenciahányados) egy viszonyító szám, amelynek segítségével kimutatható, hogy a vizsgált személy pillanatnyi értelmi képessége és az azonos életkorú, átlagos értelmi képességekkel rendelkező személy szellemi teljesítménye között milyen mértékű pozitív vagy negatív eltérés tapasztalható.¹⁹⁶ Az IQ intelligenciatesztekkel mérhető. A téma kutatása több mint egy évszázados múltra tekint vissza. A magas IQ társadalmilag kívánatos, szinte mindenki szeretne okosabb és intelligensebb lenni (vagy legalábbis annak tűnni). A vezetőknek nem kell zseninek lenniük, de szükségük van átlag feletti intelligenciára az absztrakt és komplex problémák megoldásához. Viszont önmagában a magas IQ nem garancia a sikerre, ahogyan azt több kutatás is bizonyította, pl. Lewis Terman professzoré,¹⁹⁷ vagy az R. Meredith Belbin által leírt, széles körben ismert ún. Apolló csoport jelenség.¹⁹⁸ Az Apolló programba beválogatott szupermagas intelligenciájú csoporttól a kutatók azt várták, hogy eredményesebbek lesznek a velük versenyző vegyes összetételű csoportoknál. Ezzel szemben utolsók lettek, mert idejük nagy részét eredménytelen vitákkal, saját álláspontjuk erőltetésével töltötték. Az IQ jelentőségét manapság sokszor túlbecsülik. Például egy üzleti tárgyalás során elhangzik, hogy „ne vigyünk érzelmeket a tárgyalóasztalhoz...”, ami butaság, hiszen érzelmek nélkül nem tudunk létezni, minden pillanatban valamilyen érzelm hatására cselekszünk, még ha gyakran tudat alatt is. Mára bizonyított, hogy a *racionalitás és az érzelmek* egyaránt fontos tényezői életünknek. Párhuzamosan kell tudni működtetni őket a siker érdekében. Az emocionalitás, az *érzelmi intelligencia*, vagyis az EQ kutatása mindössze három évtizedes múltra tekint vissza. Az EQ az egyén önmagához, más személyekhez, a közösséghez való viszonyát, tevékenységével összefüggő motiváltságát jellemző személyes tényezőket tartalmazza, tárja fel.¹⁹⁹ Egyszerűen fogalmazva az *érzelmi intelligencia az érzelmekkel való bánás képessége*. Az a képesség, amivel saját és embertársaink érzelmeit felismerjük, megértjük, és kezeljük.²⁰⁰ Az érzelmiintelligencia-hányados a mutatója EQ (emotional quotient). Van egy az IQ-hoz hasonló elven megalkotott mérési módja, eredménye. Minél magasabb ennek értéke, annál

¹⁹⁶ hu.wikipedia.org/wiki/IQ (Letöltés ideje: 2016. július 23.)

¹⁹⁷ www.verywell.com/are-people-with-high-iqs-more-successful-2795280 (Letöltés ideje: 2016. július 23.)

¹⁹⁸ BELBIN, R. Meredith: *Management teams. Why they succeed or fail?* Elsevier Ltd. Third edition, 2010.

¹⁹⁹ www.hrportal.hu/c/az-erzelmi-intelligencia-fogalma-es-ertelmezese-i-resz-20081125.html (Letöltés ideje: 2016. július 7.)

²⁰⁰ www.hrportal.hu/hr/hogyan-fejlesztheto-az-erzelmi-intelligencia-20090723.html (Letöltés ideje: 2016. július 23.)

zökkenőmentesebbek az emberi kapcsolataink. Viszont mivel a mérése nem egységes, az egyes módszerek gyakran nem összehasonlíthatóak. Az érzelmi intelligencia fogalma a 90-es években kezdett elterjedni, és egyre inkább felismerték a jelentőségét a mindennapi életben. Ma már, ha műveltségről gondolkodunk, az intellektuális készségek mellett a társas és érzelmi készségek szerepével is számolunk.²⁰¹

Daniel Goleman, a terület legismertebb szerzője, az emberi viselkedéssel kapcsolatos pszichológiai összefüggéseket kutatta. Felismerte, hogy a munka világában nem csak a szakmai képzettség számít. Meghatározó jelentőségű, hogy milyenek a személyes kapcsolataink, hogyan tudunk kommunikálni, csapatban dolgozni, a konfliktusokat kezelni. Az EQ nélkülözhetetlen a magas szintű együttműködéshez, a csoportszerepek felismeréséhez, formálásához, a feladatok megfelelő delegálásához és ellenőrzéséhez. Ma már az érzelmi intelligenciát sokan fontosabb vezetői sikertényezőnek tartják, mint az értelmi intelligenciát. Sok vezető úgy gondolja, hogy ha szakmailag kiváló, az elég. Pedig egy vezetőnek nemcsak szakmailag kell kompetensnek lennie. A hatékony kommunikáció, a meggyőzés, az elfogadtatás, motiválás, inspirálás, megerősítés kulcsszavak egy szervezetben. Egy alacsony EQ-val rendelkező vezető valószínűleg nem tudja megfelelően működtetni kapcsolatait. Honnan ismerhető fel az ilyen személy? Emberi kapcsolatai nehézkesek, nem tud bánni a munkatársaival. Akarata keresztülvitelére a legegyszerűbb módszert alkalmazza, vagyis az autoritást. Az ilyen közegekben a közösség hangulata zömében rossz, magas a fluktuáció, a munka veszít hatékonyságából. Egy döntéshozónak tudatában kell lennie annak, hogy munkatársai motiváltsága, hatékonysága, teljesítménye nagymértékben tőle függ. Az érzelmileg intelligens vezető időt szentel a kapcsolatok ápolására, képes megérteni kollégái lelkiállapotát.²⁰² Így sokkal könnyebben motiválja őket, és teremt hatékonyságnövelő munkahelyi légkört.

Az EQ-ról azt tartják a kutatók, hogy *szocializációnk során fejlesztjük*, a veleszületett képességektől csak kisebb mértékben függ. Felnőttként, önvizsgálattal, tréningekkel fejleszthető. Nagyvállalatoknál felsővezetői szinten a fejlesztés személyes tanácsadó alkalmazásával történik. Alapvetően fontos a vezető érzelmi „vakfoltjainak” felismerése. Viszont a felsővezetők még a nálunk kisebb hatalmi távolsággal rendelkező kultúrákban is ritkán kapnak visszajelzést a beosztottaktól. A hagyományosan autokrata magyar vezetési kultúrában még kevésbé. Ezt némileg pótolhatja egy mentor vagy barát, akivel a vezető

²⁰¹ NAGY Henriett: Az érzelmi intelligenciáról – Kapcsolata a tanulmányi eredménnyel és a szociális sikerrel iskoláskorúaknál. *Iskolakultúra*. 2006/4, 74.

²⁰² www.hrportal.hu/hr/hogyan-fejlesztheto-az-erzelmi-intelligencia-20090723.html (Letöltés ideje: 2016. július 23.)

megbeszéli munkatársai reakcióit és saját érzéseit, de ahhoz, hogy ezt tudatosan, rendszerezetten tegye, külső tanácsadóra lehet szüksége.²⁰³

Az EQ szerepének jelentőségére nagyban építkeztem az értekezést bemutató új oktatás-módszertani modell kereteinek meghatározásakor.

2.2.3 Hiteles vezetés (*Authentic Leadership*)

A gyakorlatban is eredményes vezetők módszereit tanulmányozta *Bill George*, a Harvard Business School professzora. Arra a következtetésre jutott, hogy a vezető önismerete és nyitottsága bizalmat teremt a szervezetben, ami erősíti a beosztottak elkötelezettségét, egyúttal hozzájárul egyéni és csoportteljesítményük javításához.²⁰⁴ A modell nagy hangsúlyt helyez a vezető önismeretére, élettapasztalataira, értékeire és motivációira. A vezető tisztában van erősségeivel, környezetére gyakorolt hatásával, ennek elsődleges feltétele a fejlett önismeret (saját erősségek, korlátok ismerete stb.). Ebből következően a hiteles vezetők fejlesztésekor nagy hangsúlyt kell helyezni a vezető saját, vezetésről vallott nézeteinek, valamint értékeinek, vezetési stílusának megtalálására. Fontos kiemelni, hogy a hiteles vezető a személyiségével, saját egyedi stílusával, kisugárzásával gyakorol pozitív hatást a környezetére.

A modell a mai napig a tudományos érdeklődés középpontjában van. Friss kutatások igazolják, hogy a vezetőknek a hiteles vezetés szemléletében történő fejlesztése pozitív irányban befolyásolja a munkatársak motivációját, teljesítményét és szervezet iránti elkötelezettségét.²⁰⁵ Módszertana talán kevésbé ismert hazánkban, de ez nem jelenti azt, hogy ne találunk olyan tréninget, ahol ebben a módszertani keretben képzik a vezetőket.²⁰⁶

2.2.4 Szolgáló vezetés (*Servant Leadership*)

Ami eszembe jut erről a kifejezésről, az az egyik kollégámtól hallott anekdota. Egy jegyző ismerőse mondta neki az egyik önkormányzati problémákról folytatott beszélgetésük során, hogy: „tudod, a legnagyobb baj az, hogy sok város vezetője úgy gondolja, ő az első ember a településen, pedig igazából ő az utolsó.” Régen a vezetői (főnöki) szerep a mindenhatóságot,

²⁰³ pihgy.hu/pi/taj/ped_szakkonyvtar/modern/erzelmi_intelligencia_a_fonok_vakfoltjai (Letöltés ideje: 2016. július 23.)

²⁰⁴ GEORGE, Bill, SIMS, Peter: True North: Discover Your Authentic Leadership. John Wiley and Sons Inc., 2007.

²⁰⁵ SEMEDO, Ana Suzete Dias, COELHO, Arnaldo Fernandes Matos, RIBEIRO, Neuza Manuel Pereira: Effects of authentic leadership, affective commitment and job resourcefulness on employees' creativity and individual performance. *Leadership & Organization Development Journal*, Vol. 37., Iss. 8., 2016.

²⁰⁶ growinnovation.wordpress.com/vezetesfejlesztes/autentikus-vezetes-trening/

a fölérendeltséget, a kiváltságosságot jelentette. Ma sokkal inkább azt a vezetőt tartjuk jónak, aki a csapat tagjaként képes megtalálni saját helyét, szerepét, hatékonyabbá téve önmagát, az embereit és a teljes szervezetet is. A vezetést lényegében egy szolgálatnak tekinthetjük, mely során a vezető feladata felismerni és megteremteni azokat a feltételeket, amelyek mellett a dolgozók a lehető legjobban ki tudnak bontakozni. Ha a vezető nem tudja magáévá tenni ezt a fajta szemléletet, nem is válhat jó vezetővé.²⁰⁷ Az elmélet *Robert K. Greenleaf* menedzsmentszakértő nevéhez fűződik, aki a vezetési filozófia kitalálása mellett megalapította a máig sikeresen működő Greenleaf Center for Servant Leadership nevű nemzetközi nonprofit szervezetet.²⁰⁸ Elméletében leginkább egy gondolkodásmódról, egy viszonyulásról beszél, azt írja le, ahogyan a vezető hozzááll a körülötte lévő világhoz. A valódi szolgáló vezető azzal a tudattal vezet, hogy erőfeszítései révén másokat jobba tud tenni. Erőfeszítései révén beosztottai közvetlenül hatékonyabbá, egészségesebbé, bölcsébbé, autonómabbá válnak mind munkájukban, mint általánosságban, életfeladataik menedzselését tekintve. Ez a szolgáló vezető számára érték.²⁰⁹ A szolgáló vezető legfontosabb tulajdonságai között fontos az éntudatosság, tehát a vezetői önismeret. Az ilyen beállítottságú vezető jellemzően ért a meghallgatáshoz. Sokat kérdez, és figyel a beosztottak visszajelzéseire és ötleteire. Kilép a fölérendelt szerepből, és partnernek tekinti a dolgozókat. Ezért számíthat rá, hogy valódi csapat kovácsolódik körülötte. Fontos neki a dolgozók fejlesztése, mert megérti, hogy nem az a jó stratégia, ha nála butább emberekkel veszi körül magát.

Számos vezetési koncepció létezik, melyek mindegyike a vezetők hatékonyságának növelése érdekében születik. A szolgáló vezetési koncepció sem tud mindent, és nem alkalmas mindenki számára vagy minden helyzetben. Ugyanakkor számtalan jó fogást és praktikát vázol fel, melyek a gyakorlatban kiválóan alkalmazhatók. Érdemes tehát ezeket megérteni, és vezetőként beépíteni a napi gyakorlatba.²¹⁰ Szintúgy a vezetőfejlesztési tréningek módszertanába, különösen azért, mert a közszolgálat énképéhez kifejezetten illik a szolgáló vezetés filozófiája.

2.2.5 Coach típusú vezető

A profitorientált szervezetek életében az utóbbi évtizedekben jelentős szerepet kapott a coaching mint fejlesztési forma. Ezzel szemben a közszolgálatban és a nonprofit területen

²⁰⁷ munkajog.hu/rovatok/napi-hr/vezetni-szolgalat (Letöltés ideje: 2016. július 22.)

²⁰⁸ www.greenleaf.org/robert-k-greenleaf-biography/ (Letöltés ideje: 2016. július 22.)

²⁰⁹ munkajog.hu/rovatok/napi-hr/vezetni-szolgalat (Letöltés ideje: 2016. július 22.)

²¹⁰ *Uo.*

ismertsége, elfogadottsága jelenleg minimális. Eddig vagy nem állt rendelkezésre szükséges anyagi forrás egy ilyen intenzív idő- és költségigényes rendszer létrehozására, vagy a szervezeti identitás, a szervezeti kultúra fejlettségi szintje, a vezetőfejlesztés nem érett még meg az eszköz az alkalmazására.²¹¹

A coachingot elsősorban a fels - vagy a csúcsvezetők fejlesztésére használják, de a szakemberek, kulcsemberek, teamek hatékonyságának növelése során is eredményes, valamint a szervezeti működés és a vezetői eszköztár része is lehet. A munkahelyi coachingnak két fő irányultságát különíthetjük el. Az egyik, amelyik a vezető (menedzser, szakember) egyéni fejlesztését vagy csapat fejlesztését célozza külső vagy belső coach támogatásával. A másik pedig az, ha a vezetők „fejébe integrálják” a coachingszemléletet, akik így coach típusú vezetőként tudnak viselkedni. A coaching típusú vezetés azt jelenti, hogy a vezető coachingtechnikákat alkalmaz a mindennapi munka során. Gyakran ad építő visszajelzést a munkatársai részére, és meghallgatja őket. Érdeklődik személyes és szakmai életük felől, nyitottan kommunikál. Célja, hogy a munka során fejlessze a munkatársak képességeit. Eközben karrierképet, jövőképet is felmutat számukra. Igyekszik a képességeiknek megfelelő, de kihívást jelentő szakmai feladatokat adni.

Mit tesz a coach típusú vezető?	Mit nem tesz?
gyakran ad személyes, építő visszacsatolást	nem bizalmatlan és nem zárkózott
szabadságot ad, és nem operatív szinten működik, nem „mikromenedzsel”	nem tartja csak magánál az összes lényeges információt
megvalósítható, de kihívást jelentő feladatokat ad	nem tiporja le a beosztottak ötleteit
ismeri beosztottai munkán kívüli, személyes életét	nem erőlteti másokra a saját elképzeléseit
támogatja beosztottai karrierútját	nem érdeklí a beosztottak magánélete, érzései
jövőképet és jó stratégiát tud felmutatni a csapatának	nem érdeklí a beosztottak jövője, karrierje

17. ábra: A coach típusú vezető tulajdonságai (forrás: saját szerkesztés)²¹²

A coach típusú vezetés *egyfajta vezetői hozzáállás, szemlélet, stílus*. Világos, hogy ehhez plusz vezetői készségek, mint pl. az érzelmi intelligencia, vezetői kommunikáció fejlesztése is szükséges. Kutatások szerint már sok vezető tudatában van annak, hogy jó befektetés ilyen

²¹¹ SZABÓ–SZAKÁCS (szerk.): *Közszolgálati HR menedzsment*. Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Budapest, 2015, 183.

²¹² www.munkajog.hu/rovatok/napi-hr/miert-fontos-a-tamogato-vezetes (Letöltés ideje: 2016. július 20.)

irányba elindítani saját személyes fejlődését. Természetesen ez a módszer sem a bölcsek köve. Viszont ha a vezetők megismerik, formálhatja a szemléletmódjukat. A coach szemléletű vezetés fogásai tréning keretében is taníthatóak.

2.2.6 Helyzetorientált vezetés (*Situational Leadership*)

A helyzetorientált vezetés modelljét *Paul Hersy* amerikai menedzsmentszakértő fejlesztette ki az 1960-as években.²¹³ Az eszközrendszer megoldást kínál arra a problémára, amit az adott szervezeti egységben jelen lévő eltérő felkészültségű, motivációjú beosztottak kezelése jelent. Tanácsot ad arra vonatkozóan, hogy a különböző beállítottságú munkatársakkal szemben milyen vezetési stílus az elfogadható. A vezetői stílus megválasztásához elsőként meg kell tudnunk határozni a beosztottak feladathoz mért felkészültségét és motivációját. Ebben a munkatársak négy típusát különíti el. Az első (F1) kategóriába tartozik a felkészületlen, kezdő beosztott. Lehet ez például egy lelkes, de kezdő munkatárs, aki még a szükséges tudás/gyakorlat híján van. Ezt az állapotot a vezetőnek fel kell ismernie és pontos utasításokat adni, vagy mentort rendelni mellé. A kollégának támogatásra van szüksége, mert tanulnia kell. A második (F2) kategóriába az a fajta beosztott tartozik, akinek már van ugyan tapasztalata, de ezzel együtt azt hiszi, mindent tud. Ez a valóságban nincs így, a beosztott (még) nem képes magas szintű munkavégzésre, de lelkes és hajlandó dolgozni, fejlődni. Szüksége van a vezetői irányításra. A harmadik típusba talán a legkeményebb dió tartozik (F3). Ez a fajta kolléga rendelkezik az elvárt szakmai tudással, de egyáltalán nem motivált (frusztrált, kieggett stb.), ezért hajlamos a lógásra. Valamilyen formában biztatni, bátorítani kell. Szükséges a folyamatos ellenőrzés, a folyamatos párbeszéd, a meggyőzés, hogy lássa értelmét a munkájának, és legyen büszke magára. (Viszont, ha hosszú távon semmi sem használ, a vezetőnek érdemes mérlegelnie, hogy megválí-e a munkatárstól.) Az utolsó kategória az (F4) beosztott, aki szakmailag profi, és ráadásul még kedve is van dolgozni. Ezzel a kategóriával van a legkönnyebb dolga egy vezetőnek, mert se tanítani, se nyaggatni nem kell. Folyamatos kapcsolattartásra, élvezetes beszélgetésre, visszajelzésekre neki is szüksége van, de magát a vezető-beosztott viszonyt inkább az egyenrangúság jellemzi.

A helyzetorientált vezetéselmélet előnye, hogy *egyszerű logikai keretet nyújt*, amely alapján *a vezetők felmérhetik és értékelhetik saját beosztottaikat*. Megtanulhatják az egyes beosztotti kategóriákkal való bánásmódot, ami segít nekik a mindennapi munkaszituációk kezelésében.

²¹³ situational.com/the-cls-difference/situational-leadership-what-we-do/ (Letöltés ideje: 2016. július 22.)

A rendészeti és a közigazgatási vezetőképzés fenti előnyei miatt nagyban épít a helyzetorientált vezetés modelljére.

2.2.7 Leader vagy menedzser?

1977-ben *Abraham Zeleznik* írta le a vezető (leader) és a menedzser közötti különbségeket.²¹⁴ De a megkülönböztetés talán *J. Kotter* menedzser-leader modellje révén terjedt el az elméletben és a gyakorlatban.²¹⁵ A két funkció gyakran két külön személyt jelöl, de nem kizárólagosan.

Jellemzők	Leader	Menedzser
irányultság	változás	stabilitás
fókusz	emberek vezetése	munka menedzselése
beosztottak	követők	alárendeltek
hatótáv	hosszú távú	rövid távú
látásmód	jövőkép	tárgyilagos
megközelítés	iránymutatás	részletes tervezés
er	karizma	autoritás
mire hagyatkozik	szívre	„fejre”
energia	szenvedély	szabályozottság
szervezeti kultúra	formál	elrendel
dinamika	proaktív	reaktív
meggyőzés	elad	elmond
kockázat	vállalja	minimalizálja
szabályok	megszegi	csinálja
konfliktus	használja	kikerüli
irány	új utak	meglévő utak

18. ábra: Leader és menedzser kompetenciáinak elhatárolása (saját szerkesztés)²¹⁶

²¹⁴ ZALEZNIK, Abraham: *Managers and Leaders. Are they different?* Harvard Business Review, March-April 1992. www.lesaffaires.com/uploads/references/743_managers-leaders-different_Zaleznik.pdf

²¹⁵ KOTTER, J.: *What Leaders Really Do.* Harvard Business Review, May–June 1990, 103–111.

²¹⁶ changingminds.org/disciplines/leadership/articles/manager_leader.htm alapján (Letöltés ideje: 2016. július 12.) felhasználásával

Fontos, hogy *egy vezetőben mindkét jellemzőből legyen*. A szervezetek a szervezeti komplexitás, nagy változási sebesség miatt a menedzseri és a leaderi képességek egyaránt magas szintű alkalmazása mellett működtethetők versenyképesen. A két szerepkör más-más irányultságú, és más-más kompetenciák szükségesek hozzá. Ha vezetőként megértjük a két szerepkör közti különbséget, sokat tanulhatunk saját magunkról. A mindennapi munka során is hasznos a funkciók fejben történő szétválasztása. A két funkció más-más személyiség típusú, beállítottságú embert testesít meg. Sok vezetőnek talán azért is vannak vezetési problémái, mert az egyik szerepkör könnyebben megy neki, mint a másik. *A menedzser rendet és szervezettséget biztosít a szervezetben. A leadership képességek és készségek inkább az emberekre fókuszálnak. A leadership célja a hatás, a befolyás, az emberek meggyőzése, lelkesítése.*

A valóságban egyébként soha nincs ilyen éles elhatárolás a két funkció között. A fenti táblázat csak illusztráció. Inkább ezek kombinációi, keveréke figyelhető meg egy-egy vezetőben. A szakirodalom szerint bizonyos szinten mindkét funkció, és a hozzájuk szükséges készségek fejleszthetők. Azoknál a vállalatoknál, ahol *a két funkciót elválasztva kezelik*, olyan bérsávokat alakítanak ki, ahol a legjobb menedzser jövedelme elérheti vagy meghaladhatja egy átlagos felsővezetőjét. Ezért a jó menedzser nincs arra kényszerítve, hogy a magasabb fizetés miatt vezetői pozícióra váltson. Az ilyen bérrendszer elismeri az adott munkakörök szervezetben betöltött értékét. A feladatok szétválasztása hasznos, mert mindenki azzal foglalkozhat, amihez ért, és amiben jó. Manapság a menedzseri funkció fontossága került előtérbe. Ez érthető, hiszen a szervezetek legtöbbször a kézzelfogható, gyors eredményeket várják el. *A leaderi szerepkör a munka rohamtempójában háttérbe szorul.* Érdeemes lenne ezen a közigazgatásnak is elgondolkodnia.

Azt gondolom, hogy a vezetőfejlesztésnek a menedzseri készségek fejlesztése mellett *nagyobb hangsúlyt kellene fektetnie a leaderi készségek erősítésére*. A vezetés tulajdonképp a vezető környezetére gyakorolt hatás, befolyás. A sikeres vezetőnek jól kell tudnia motiválni, nevelni és példát mutatni, ami a leaderi szerep tudatossá tételével és használatával eredményesebb.

2.2.8 Vezetői kompetenciák az eltérő vezetési szinteken

Az elmúlt két évtizedben a nemzetközi és a hazai szakirodalomban is elterjedt a „kompetencia” kifejezés. Különösen az oktatásban és a HR-ben lett divatos a kompetencia és az ezzel kapcsolatos fejlesztési munka. A kompetenciafejlesztési igény begyűrűzött a

közoktatásba és a közigazgatásba is. A kompetenciamérés számtalan formáját dobták piacra, szintúgy a kompetenciafejlesztéshez szükséges készségfejlesztés alapú szemlélet is megerősödött a korábbi ismeretszerző dominanciájú oktatással szemben. A kompetencia felhasználása a fejlesztésen kívül számos egyéb kontextusban is felmerül, például alkottak ún. kompetenciaalapú bérezési rendszereket is.

A különböző kompetenciák ideális kombinációját felmérő kutatások mind európai, mind nemzetközi téren ma is népszerűek. A vezetők esetében is igyekeznek egy ideális vezetői kompetenciátárat összeállítani. A kompetenciaprofilok (ún. kompetencia-térképek) azon kompetenciák listáját (vizuálisan könnyen áttekinthető csoportosítást) jelentik, amelyek egy adott munkakör betöltéséhez vagy egy adott szervezetben, de akár egy teljes szektorban (pl. közigazgatás) való munkavégzéshez szükségesek. Miért divatos manapság a kompetenciamodellek használata? A kiválasztás és az *emberierőforrás-fejlesztés terén a kompetenciamodelleken alapuló módszertani megközelítés bizonyult az egyik legcélravezetőbb eszköznek*. A módszer segítségével összhangot lehet teremteni az üzleti stratégia, az ehhez kapcsolódó szervezeti pozíciók és személyes tulajdonságok, tanult készségek között. Elsősorban azért hatékony eljárás, mert alkalmazásával a szervezetre jellemző üzleti stratégia kulcselemei, valamint az üzleti siker kritériumai közvetlenül átkonvertálhatók konkrét személyi igényekké, egy konkrét munkakörhöz kötődő követelményekké.²¹⁷ *A kompetencia keretrendszer előnye, hogy megfoghatóvá, fejleszthetővé teszi az emberi képességeket és készségeket*. Lehet rá építeni például munkaköri leírást, kiválasztási eljárást. A kompetenciaprofil belépési kritériumként funkcionálhat, valamint a továbbképzéseknek és a rendszeres értékeléseknek jelentheti az alapját.²¹⁸ Ugyanakkor jelentőségüket túlértékelni sem szabad, a különféle kompetencia modellek, mint minden modell, sematikusak. Az emberi kompetenciák szintjének értékelése eleve nehézkes, így a modelleket nem lehet futószalagszerűen használni. Nehézsége, hogy még objektív mérőeszközök ellenére is *nehezen megfogható és értékelhető egy adott kompetencia szintje*. Nagyon szubjektív és helyzetfüggő (érzések, előfeltevések stb.), hogy hogyan ítéljük meg egy adott személy kompetenciáit.

A kompetencia fontos szerepet játszik a magyar közszolgálatban is. Az elmúlt évek során több kompetenciaalapú fejlesztési projekt is indult. A legaktuálisabb a KÖFOP-2.1.1-VEKOP-15 *A közszolgáltatás komplex kompetencia, életpálya-program és oktatás*

²¹⁷ lhttraining.hu/hu/kompetenciafejlesztes/programok/12_kerdoives_felmeresek (Letöltés ideje: 2016. augusztus 21.)

²¹⁸ *Közigazgatási szakvizsga. Általános közigazgatási ismeretek IV. modul: Közigazgatás-szervezési és vezetési ismeretek*. Harmadik, hatályosított kiadás. Dialóg Campus Kiadó, Budapest–Pécs, 2016, 22.

technológiai fejlesztése című. Egy másik közszolgálati példát is említek, a Belügyminisztérium 2014-ben komplett vizsgálatieszköz-együttest fejlesztett és alakított ki a vezetők kiválasztásához. A kialakított módszertan a Belügyi Tudományos Tanács Alkalmazott Pszichológiai Munkacsoportja által 2012–2014 között végzett kutatás során feltárt 15 db egységes belügyi vezetői kompetenciára épült.²¹⁹

A közigazgatási kompetenciák európai szintű vizsgálatával foglalkozott *Belényesi Emese Közigazgatási továbbképzések a kompetenciafejlesztés tükrében* (2009) című doktori értekezése. Az akkor, immáron majdnem tíz éve készült pillanatfelvétel óta a kérdéskör aktuális maradt, és új irányokkal egészült ki. A téma iránti érdeklődést mutatja az EUPAN (European Public Administration Network) honlapján olvasható friss, vezetői kompetenciák meghatározásával kapcsolatos kutatás is, amely szerint a legtöbb tagállam már bevezetett vezetői kompetenciaprofilokat.²²⁰ A felmérés tartalmaz egy ábrát is, amely szerint a 2008-as méréshez képest 2015-ben az általános menedzsmentkészségek helyett kimagasló fontosságúvá a leadershipkészségek váltak. Szintén ebben a kutatási anyagban, ugyanitt olvasható, hogy sajnálatos módon csak *kevés tagállam valósítja meg a közigazgatási vezetők önreflexiós, öntanulási és vezetői tudatosságra irányuló kompetenciáinak fejlesztését*. Ez azért sajnálatos, mert ezek a készségek az alapjai a jó vezetőé válásnak. A tanulmány hangsúlyozza: „*Ha az európai közigazgatás fel szeretné készíteni a vezetőket az előttük álló kihívásokra, sokkal nagyobb mértékben kell fókuszálni az önismeret fejlesztésére, a tanulási hajlandóságra...*”.²²¹ De más Európa-szintű kutatások is keresik a megoldást a közigazgatási vezetői kihívások kezelésére. Egy lettországi kutatás is megerősíti a folyamatos vezetői önképzés szükségességét. A kutatási anyag a vezetők önfejlesztése érdekében szükséges lépések között elsőként, kifejezetten ajánlja a folyamatos önreflexiót.²²² A kutatási eredmények arra engednek következtetni, hogy az európai trendekben a hagyományos, vezetőktől elvárt kompetenciák mellett *egyre hangsúlyosabbá válik a fenntartható személyes fejlődés, az egész életen át tartó tanulás érdekében az önismereti, önreflexiós készségek, és vezetői tudatosság, innováció fejlesztésének igénye*.

²¹⁹ MALÉT-SZABÓ Erika: A belügyi vezető kiválasztási rendszer tudományos megalapozása, avagy egy belügyi kutatás eredményei. *Pécsi Határőr Tudományos Közlemények*. XIV, Pécs.
www.pecshor.hu/periodika/XIV/malet.pdf (Letöltési ideje: 2016. július 23.)

²²⁰ KUPERUS, Herma, RODE, Anita: *Top Public Managers in Europe Management and Employment in Central Public Administrations, Management Summary*. The Hague, the Netherlands, December 2016, 8.

www.eupan.eu/files/repository/20170206083832_TopPublicManagersinEurope2016Managementsummary.pdf

²²¹ *Uo.*

²²² *The study on the future role and development of public administration, Foundation "Baltic Institute of Social Sciences". "O.D.A." LTD. RIGA, 2015, 166.*

www.eupan.eu/files/repository/20150918144657_BISS_TheStudy_ENG.pdf

3. A vezetési filozófiák tanulságai

A vezetési filozófiák kiterjedt köre miatt még számos más remek modellt is felsorakoztathattam volna. Például az *Adaptive Leadership* modelljét, amely szintén hatékony módszert és eszközöket biztosít a vezetőfejlesztésben.²²³ De területi korlátok miatt a továbbiakban csak a tanulságokat összegzem.

A vonatkozó irodalmat áttekintve és értékelve látható, hogy a vezetői tevékenység rendkívül összetett folyamat. Fő alapelemei a problémamegoldás, kommunikáció – információ – tervezés – döntés – szervezés – ellenőrzés. Hogy ezen alapelemek közül melyiket emeljük ki és tartjuk fontosnak vagy kevésbé fontosnak, szemlélet, megközelítési mód vagy a vizsgálati cél kérdése. *A vezető által ellátandó feladatokat számos tényező befolyásolja.* A szervezet tevékenysége, mérete, a szervezeti struktúra felépítése, a beosztottak száma, szakképzettsége, a vezető helye a struktúrában, teljes mértékben meghatározhatja a vezetői feladatok jellegét, az egyes feladatok rangsorát, fontosságát. *Szükséges figyelembe venni a vezetői szinteket,* hiszen a felsővezetők, középsővezetők, alsó szintű (közvetlen munkairányító) vezetők más-más feladatokkal, döntési jogosítványokkal rendelkeznek. A felsővezetők általában stratégiai kérdésekben döntenek, irányokat, célokat határoznak meg. Középsővezetői szinten jellemző feladat egy szervezeti részterület vagy egy teljes munkafolyamat tervezése, szervezése, koordinálása, a legalsó vezetői szinten pedig a napi működéshez szükséges feltételek biztosítása, a munkavégzés felügyelete és eredményének ellenőrzése kerül előtérbe. Ez is igazolja, hogy az egyes szintek vezetőinek eltérő feladataikhoz és hatásköreikhez részben eltérő kompetenciákkal kell rendelkezniük. Jellemző, hogy a koncepcióalkotási készségek szükségessége a szervezet felső szintjei felé haladva nő, míg a technikai ismereteké csökken.²²⁴

Áttekintve számos új vezetési filozófiát, elmondható, hogy *szemléletük emberközpontú,* és eltávolodtak a bürokratikus, vezetői autoritáson alapuló elgondolásoktól. Az elméletek többé-kevésbé közelítenek is egymáshoz. *Sok hasonló fontos vezetői feladatot és tulajdonságot találunk bennük: önismeret, emberek fejlesztése, mások meghallgatása, nyitott kommunikáció, empátia, érzelmi intelligencia* stb. Az elméletek alapján, a hagyományos, klasszikus, bürokratikus vezetőkép felülvizsgálatra szorul. Maguk az öntudatos munkavállalók sem

²²³ HEIFETZ, Ronald A., LINSKY, Marty, GRASHOW, Alexander: *The Practice of Adaptive Leadership: Tools and Tactics for Changing Your Organization and the World.* Harvard, 2009, 315.

²²⁴ *Közigazgatási szakvizsga. Általános közigazgatási ismeretek IV. modul: Közigazgatás-szervezési és vezetési ismeretek.* Harmadik, hatályosított kiadás. Dialóg Campus Kiadó, Budapest–Pécs, 2016, 23.

„főnököt”, hanem egy valódi vezetőt (leadert) igényelnek. Olyat, aki partner, és akire a teljesítménye, személyisége miatt lehet felnézni és nem hatalmi fölénye miatt. *A munkatársak számára a vezető magatartása viselkedési norma.* A mintához való igazodás, az utánzási mechanizmus a beosztottakból azonosulási hatást válthat ki a vezető iránt. Az emberek elsősorban azokat utánozzák, akiket valamilyen szempontból sokra tartanak, azokkal azonosulnak, akiket kedvelnek, szeretnek és tisztelnek.²²⁵ Ugyanakkor az „emberközpontú” elméletek alkalmazásával sem kell átesni a ló túloldalára. Manapság is vannak olyan helyzetek, amikor a klasszikus, szigorú, ha kell, akkor szankciókat is alkalmazó vezetői eszközök használatára van szükség.

Kijelenthetjük, hogy a vezetési módszerek közt nem létezik minden szervezetre, minden tevékenységi körre és operatív szituációra általában hatásos „bölcsek köve”. Léteznek „divathullámok”, melyek egy-egy módszert átmenetileg kikiáltanak ilyen „csodaszernek” – és persze a körültekintés és mérlegelés nélküli alkalmazás következtében jöhet a kiábrándulás, a „lecsengés”.²²⁶ De a vezetési elméletek többnyire jó kereteket, megközelítési és értelmezési módokat adnak a vezetési feladatok megértéséhez és megoldásához. Az elméletekben felvázolt módszereket nem kell mereven, szolgai módon követni. Használatuk ezer meg egy tényezőtől függ, mint például a vezető személyisége, élethelyzete, az adott szituáció. Viszont arról előnyös tudni, hogy létezik sok jól bevált, gyors megoldás a vezetés világában, amelyek használata biztonságosabbá és egyszerűbbé teszi a döntés-előkészítést, növelik a döntés helyességének esélyeit, segíti a többi vezetési funkció és szerep hatékony végzését. Ezeket a vezetőfejlesztés módszertani és szakmai tervezésénél érdemes integrálni.

A vezetőknek nem feltétlenül szükséges bonyolult vezetési elméleteket tudniuk, hanem *praktikus, gyakorlatias, kézzelfogható támogatásra van szükségük.* A közigazgatási vezetőfejlesztés módszertanának építenie kell ezekre a filozófiákra, de nem elméleti jelleggel, hanem a lényegét, praktikus fogódzókat kell adnia. Érdemes fokozott figyelmet fordítani a vezetők érzelmi intelligenciájának és önismereti folyamatainak fejlesztésére. A korszerű vezetéselméleti irányzatok tanulsága alapján a *fejlett önismeret a hatékony vezetői munka alapja.*

²²⁵ www.vezetesi-folyamat.hu/a-vezetes-folyamata-es-modszerei (Letöltés ideje: 2016. július 21.)

²²⁶ businesscoach.hu/hirlevel/korlevel1205a/korlevel1205a.htm (Letöltés ideje: 2016. július 21.)

Részkövetkeztetések

A modern vezetési filozófiák jellemzően emberközpontú, fejlesztésközpontú, empatikus, magas érzelmi intelligenciával rendelkező vezető tartanak ideálisnak. A vezetélméletek minden vezető számára rendszerezett, és a hétköznapi vezetési szituációk során használható tudást biztosítanak. Ugyanakkor a vezetés helyzetfüggő és személyfüggő, ezért a legjobb, ha a vezetési módszereket személyiségünkkel összhangban alkalmazzuk. A helyzetfüggő, szolgáló és fejlesztő vezetés alapelveinek átadása a közigazgatási vezetői attitűd korszerűsítésének kiváló eszközei. Érdemes képzésekkel erősíteni a közigazgatási vezetők „leader” szerepét.

A vezetőknek praktikus, gyakorlatias, kézzelfogható támogatásra van szükségük. A vezetőfejlesztés módszertanának építenie kell a vezetési filozófiákra, de nem elméleti jelleggel, hanem a lényegét, praktikus fogódzókat kell adnia. Az egyes vezetői szinteken szükséges bizonyos alapvető vezetői kompetenciakészlet azonosítása, de ezen túl minden ember és minden helyzet annyira egyedi, hogy a vezetői munka „finomhangolása” csakis az önismereten alapuló egyéni szükségletekre épülhet. Hatékony vezetővé csak a megfelelő szintű vezetői önismerettel rendelkező személy válhat. Az elsődleges vezetői kompetencia a fejlett önismeret, mert ez teszi lehetővé a vezetői személyiség továbbfejlődését.

Kutatások szerint az EU kevés tagállama valósítja meg a közigazgatási vezetők önismeretre, önreflexióra, öntanulási és vezetői tudatosságra irányuló kompetenciáinak fejlesztését, ami pedig európai és nemzetközi szinten is követendő irányvonal.

IV. TOVÁBBKÉPZÉS ÉS VEZETŐKÉPZÉS A KÖZSZOLGÁLATBAN

A fejezet a közzolgálati tisztviselői továbbképzési és ezen belül a vezetőképzési intézményrendszeréről készít pillanatfelvételt. Kitér a közzolgálati továbbképzés múltjára, előzményeire. Sorra veszi a nemzetközi közigazgatási továbbképzési megoldásokat, majd röviden a közzolgálat egyéb hivatásrendjeinek vezetőképzési rendszerét vizsgálja. A fejezet nélkülözhetetlen része a hatályos továbbképzési és vezetőképzési modell, intézményrendszer és oktatásmódszertan elemző bemutatása.

Bevezetés

*Lőrincz Lajos szerint: „A közigazgatás alapvető érdeke a tisztviselők felkészültségének folyamatos fejlesztése.”²²⁷ A hazai szabályozás a rendszerváltást követően a közzolgálati tisztviselők „élethosszig” történő foglalkoztatására rendezkedett be. Az előmeneteli (karrier) rendszer az *iskolai végzettség* mellett a *szolgálati időt* (szenioritás) honorálja. A gyakorlatban ez úgy jelentkezik, hogy a közzolgálatban eltöltött évek előrehaladásával a tisztviselő lassan és folyamatosan jut előre a pályáján, amihez fokozatos, garantált, lassú illetménynövekedés társul. Mivel az ilyen típusú közzolgálatok (ún. zárt rendszerű modell sajátosság) a hosszú szolgálatvállalást preferálják, elemi érdek a *stabilan jelen lévő személyi állomány* felkészültségének és szakértelmének fenntartása. Ennek eszköze a munkavégzést segítő továbbképzés, valamint a felkészültséget mérő korszerű vizsgarendszer.*

*A közigazgatási vezetőképzést az elmúlt évtizedekben szigetyszerű működés jellemezte. Nem vált a szervezeti hatékonyságot támogató koherens HR fejlesztési funkcióvá. 2014-ben kezdte meg működését a nagyságrendileg 75.000 közigazgatási dolgozó rendszerszerű továbbképzését biztosító országos intézményháló. Az új rendszer több szempontból is *modell értékű*. Egyrészt a korábbi, főként jogi és szakismereti megközelítésű képzési megoldásokat készségfejlesztéssel egészítette ki, felzárkózva a modern, nemzetközi oktatásmódszertani formák használatához. Másrészt érdekes megvizsgálni a közzolgálati továbbképzési intézményhálót mint képzési modellt, amely a maga nemében egyedülálló innovatív formáció.*

²²⁷ LŐRINCZ Lajos: *A közigazgatás alapintézményei*. HVG Orac, Budapest, 2005, 396.

1. A közszolgálati továbbképzés és vezetőképzés fogalmi alapjai, előzményei

Kiindulási alapul szükséges definiálni, hogy mit értünk pontosan a közszolgálati tisztviselők továbbképzése alatt. A szakirodalomban egységes definíciót nem találunk a fogalom meghatározására. Ezért összefoglalva az olvasottakat, valamint *Lőrincz Lajos* megfogalmazására is támaszkodva a következő fogalommeghatározás adható: *A közszolgálati továbbképzés*: a közszolgálati tisztviselő státuszához kapcsolódik, kifejezetten a közszolgálati *tisztviselői karrier része*. A kötelező továbbképzéseket jogszabály írja elő az előmenetelhez (pl. alapvizsga, szakvizsga), vagy az államigazgatási vagy központi szerv kötelezi a tisztviselőt az abban való részvételre. Az ilyen típusú képzés döntően gyakorlatorientált, tartalmát tekintve a kifejezetten *általános közigazgatási*, valamint *speciális* tudástartalmakat érinti. Ezek jellemzően iskolarendszeren kívüli, diplomán túli, rövidebb időtartamú speciális képzések. Céljuk a folyamatosan avuló szakmai kompetenciák, igazgatástechnikai ismeretek és személyes kompetenciák szinten tartása, fejlesztése.

A továbbképzéseket sokféle szempontrendszer szerint csoportosíthatjuk. Következzen most egy saját gyűjtés, a legklasszikusabb szempontok szerint (nem kizárólagos).

szervezettség	iskolarendszerű	iskolarendszeren kívüli
képzési hálózat	centralizált	decentralizált
időzítése	munkába állást megelőző	munkába állás utáni
képzési időtartam	hosszabb	rövidebb
kötelezőség	kötelező	fakultatív
tudástartalom	ismeretközlő	ismeretmegújító
fejlesztési terület	tudásátadás	készségfejlesztés
követelmények	vizsga	nem vizsga, egyéb
módszer	előadói	részvevői
forma	jelenlét	távoktatás
következmény	van közvetlen	nincs, nem közvetlen

19. ábra: A továbbképzések egy lehetséges tipizálása (forrás: saját szerkesztés)

A közszolgálati továbbképzési és vezetőképzési rendszer történetének hosszas taglalásával nem terhelem az értekezést. Korábbi munkák már foglalkoztak ezzel a témával. Például *Belényesi Emese Közigazgatási továbbképzések a kompetenciafejlesztés tükrében* (2009) című doktori értekezése, vagy *Linder Viktória Személyzeti politika – humánstratégia a közigazgatásban* (2010) című doktori értekezése kiválóan összefoglalják a témakört. Most csak néhány, a rendszerváltást követő, szűkebb témám szempontjából fontosabb előzményt és aspektust emelek ki. Az állami működés tekintetében a rendszerváltás időszakától napjainkig

két nagy reformhullám azonosítható. Az első, a nyolcvanas évek végén felerősödő demokratikus állami átalakulás megteremtése érdekében folyt le. Felálltak a jogállami keretek, kialakult az intézményrendszer (a parlament valódi törvényhozó szerepének visszaállítása, az Alkotmánybíróság felállítása, önkormányzati autonómia megteremtése stb.). Lehetőség nyílt a közigazgatás bürokratikus kereteinek, a „káderizmus” jelenségének lebontására. A *professzionális és szolgáltató típusú közszolgálat* megteremtése érdekében, a fejlettebb nyugat-európai közszolgálati trendekhez történő felzárkózás reményében egy lassú, több évtizedes átalakítási folyamat kezdődött meg, amely érintette a személyzeti igazgatást, ezen belül a tisztviselői állomány fejlesztési viszonyait. Mérföldkőként az 1992-ben hatályba lépett köztisztviselőkről szóló törvény szolgált.²²⁸ Ennek bástyáján alakították ki az állomány szakismereteinek fejlesztéséhez szükségesnek tartott *klasszikus intézményeket, vizsgatípusokat*: közigazgatási alapvizsgát, majd a közigazgatási szakvizsgát. A *közigazgatási alapvizsga* keretében az eltérő iskolai végzettséggel rendelkező tisztviselők a munkájuk ellátásához szükséges *általános közigazgatási alapismereteket* szerezték meg (és szerzik meg ma is). A *közigazgatási szakvizsga* a tisztviselő *pályája elején*, az első két évben megszerzett tudását mérte (méri ma is). A vizsgák az előmeneteli rendszer részének tekinthetők, de a pálya első szakaszában adnak alap közigazgatási tudásbázist, és készítik fel a további szakmai előmenetelre. Viszont mi történik az ezt követő tíz, húsz, harminc, vagy akár negyven éves időtartamú szolgálatvállalás alatt? Mi tartja karban az ismereteket? Mi szolgál arra, hogy időnként meggyőződjünk a tisztviselő alkalmasságáról? Korábban nem volt igazi válasz ezekre a kérdésekre, nem működött egységes közszolgálati tisztviselői továbbképzési rendszer. A közigazgatási szervek saját motivációjuk és teljesítőképességük szerint gondoskodtak állományuk időről időre történő továbbképzéséről.

A második, felzárkóztató reformhullám a kilencvenes évek közepén indult, igazodva az európai trendekhez.²²⁹ Az egymást követő kormányok eltérő mértékben és módszerekkel kívánták megreformálni a közigazgatást, de csak részeredményeket értek el. „...*újabb nekirugaszkodás figyelhető meg valamennyi kormányzati ciklus elején, de ez a reformhullám folyton elakadt és csak részleges eredményeket ért el.*”²³⁰ A személyzeti politikán túltekintve, a nagy rendszereket és a bennük meglévő strukturális diszfunkciókat érintetlenül hagyták (pl. területi közigazgatás, a középszintű irányítás kérdése, az önkormányzati rendszer működési és finanszírozási problémái). Ez az időszak hazánkban 2010-ig tartott.

²²⁸ 1992. évi XXIII. törvény a köztisztviselők jogállásáról (Ktv.)

²²⁹ Többek közt lásd: SIVÁK József: Helyben járás? (Trendek és kényszerek a közigazgatás korszerűsítésében) *Magyar Közigazgatás*. 55/1, 2005, 4.

²³⁰ ÁGH Attila: Közigazgatási reform és fejlesztő állam. *Magyar Közigazgatás*. 56/5, 2006, 257.

A téma vizsgálatakor előkerestem a korszak összes közigazgatás-fejlesztéssel foglalkozó kormányhatározatát, melyek közel tizenöt év alatt „termelődtek”. Összehasonlítottam ezek tartalmát és azt, hogy a vizsgált időszakban milyen feladatok valósultak meg az előirányozottakból. Megkímélem az olvasót attól, hogy a kormányhatározatok tartalmát egyesével bemutassam, mert több is van belőlük (8 db).²³¹ Összességében azt érdemes kiemelni, hogy sok feladat több kormányhatározatban újra és újra visszaköszön. Ebből lehet következtetni a feladatok tologatására, a valódi megoldás elmaradására. A határozatokból felismerhető volt a vezető- és továbbképzés intézményesítése iránti kormányzati szándék. Már a *közigazgatás korszerűsítéséről szóló 1026/1992. (V. 12.) Korm. határozat* is előirányozta a vezetőképzés és továbbképzés intézményesítését, és az ezt követő kormányhatározatok szintén tervbe vették a cél elérését. Indultak is projektek a megvalósításra, de rendszerszinten egyik sem épült ki a vizsgált időszakban. Az ezredforduló környékén az akkori *Magyar Közigazgatási Intézet* bázisán, valamint a fővárosi és megyei közigazgatási hivatalok szervezésében tartottak továbbképzéseket.

Ugorva az időben, 2008 körül a *Kormányzati Személyügyi Szolgáltató és Közigazgatási Képzési Központ* (ismertebb rövidített nevén: KSZK) szervezett egy-egy célcsoportot, illetve témát felölelő képzéseket. 2011-ben a KSZK feladatait jogutódja, a Nemzeti Közigazgatási Intézet (NKI) vette át. Ennek keretében ellátta a közszolgálati továbbképzések, vezetőképzések fejlesztését, szervezését. Ismételt szervezeti átalakítást követően 2012 szeptemberében a *Nemzeti Közszolgálati Egyetem*hez (NKE) került a feladatok egy része, míg másik részét a Közigazgatási és Igazságügyi Hivatalhoz (KIH) telepítették. Az NKE az, ahol a fejlesztések 2012-ben beindultak, ahogyan azt a későbbiekben látni fogjuk. Mára (2016) a Belügyminisztériumhoz és az NKE-hez került át minden továbbképzéssel kapcsolatos feladat.

Összefoglalva elmondhatjuk, hogy a vezetők továbbképzésére vonatkozóan léteztek központi előírások az elmúlt évtizedekben, de rendszerszerűen nem valósult meg sem a vezetői, sem a

²³¹ A közigazgatás korszerűsítéséről szóló 1026/1992. (V. 12.) Korm. határozat

A közigazgatás reformjáról szóló 1100/1996. (X. 2.) Korm. határozat

A közigazgatás reformjának 1997–1998 évi kormányzati feladattervéről szóló 2039/1997. (II. 12.) Korm. határozat

A közigazgatás továbbfejlesztésének feladattervéről szóló 1052/1999. (V. 21.) Korm. határozat

A közigazgatás továbbfejlesztésének 2001–2002. évekre szóló kormányzati feladattervéről szóló 1057/2001. (V. 21.) Korm. határozat

A közigazgatási rendszer korszerűsítésével kapcsolatos feladatokról szóló 2198/2003. (IX. 1.) Korm. határozat

A közigazgatási szolgáltatások korszerűsítési programjáról szóló 1113/2003. (XI. 11.) Korm. határozat

A közigazgatás teljesítményének növelését szolgáló rövid távú intézkedésekről és átalakításának középtávú feladatairól az 1052/2005. (V. 23.) Korm. határozat

beosztotti állomány továbbképzése. A közelmúltig minden szervezet saját maga döntött arról, hogy mikor mennyit és milyen formában költ az állomány friss ismeretekkel való felvértezésére. Jellemző módon a szervezeten belül az egyes szervezeti egységek maguk jártak utána a piacról igénybe vehető továbbképzéseknek, illetve a különböző nagyobb *jogszabályváltozásokra felkészítő belső tanfolyamokat szerveztek*. Az elmúlt több mint húsz évben gyakoriak voltak a (politikai) koncepcióváltások, és az *emberierőforrás-fejlesztés szervezeti kereteinek változása*. A hatékonyabb és gazdaságosabb feladatellátás érdekében tett *gyakori átszervezés* nem feltétlenül éri el a pozitív célokat, mert kiiktat egy fontos tényezőt, a *stabil intézményi alap* megteremtését. A sűrű változás bizonytalanságot okoz a szervezetek minden szereplőjében, és megtöri a fejlesztések ívét, lassítja azokat, feladatok, hasznos információk vesznek el, ami sok „üresjáratot” eredményez. Talán ez az egyik fő oka annak, hogy a közigazgatási vezetőfejlesztés szerepe marginális maradt. Az egyéb politikai, társadalmi, szabályozási, valamint költségvetési problémák miatt az elemeket nem sikerült működőképes rendszerré fejleszteni (pl. továbbképzés, előmenetel és javadalmasítás, teljesítményértékelés), amelyek a karrierrendszer lényegét kellett volna, hogy adják.²³²

A magyar közszolgálati rendszer fejlesztése továbbra is folyamatos munkát ad a problémakörrel foglalkozó politikusoknak, szakértőknek, kutatóknak. Elsőként a rendszerváltással teremtődött meg a lehetőség, hogy a közszolgálat működtetésében gyökeres változás történjen. Az akkori köztisztviselői törvénnyel megcélzott zárt típusú, karrier alapú megoldást azonban nem sikerült megfelelően kialakítani. *A reformkényszer megmaradt*. A 2000-es években a korábbi évtizedekben divatos neoliberális irányzat és a hozzá kapcsolódó magánosítás, az állami és egyúttal közigazgatási szerepvállalást háttérbe szorító koncepció (New Public Management) bomlani kezdett. A nemzetközi közigazgatási reformtörekvések új irányt vettek. A *neoweberi államkoncepció* a korábbiakhoz képest az állami szerepvállalás megerősítését, a szolgáltatások minőségének és professzionális nyújtásának követelményét, az állampolgári és közigazgatási konzultációk kiterjesztését, eredményalapú szemlélet elterjesztését hangsúlyozta.²³³ 2010-től megkezdődött *az állam szerepének megerősítése* és az állami működés megreformálása.

A *Magyary Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Program* (MP 11.0, MP 12.0) új közszolgálati „*életpálya*” kialakítását irányozta elő, ahol az előmenetel és életpályakép egyik sarokköve *az állomány felkészültségének, képzettségének folyamatos javítása*. A Magyary Program kezdte

²³² SZAKÁCS Gábor: *Stratégiai alapú, integrált emberi erőforrás gazdálkodás a közszolgálatban*. Közszolgálati Humán Tükör 2013 (ágazati összefoglaló tanulmány). Budapest, 2014, 4.

²³³ LÖRINCZ Lajos: *A közigazgatás alapintézményei*. Budapest, 2007, 164.

el ösztönözi a *stratégiai emberierőforrás-gazdálkodást*. Felismerte, hogy a hatékony közigazgatás megteremtéséhez szükséges alkotóelemeknek: a szervezet, a feladat, az eljárás és a személyzet összehangolt tevékenysége, az emberierőforrás-gazdálkodás elveinek, módszertanának, menedzsmenttechnikáinak beépítése és alkalmazása szükséges.²³⁴ A program a személyzeti igazgatás megreformálásán belül konkrét feladatul tűzte ki a „vezetői képességek fejlesztését”.²³⁵

A szakterület korábbi, viszonylagos bizonytalanságát egyben módszertani tarkaságát mutatja az elmúlt évek közigazgatási vezetőképzési megoldásainak sokfélesége. **A magyar közigazgatási vezetőképzésről való gondolkodásmódok csoportosítása:**

- a) A magyar állami irányítás kihívásaira felkészítő, döntően *tudásátadásra* és nem kompetenciafejlesztésre *épülő képzések* (pl. közigazgatási szakvizsga).
- b) Az 1990-es évekből ismert „business management” képzésekhez hasonló *iskolarendszerű vezetőképzések* (pl. NKE Államtudományi- és Közigazgatási Kar MA szak vezető szakirány, vagy például a felsővezetők képzését célzó három féléves kormányzati tanulmányok szakirányú továbbképzési szak).
- c) *E-learning és M-learning technikákra* épülő vezetői tanulást támogató rendszerek (pl. új közigazgatási vezetőképzés blended learning programjai).
- d) *Vezetőfejlesztési tréningek „szabvány” jelleggel* (rövidebb, egy-egy vezetői kompetenciát körbejáró tréningek, pl. önismereti, kommunikációs, csoportépítés stb.). Ez a képzési forma mindig is jelen volt a közigazgatás vezetői rétegében, de nem vált összefüggő ismeret- és képességfejlesztési eszközzé, pontszerű maradt, az adott ad hoc igények kielégítését tartalmazza²³⁶ (pl. új közigazgatási vezetőképzés jelenléti tréning programjai.)
- e) *Komplex, integrált vezetőfejlesztési megközelítés*, amely az adott szervezetre, azok vezetőire szabott, sokszor tréning- és coachingeszközökkel támogatott hosszabb, monitorozott fejlesztési folyamat. Ez a megközelítés a közigazgatásban még nem terjedt el.

Látható, hogy többféle vezetőképzési forma is együtt élt az utóbbi évtizedekben: szakismereti vizsgák, iskolarendszerű képzések, e-learning képzések, „dobozos” tréningek. Ezek kisebb

²³⁴ magyaryprogram.kormany.hu/admin/download/8/34/40000/Magyary-Kozigazgatas-fejlesztési-Program.pdf
(Letöltés ideje: 2016. április 20.)

²³⁵ Magyary Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Program (MP 11.0), 20.

²³⁶ GELLÉN Márton: *Közigazgatás: reform után, átalakítás közben. A 2010–2014-es időszak közigazgatási reformja az érintettek véleménye alapján*. Patrocinium Kiadó, Budapest, 2015, 70.

hatókörű, képzést célzó akcióknak foghatók fel. Az utolsó, komplex megközelítés viszont sajnálatos módon nem nyert teret, nem valósult meg a közigazgatási vezetők rendszerszerű képzése.

2. Nemzetközi modellek a közigazgatási képzésben és továbbképzésben

Sokéves kutatómunkám során igyekeztem minél több állam közszolgálati továbbképzési rendszerét tanulmányozni. Elengedhetetlen tájékozottnak lenni a nemzetközi megoldásokban, mert ezekből lehet a jó gyakorlatokat megismerni. A nemzetközi kitekintés összehasonlítási alapot ad, és segíti a hazai rendszer kritikai szemmel történő vizsgálatát is. Doktori értekezésemben nem ismertetem részletekbe menően a kutatásaim során összegyűlt nemzetközi szervezési megoldásokat. Szokásos ún. nemzetközi kitekintés fejezetet sem készítetek, mert *a dolgozatot végigkíséri a nemzetközi szakirodalom épp odavágó részeinek bemutatása*, illetve tapasztalataim alapján *oktatásmódszertani szempontból nagyon kiugró különbségek az általam megismert nemzetközi trendekben sincsenek* (a nemzetközi irodalomból eredő képzési megoldásokkal a II és III. fejezetben foglalkoztam). Itt most az *intézményi, szervezési kérdésekre fókuszálok*, valamint érdekességeket és a lényegyet emelem ki, egyben érzékeltetve a nemzetközi megoldások sokszínűségét. Mielőtt ezekre rátérnék, röviden összefoglalom a nemzetközi közigazgatás-fejlesztési irányzatokat és azok hazai közszolgálatra gyakorolt hatásait. Ezek a modellek alapvető irányt szoktak szabni a képzési intézményrendszer berendezkedésének.

2.1 Közigazgatás-fejlesztési irányzatok hatásai a hazai közszolgálatra

A hazai közigazgatás előszeretettel követi a nemzetközi mintákat. De mivel ahány ország, annyiféle sajátosság, a mintakövetéssel óvatosságnak kell lenni. A nemzetközi megoldások használhatósága függ a jogrendszer jellegétől, a verseny- és közszféra munkajogi szabályozásának jellegétől, a szociális párbeszéd szerepétől, az ország homogén vagy föderális szerkezetétől, vagy éppen a kormányzat „színétől”.²³⁷

A következőkben bemutatom azokat az irányzatokat, amelyek az utóbbi évtizedekben éreztették hatásukat hazánkban, ezáltal *formálták a közigazgatási vezetőképzéssel kapcsolatos*

²³⁷ HORVÁTH István: Merre tovább?! – Javaslatok egy új magyar közszolgálati szabályozás megalapozásához (II.). *Közjogi Szemle*, 2008/3, 37.

tendenciákat, gondolkodást is. Ezek: New Public Management, Good Governance, neoweberiánus irányzat.

2.1.1 New Public Management (Új közmenedzsment)

Az ún. *jóléti államok*ként definiált országok fejlődési pályája az 1970-es években megtört. Az olajárrobbanás, majd a terjeszkedő gazdasági válság hatására csökkentek az állami bevételek. A kiadások egyre nőttek (például a növekvő számú munkanélküli ellátása miatt), ami súlyos strukturális problémákhoz vezetett. Sok állam adósodott el a megnövekedett költségvetési hiány következtében. Az ebből fakadó problémákra reagálva az államok új lehetőségeket kerestek. Több országban is radikális reformot sürgettek neoliberális ideológiára támaszkodva. Ez közigazgatás-szervezési fronton a *New Public Management* (NPM) jelenségével függ össze. Az ideológiai irányzatban az állam kisebb, „karcsú”, az állami feladatok nagyobb részét a magánvállalkozások látják el (gyakori kiszervezések). Minimális az állami beavatkozás, a legfőbb szabályozó a piac. A gazdasági megszorítások iránti kényszer következtében kézenfekvő, hogy az állam kiadásait csökkenteni kell. Ennek látványos és jól kommunikálható módja az állami apparátus és a személyi kiadások csökkentése. Az új közmenedzsment a közszolgálat vonatkozásában azt hirdette, hogy indokolatlan a közszféra alkalmazottait a magánszférától eltérő viszonyok alapján foglalkoztatni. Feleslegesek azok a privilégiumok, amelyeket a közszolgák élveznek, például: a foglalkoztatás biztonsága, a teljesítménytől független előmenetel, a garantált illetmény. A piacosító gondolkodás szintúgy *nem igényli a személyi állomány életen át tartó fejlesztését sem, így az „öntökéletesítés ideálja zárójelbe kerül”*.²³⁸ A megoldás az, ha a magán- és a közszféra alkalmazottait azonos viszonyok és szabályozás alapján foglalkoztatják, és ha díjazásuk a hatékonyságuktól, teljesítményüktől függ. Az új közmenedzsment hatására számos ország váltott irányt közszolgálati személyzeti politikájában. A szemléletrendszer a hazai közszolgálatba is begyűrűzött (gondoljunk például a teljesítményértékelési rendszer bevezetésére). Mostanra már lecsengett, hiszen egy idő után kiderült, hogy ez a megközelítés sem tökéletes. *Gajdusчек György* szerint: „*Az üzleti életet, a piacot idealizáló ideológiának a nagy gazdasági világválság tette be a kaput egy-két hónap alatt.*”²³⁹ Ezt követően a kritikai felhangok erősödtek, ami új ideológiák felfedezését tette szükségessé.

²³⁸ GELLÉN Márton: Karrierépítés és mobilitás a közszférában. In: (szerk.) KAISER Tamás: *Hatékony közszolgálat és jó közigazgatás – Nemzetközi és európai dimenziók*. Nemzeti Közszołgálati Egyetem, Budapest, 156.

²³⁹ GAJDUSCHEK György: *A „run like a business” jelszó ideológiakritikája*. 16.
www.kozigkut.hu/doc/gajdusчек_09sept.pdf

2.1.2 Good Governance

A közigazgatási reform másik nagy iskolája a *Good Governance*, magyarul „jó kormányzás” néven vált ismertté. Az Egyesült Államokban alakult ki az 1980-as években. A governance a közpolitikai hálózatok létéből indult ki. Alapgondolata, hogy az állam domináns, mindent eldöntő szerepe megdől, csak egyik szereplőjévé válik egy sokszereplős folyamatnak. Lényeges eleme, hogy fokozott hangsúlyt helyez a folyamatos egyeztetésre, a közpolitikai döntések közös meghozatalára, különösen a civil hálózatok bevonásával.²⁴⁰

Az NPM kiindulási helyéből fakadóan főként az angolszász országokban terjedt el, míg a Good Governance a skandináv országokban és a Benelux államokban.²⁴¹ A két irányzat közös jellemzője az *újító szándék*, hogy *szakítson a klasszikus bürokratikus, hierarchikus állami, közigazgatási működéssel*.

2.1.3 Neoweberi modell (új weberi modell)

A fontosabb gazdasági fellendüléseket és mélypontokat figyelembe véve azt látjuk, hogy *az állami feladatvállalás kiterjedtségéről alkotott meggyőződésekben körforgás tapasztalható*. A gazdaság virágzása idején a karcsú, éjjeli őr államot tekintik ideálisnak. Válságok, háborúk – például az 1929–33-as nagy gazdasági világválság – idején a megnövekedett állami szerepvállalás kerül előtérbe. A 2008-ban kezdődött világméretű gazdasági mélyrepüléssel párhuzamba állítható a jelenlegi hazai szemlélet, amely az állami befolyás növekedése mellett tör lándzsát. A neoliberális ideológia helyessége sokak számára megkérdőjeleződött. A rossz gazdasági helyzet stabilizálása érdekében a figyelem az állami szerepvállalás növekedése felé terelődött. Válaszul a neoliberális gazdaságfilozófia hatására megjelent kihívásokra, létrejött a *neoweberiánus modell (vagy új weberi modell)*. A modell, nevéből adódóan Weber bürokratikus modelljének²⁴² modern igényekhez igazított „újrafelfedezése”. Fő jellemzői között említhető, hogy a neoliberális, a piac dominanciáját hirdető *Good Governance* (jó kormányzás) paradigmával szemben álló, az államközpontú, felelőség- és

²⁴⁰ GAJDUSCHEK György: Governance, Policy networks – informális politikai szereplők a döntéshozatalban. In: *Politikatudományi Szemle*, 2009/2, 59.

²⁴¹ GAJDUSCHEK György: A közigazgatás szervezeti jellemzői – összehasonlító aspektusból. In: *Az Európai Unió tagállamainak közigazgatása*. Complex Kiadó, Budapest, 2011, 56.

²⁴² Max Weber nevéhez köthető a bürokratikus szervezetek modelljének leírása, amely hierarchikusan szervezett, formalizált módon, személytelenül, de a szakmaiságot előtérbe helyezve működik. Ez (magánvállalkozások mellett) az állami intézményrendszer működésének ideáltípusa volt korábban.

elszámoltathatóságelvű *Good Government* (jó kormány) paradigma előfeltevései mellett érvel.²⁴³ „Az államnak korunk gyorsan változó kihívásaira reagálni tudó, a nemzeti, regionális és globális érdekek versenyében hatékony, a nemzeti érdekeket érvényesíteni tudó szervezeti és működési képességekkel kell rendelkeznie.”²⁴⁴ Az elmélet szerint a piac önmagában nem képes a társadalom számára a jólétet, a szolidaritást és a méltányosságot biztosítani, ezért olyan államra van szükség, amely megteremti az egyensúlyt a piac törekvései és a társadalom igényei között. Közszolgálati személyzeti politikával kapcsolatos „hitvallása” a közszolgálat ethosának igénye. A „*legfontosabb reprezentánsa egy jól működő közigazgatás, amely mögött komoly közszolgálati ethos van*”,²⁴⁵ illetve nagyobb hatékonyság a kormányzati erőforrásokkal való gazdálkodásban. A neoweberi állam az állampolgárok bizalmára méltán számító erős, aktív és intelligens államnak hirdeti önmagát. Ennek megfelelően igyekszik kiterjeszteni, és növelni saját ráhatását az államszervezés minden frontján. Az állam „jó gazda” ebben a felfogásban, megnövekedett szerepvállalása pedig egyensúlyt eredményez a gazdaság és a társadalom szféráiban. Az erős állam hatékony közigazgatás nélkül pedig nem képzelhető el, ezért az ideológia a *közigazgatási szervezet és feladatrendszer centralizálására törekszik*. Az arany középút megtartása lenne a legcélszerűbb (mint többnyire mindenben). Mert sem az állami szerepvállalás túlzott meggyengítése, sem túlpozicionálása nem szokott – a történelmi példák tanúbizonysága szerint – eredményre vezetni.

*A neoweberi koncepció tekinthető a jelenlegi hazai államreformok alap gondolatának. Az ideológiába a továbbképzési rendszer is tökéletesen beleillik. Egy központi vezérlésű, országos lefedettségű hálózatként működik, ahol a képzések legfőbb szolgáltatója a közigazgatás saját intézményrendszere. Maga a közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX. 28.) Korm. rendelet is kinyilvánítja, hogy „a kormánytisztviselő, köztisztviselő továbbképzése állami feladat.”*²⁴⁶ Az állam ezzel a nemzetközi szinten páratlan megoldással kétségkívül hatalmas terhet vállal magára. A rendszer léte, és emiatt a mennyiségi, ezáltal a minőségi kihívások nagy része tehát egyértelműen levezethető az alkalmazott ideológiából.

²⁴³ STUMPF István: Az állam újrafelfedezése és a neoweberiánus állam. In: (szerk.) Virág György, *OKRI Szemle* Országos Kriminológiai Intézet, Budapest, 110–124.

²⁴⁴ KAISER Tamás: Az államkutatások helye a társadalomtudományok rendszerében. *Államtudományi Műhelytanulmányok*. Nemzeti Közszolgálati Egyetem, 2016/1, 16. uni-nke.hu/uploads/media_items/2016-1-az-allamkutatások-helye-a-társadalomtudományok-rendszerében.original.pdf

²⁴⁵ Beszélgetés Stumpf Istvánnal – Erős állam, társadalmi megállapodás, a jó kormányzás feltételei és eszközei. *Új Magyar Közigazgatás*, 2/6–7, 2009, 3.

²⁴⁶ A közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX. 28.) Korm. rendelet 3. § (1) bekezdése

2.2 Nemzetközi közszolgálati továbbképzési megoldások

A United Nations Public Administration Network (UNPAN) kutatócsoportja néhány évvel ezelőtt végzett egy átfogó kutatást, amelyben a világ országainak közigazgatási képzéseit és továbbképzéseit vizsgálta. A kutatók több ország és országcsoport (Amerika, USA, Ázsia, Nyugat-Európa, Közép- és Kelet Európa stb.) közigazgatási képzési/továbbképzési megoldásait vizsgálta, és értékelte minőségüket. Azt tapasztalták, hogy *nincs két egyforma megoldás*, ahány ország annyiféleképp oldják meg a közigazgatási állomány szakértelemmel történő felvértezését.²⁴⁷ Országcsoportonként azért bizonyos hasonló jellegzetességeket is azonosítottak. Az ún. zárt rendszert – karrier típus – alkalmazó országokban sok helyen az állam, vagy nagy arányban az állam szervezi és képzzi a tisztviselőket (pl. Franciaországban híres Ecole Nationale d' Administracion – ENA intézménye). Míg a másik véglet az USA – amely a közszolgálati személyzeti politika nyílt rendszerét tartja fenn – ahol nincs egy cizellált és rendszerszerű intézménye az állomány képzésének, továbbképzésének, államonként különféle képző intézmények működnek.

A továbbképzések esetében elkülöníthetjük a „centralizált” vagy „decentralizált” továbbképzési politikát. Decentralizált képzési politikával rendelkezik például az Egyesült Államok, amely állami berendezkedése és mérete folytán is nagyon szerteágazó. Ezzel szemben centralizáltabbnak tekinthető az európai térség továbbképzése. Ezeken a nagy modell típusokon belül már differenciált, és számos tényezőtől függ, hogy az adott ország milyen képzési struktúrát üzemeltet a közigazgatási állománya részére. A *meghatározó tényezők* között azonosíthatjuk többek között az *állam méretét, a jólét fokát, a gazdasági helyzetet, a társadalmi berendezkedést, a kulturális hagyományokat*. Valamint a közigazgatást megújító törekvésekkel, a közigazgatás-fejlesztési irányzatokkal is összefüggésbe hozhatók (New Public Management [NPM], good governance, neoweberi államkoncepció) a sajátosságok.

Abban minden állam megegyezik, hogy a közigazgatásba történő belépést követően (előtte vagy párhuzamosan is) *valamilyen formában szükségesnek tartja az állomány folyamatos továbbképzését*. A legtöbb EU-tagállamban bizonyos időközönként felülvizsgálják az állomány képzési igényeit, amelyet egy 2014-ben készült összehasonlító kutatás részletez.²⁴⁸

²⁴⁷ KOLISNICHEKO, Natalya: National arrangements for delivering public administration and training. *Odessa Regional Institute of Public Administration*. 3.

²⁴⁸ Managing Competencies in European Public Administrations Preliminary Results. National School of Administration, University of Calabria, Roma Tre University, 2014.

A *továbbképzés megszervezése* működhet piaci alapon, nonprofit szervezetek által, az állam által (minisztériumok, egyetemek, különféle állami intézetek keretében) és ezek vegyes rendszerében. Közelebbről nézve, olyan államot, ahol csak egyetlen szervezet végezné a tisztviselők képzését, alig találni – ami bizonyos népességszám felett kivitelezhetetlen is volna –, jellemző, hogy kormányügynökségek, minisztériumok, állami és magánegyetemek, önkormányzatok mellérendelt hálózata szervezi a képzéseket. Európai téren maradva a közigazgatási továbbképzések szolgáltatói: nemzeti közigazgatási intézmények, iskolák (national schools, institutes or colleagues of public administration). Ezek jellemzően független, nonprofit intézmények formájában kínálják szolgáltatásaikat. A kilencvenes években az intézmények nagy része működését tekintve nagymértékben önállósodott (pl. állami vállalati forma). Jelentős részük emiatt fokozottan érdekelt a „termékek eladásában”. Példák hasonló működési modellre: Ausztria, Belgium, Franciaország, Németország, Görögország, Olaszország, Portugália, Spanyolország és az Egyesült Királyság.²⁴⁹

A továbbiakban konkrét példákat említek nemzetközi, regionális és helyi képző intézményekre. Több államban *országos továbbképző központok* működnek, ilyen például Kína, ahol Beijingben 1994 óta országos lefedettséggel végzik a tisztviselők hosszabb-rövidebb ideig tartó felkészítését a Chinese Academy of Governance (korábbi elnevezésén: China National School of Administration).²⁵⁰ Említhetjük Kanadát is, ahol 2004 óta a Canada School of Public Service a kanadai közszolgálat közös oktatási szolgáltatójaként képzeti a tisztviselői állományt.²⁵¹ Szintén említhetjük az USA-t, ahol a Federal Executive Institute (FEI) képzeti a kormányzati vezetőket.²⁵²

Európában a közigazgatási típusú alap (BA) és mester (MA) képzést nyújtó intézmények mellett több olyan független képző intézményt is találunk, amely a tisztviselők széles körének nyújtja szolgáltatásait. Jellemző módon erősen támogatott Európában az „in-service training” vagyis a közigazgatási pálya során zajló továbbképzés. Ilyenek a Civil Service Collage Nagy-Britanniában, a már említett ENA Franciaországban, az Institute of Public Administration (IPA) Írországbán, a National School of Public Administration (KSAP) Lengyelországban. Azt mondhatjuk, hogy szinte minden, jelentősebb közigazgatást fenntartó állam központi szinten is foglalkozik a tisztviselői gárda továbbképzésével.

²⁴⁹ KOLISNICHEKO, Natalya: National arrangements for delivering public administration and training. *Odessa Regional Institute of Public Administration*. 18.

²⁵⁰ nsaww.nsa.gov.cn/ (Letöltés ideje: 2016. január 1.)

²⁵¹ www.cspc-efpc.gc.ca/index-eng.aspx (Letöltés ideje: 2015. május 20.)

²⁵² leadership.opm.gov/ (Letöltés ideje: 2017. május 10.)

Regionális működési területű intézmények, szakmai hálózatok közül pl. a The Network of Institutes and Schools of Public Administration in Central and Eastern Europe (NISPA^{Cee}) szakmai hálózata emelhető még ki.²⁵³ A NISPA^{Cee} legjelentősebb megmozdulásának talán az évente megrendezésre kerülő „vándor” konferencia tekinthető, amely terepet kíván adni a hálózaton belüli országok közti információ- és tapasztalatcserére. Az European Public Administration Network (EUPAN) nevét szintén fontos megemlíteni. Az EUPAN mellett, hogy az európai közigazgatási tér fontos összekötője, tudásközpontja lehetővé teszi az országok közti folyamatos tudásmegosztást.²⁵⁴ Jelentős, országhatárokon átívelő képző intézmény az European Institute of Public Administration (EIPA). Az EIPA tréning- és e-learning kurzuskínálata igen széles, benne már meglévő, illetve egyéni igényekre szabható kínálattal.²⁵⁵ Megemlíthetjük a DISPA szerepét is (Network of Directors of Institutes and Schools of Public Administration), amely informális szerveződésként szintén hasonló képzési funkciókat valósít meg az európai térben.²⁵⁶ A nyugat-balkáni térség is rendelkezik saját képzési hálózattal. Nemzetközi intézményének neve ReSPA (Regional School of Public Administration), amely főként Albánia, Bosznia-Hercegovina, Horvátország, Macedónia, Montenegró és Szerbia területén illetékes.²⁵⁷

Szűkebben, közép-kelet-európai régiókat tekintve, említésre érdemes a *Gajduschek György* és *Hajnal György* által 2004-ben elvégzett összehasonlító kutatás, amely a köztisztviselői programok hatásosságát, hatékonyságát vizsgálta Románia, Ukrajna és Litvánia elemzésével. A közszolgálati továbbképzés (vizsgák is) megjelent mind a három vizsgált ország közszolgálati törvényében, és mindenhol jogként és egyben kötelezettségként is előírták ezeket. A kutatók a közszolgálati képzési funkciókat vizsgálva arra a megállapításra jutottak, hogy a régióban a 2000-es évek elején sem egységes képzési politika, sem képzési stratégia nem volt. Vagy elnagyoltan, a főbb prioritásokat határozták csak meg (például Litvániában), vagy csak az intézményrendszer és a jogi keret kialakítása történt (mint hazánkban), de a közpolitikai szintű céloké és eszközöké nem.

A régióban a közigazgatási képzési igények és az elérendő célok, valamint a megvalósításhoz szükséges eszközök sehol sem voltak előzetesen lefektetve, inkább a felső szintű igénymeghatározás volt jellemző. A régióban tapasztalható sajátos képzési kultúra az

²⁵³ www.nispa.org (Letöltés ideje: 2015. május 20.)

²⁵⁴ www.eupan.eu (Letöltés ideje: 2017. január 20.)

²⁵⁵ eipa.eu (Letöltés ideje: 2017. január 20.)

²⁵⁶ europa.eu/eas/dispa_en.htm (Letöltés ideje: 2017. január 20.)

²⁵⁷ www.respaweb.eu (Letöltés ideje: 2017. május 10.)

ezredfordulón a képzések hasznosságával és szükségességével kapcsolatban negatív megítélést mutatott mind a köztisztviselők, mind a vezetők részéről. A képzések formáját tekintve akkoriban még az egyetemi előadás jellegű képzések domináltak.²⁵⁸ A kutatás óta eltelt több mint tíz évben sokat fejlődött a régió közigazgatási továbbképzése. Jellemző a fejlesztési, felzárkózási igény.

Térségünkben említhető még a Szlovák Institute of Public Administration (VŠEMvs), vagy az Institute of Public Administration Prague, amelyek hasonló misszióval rendelkeznek a közigazgatási továbbképzések terén.²⁵⁹ A felsorolt példákból látható, hogy a magyar közigazgatási továbbképzés, eltávolodva a korábban ezekhez hasonló intézményi megoldástól, egészen új működési modellt valósít meg.

A továbbképző intézmények szolgáltatási minőségében kardinális tényező a *finanszírozás* kérdésköre, amely jellemzően többféle forrásból eredhet: állami költségvetés, szervezetek költségvetése, hallgatói díjak, és egyéb pl. EU strukturális alapok forrásaiból. Manapság az állami és magánforrásokkal történő vegyes finanszírozás a jellemző, amely egyrészt függetleníti ezeket az intézményeket (bizonyos fokú autonómiát biztosít), másrészt instabillá is teszi őket, hiszen így külső bevételeiktől is függ a létük, amely bizonyos fokig profitorientáltságot eredményez. Nehéz tehát abban állást foglalni, hogy a legideálisabb a teljes körű állami finanszírozással és kontrollal működő továbbképzési rendszer, vagy pedig kívánatos a magánvállalatok beengedése a továbbképzési piacra. Feltehetőleg a már említett vegyes finanszírozási és szolgáltatási mód egyensúlyának megteremtése a legjobb megoldás.

A képzések módszertanát illetően, a nemzetközi gyakorlatra egyértelműen és kimutathatóan jellemző, hogy az utóbbi időszakban szinte minden országban a hagyományos, elméleti tudásanyagot átadó továbbképzések mellett fokozatosan nő a *kompetencia- és készségfejlesztő, aktív részvételt és interaktivitást feltételező tréningek szerepe*, valamint a tapasztalatcserék térnyerése,²⁶⁰ ami beleillik a hazai és egyben kelet-közép-európai trendekbe. Az NKE élen jár a korszerű módszertani eszközök használatában, ahogyan azt hamarosan kifejtem. Szintúgy aktív részese a nemzetközi tapasztalatcseréknek.

²⁵⁸ GAJDUSCHEK–HAJNAL: Köztisztviselői képzés Közép- és Kelet-Európában. *Magyar Közigazgatás*, 2004/54, 202–210.

²⁵⁹ www.vsemvs.sk/en/
www.institutpraha.cz/en/ (Letöltés ideje: 2017. május 10.)

²⁶⁰ LINDER Viktória: *Nemzetközi trendek a közszolgáltatásban – Jogi szabályozás és emberi-erőforrás-gazdálkodási megoldások*. NKE, Budapest, 2014, 40.

A továbbképzéseket legnagyobb mértékben meghatározó tényező a szolgáltatói intézményi modell. Az NKE központosított, országos szintű továbbképzési rendszere a nemzetközi térben is unikális, példaértékű. Ezt az elméleti feltevés mellett az a gyakorlati tény is igazolja, hogy több állam is fokozottan érdeklődik az „NKE modell” iránt. Tavaly nyáron (2016) az ukrajnai National Agency of Ukraine on Civil Service²⁶¹ szervezet delegációjának tagjai az NKE-re látogattak. Céljuk a magyar közigazgatási továbbképzési rendszer tanulmányozása volt, amely segíthet saját, hasonló tárgyú fejlesztési munkáik megalapozásában. Szintúgy megemlíthető a Lengyelországi National School of Public Administration (KSAP) közelmúltbeli látogatása (2017).²⁶² Az intézmény szakemberei szintén az NKE egyetemi modellje iránt érdeklődve érkeztek hazánkba. Ez mutatja az országhatárokon átívelő tapasztalatsere tényerését is.

3. Vezetőképzési rendszerek a közszolgálat egyes rétegeinél

A kutatás során szükséges volt megvizsgálni a magyar közszolgálat egyéb rétegeinek továbbképzési rendszereit. Ezt a közszolgálati továbbképzési rendszerek egymással történő összehasonlíthatósága, valamint a köztük lévő az átjárhatósági lehetőségek megteremtése indokolja. A honvédelmi, rendvédelmi és közigazgatási életpályák közti átjárhatóság igénye néhány éve erősödött föl. Ezért részletesebben a rendvédelmi és honvédelmi vezetőképzési rendszer módszertanát vizsgáltam meg, de a többi hivatásrendet is megemlítem (igazságügyi terület). A közalkalmazotti réteg továbbképzésére annak heterogenitása miatt most külön nem térek ki.

A közszolgálat átjárhatósága, egységessége iránti igény ellenére jelenleg *a képzési rendszerek többnyire különbözőek*, a hagyományoknak megfelelően egymástól elszigetelten működnek. Összességében azt látjuk, hogy az állomány – beleértve a vezetők képzését is – különböző szervezeti és módszertani megoldásokkal, de valamilyen formában minden hivatásrendnél biztosított.

A közigazgatás (államigazgatás és önkormányzati igazgatás szintjén) a közszolgálati tisztviselői állomány továbbképzését a Nemzeti Közszolgálati Egyetem szervezi központi jelleggel.²⁶³ Erről lesz szó részletesen hamarosan.

²⁶¹ nads.gov.ua/control/en (Letöltés ideje: 2016. július 20.)

²⁶² ksap.gov.pl/ksap/en (Letöltés ideje: 2017. január 20.)

²⁶³ vtki.uni-nke.hu/tovabbkepzes/vezetokepzes (Letöltés ideje: 2016. január 20.)

3.1 Bírák, igazságügyi alkalmazottak és az ügyészek továbbképzése

A bírák és igazságügyi alkalmazottak továbbképzéséért a *Magyar Igazságügyi Akadémia* felel.²⁶⁴ „Az ítélkezés magas színvonala csak magas szintű képzéssel biztosítható, amely a bírókon kívül a bírósági fogalmazókat, bírósági titkárokat és a nem jogász végzettségű igazságügyi alkalmazottakat is célozza.”²⁶⁵ Az igazságügyi terület továbbképzési szemlélete magáénak tudja, és fokozottan fontosnak is tartja az élethosszig tartó tanulás eszméjét. A célcsoport viszont nem olyan mértékben kiterjedt, mint a közigazgatás esetében.

Az igazságszolgáltatásban dolgozó kb. 11 000 fő összehangolt képzését egyrészt központilag, másrészt a törvényszékeken, helyi szinten, az ítélőtáblákon pedig regionális szinten szervezik meg.

A képzések irányultságát tekintve a fókuszban a jogi-szakmai, nyelvi és egyéb, a munkához kapcsolódó kompetenciafejlesztő képzések állnak. A tanulási folyamat kapcsolódik az előmenetelhez, hiszen a bíróvá válást megelőző fogalmazó és titkári előmeneteli rendszerhez kapcsolódnak kötelező oktatások. A képzés tartalma a határozott időre kinevezett bírák kezdeti nehézségeit hivatott kiküszöbölni. Az egymásra épülő modulokat tartalmazó képzésnek a határozatlan időre kinevezett bírák esetén a bírói tudás fejlesztése a célja.²⁶⁶

Módszertanát tekintve a képzések egyaránt építenek az e-learningre és a jelenléti típusú tréningekre. A képző intézmény portálján a regisztrált felhasználók a képzéskeresőben válogathatnak a programok között. A meghirdetett képzésekre differenciáltan jelentkezhetnek bírósági vezetők, bírák, titkárok, fogalmazók, igazságügyi alkalmazottak.

Az ügyészség esetében a *Magyar Ügyészképző Központ*²⁶⁷ látja el kollégáik időszakos továbbképzését. A központ szakmai konferenciákat szervez, illetve felelős a szakmai továbbképzésekért is. A képzési rendszerről a nyilvánosság számára kevés információ érhető el.

3.2 A honvédség továbbképzése

A honvédség esetében a *Nemzeti Közszerződési Egyetem Katonai Vezetőképző Intézete* lát el feladatokat, mint a magyar nemzeti katonai vezetői (parancsnoki) képzés alapvető

²⁶⁴ mia.birosag.hu/ (Letöltés ideje: 2016. január 21.)

²⁶⁵ *Uo.* (Letöltés ideje: 2016. július 14.)

²⁶⁶ *Uo.*

²⁶⁷ mkl.u/hnlp14/?page_id=151 (Letöltés ideje: 2016. január 21.)

intézménye. Ez az a szervezet, ahol alap- és mesterképzési szinten katonai vezetőket (parancsnokokat) képeznek a Magyar Honvédség számára.²⁶⁸

Hét féléves klasszikus egyetemi képzésben lehet katonai vezetői képzettséget szerezni. A BA képzés általános célja: olyan katonai vezetők képzése, akik a megszerzett katonai, szakmai, vezetői ismeretek birtokában képesek a honvédelmi szervek területén alegységeket vezetni, irányítani, az alapfokozat birtokában honvédelmi szakképzettségüknek megfelelő beosztás betöltésére, továbbá kellő ismerettel rendelkeznek a képzés második ciklusban történő folytatásához.²⁶⁹ Majd ezt követően a végzett hallgatók mesterszakon folytathatják a tanulmányaikat.

A Katonai Tanfolyamszervező Hivatal a Nemzeti Közszerológati Egyetem funkcionális szervezeti egysége. A Honvédelmi Minisztérium éves hazai beiskolázási tervében szereplő, felsőfokú végzettséggel rendelkező tisztek számára szervez tanfolyamokat és vesz részt a kiegészítő egyetemi képzések képzési programjainak kidolgozásának, végrehajtásának tervezésében és koordinálásában.²⁷⁰

3.3 A rendvédelmi továbbképzés rendszere

A rendészeti területen az állomány továbbképzése és a vezetői kör külön képzése is évek óta megoldott. A területet érintő folyamatosan változó környezeti kihívások (pl. migrációs válság) tükrében a vezetőképzési programok szükségessége még inkább felértékelődik. Erősíteni kell a vezetők proaktív szemléletét, a rendészeti szervek rugalmasságát, nyitottságát és együttműködését. A rendvédelem esetében az alapszak elvégzését követően rendészeti vezető mesterképzésre jelentkezhetnek a hallgatók.²⁷¹ A vezetőképzés ezzel nem ér véget, a Belügyminisztériumhoz tartozó *BM Vezetőképzési, Továbbképzési és Tudományszervezési Főosztály* (volt Közszerológati Személyügyi Főigazgatóság (BM KSZF) iskolarendszeren kívül látja el a belügyi szervek hivatásos állományának kompetenciaalapú vezetőképzését.²⁷²

A rendszer azért lehet példaértékű, mert jól felépített és kidolgozott szisztéma, folyamatos fejlesztés mellett stabilan működik már másfél évtizede.

²⁶⁸ hkk.uni-nke.hu/oktatasi-egyseggek/katonai-vezetokepzo-intezet (Letöltés ideje: 2016. július 14.)

²⁶⁹ hkk.uni-nke.hu/oktatasi-egyseggek/katonai-vezetokepzo-intezet/az-intezet-kepzesei (Letöltés ideje: 2016. január 21.)

²⁷⁰ hkk.uni-nke.hu/oktatasi-egyseggek/katonai-tanfolyamszervezo-hivatal (Letöltés ideje: 2016. július 14.)

²⁷¹ rtk.uni-nke.hu/oktatasi/mesterkepzes (Letöltés ideje: 2016. január 20.)

²⁷² A belügyminiszter irányítása alá tartozó szervek hivatásos állományú tagjainak továbbképzési és vezetőképzési rendszeréről, valamint a rendészeti utánpótlási és vezetői adatbank létrehozásáról szóló 2/2013. (I. 30.) BM rendelet értelmében.

A folyamatos fejlesztési igényt mutatja, hogy a kiválasztási rendszer metódusa 2014-ben újult meg, komplett vizsgálati eszköztár kifejlesztésével és rendszerbe állításával.²⁷³ A vezetőképzést összetett kompetenciavizsgálati eljárás, személyiség- és képességtesztek, strukturált interjú és Assessment Center (AC) előzi meg (csoportos kiválasztási módszer). Ez a tudatos karriertervezés első lépése, amely a vezetői adatbankok kiépítésével és működtetésével jött létre.²⁷⁴

A kiválasztási eljáráson történő sikeres szereplést követően iskolázzák be a résztvevőket a képzésekbe, amely az eltérő vezetési szintek igényeire alapozva külön tematika alapján zajlik le a közép- és a felsővezetői rétegeknek. A *vezetővé képző tanfolyam* a középvezetői készségek és kompetenciák fejlesztésére fókuszáló, a vezetői beosztások betöltéséhez előírt, iskolarendszeren kívüli képzés.²⁷⁵ A *mesterveetővé képző tanfolyam* felsővezetői készségeket fejlesztő, főosztályvezetői vagy annál magasabb vezetői besorolású beosztások betöltéséhez előírt tanfolyam.²⁷⁶

3.3.1 Középvezetői szintnek megfelelő vezetőképzések (vezetővé képző tanfolyam)

A továbbképzések nagyszerűsége abban rejlik, hogy komplex, moduláris szerkezetű, 3-6 hetes (ez változott az évek során), nagyon intenzív kiscsoportos (10-12 fő) tréningeket szerveznek. Az *alapvető kompetenciák* fejlesztését (pl. önismeret, csapatépítés, kommunikáció, konfliktuskezelés, motiváció, problémamegoldás, helyzetorientált vezetés, időgazdálkodás, stratégiai gondolkodás, projekttervezés, változásmenedzsment, médiakommunikáció stb.) célozzák, amelyek segítenek a középvezetőknek abban, hogy eredményesen, konstruktívan lássák el parancsnoki, vezetői és irányítói feladataikat.

A rendészeti középvezető-képzés moduláris szerkezetű. Jelenleg igen hosszú, 23 képzési nappól áll, amelyet 1-2 hetes tömbökben tartanak meg. A tömbök között a vezetőknek 1-1 hét szünetük van, amikor visszatérnek a munkába, napi feladataikhoz.

²⁷³ HEGEDŰS Judit (szerk.): *Tanulmánykötet a belügyi vezető-kiválasztási eljárásról*. Belügyminisztérium. Budapest, 2014, 3.

²⁷⁴ BOKODI Márta, JANKÓNÉ LINDMAYER Anna, KOPORNYIK Zoltán, KREPELKA Ágnes, SÁROSI Béla, STRÉHLI-KLOTZ Georgina: *Záró tanulmány – A rendvédelmi vezetővé/mesterveetővé képzés eszköz és módszertanának gyakorlati alkalmazhatósága*. 2015, 7. www.bm-tt.hu/assets/letolt/kutat/2015/bokodi_zarotanutmany.pdf (Letöltés ideje: 2016. január 20.)

²⁷⁵ PANKÁR Tibor: Aktualitások a rendészeti vezetőképzésben és kiválasztásban. *Magyar Rendészet*. 2014, 14/2,

5.

²⁷⁶ *Uo.*, 9.

A képzés gyakorlati tréning része a közelmúltban (2015) kiegészült egy *komplex e-learning háttértámogató felülettel*, ahol a képzés szüneteiben e-tananyagokat kell elsajátítaniuk a résztvevőknek. Az e-learning rendszer segítségével a jelenléti alapú, intenzív fejlesztő tréning elméleti háttere önálló munka keretében, játékos formában dolgozható fel. Az e-tananyagok tapasztalatainak közös megvitatása hétről hétre a csoportmunka során történik. Folyamatosan elérhető, és rendelkezésre áll egy olyan írásos, gyakorlati tudásbázis, amely a mindennapi munkaszituációk kezelésében segítséget nyújt. Az e-learning tananyagok a közigazgatásban használt Probono felülethez hasonló internetes felületen érhetők el.²⁷⁷

A képzés gyakorlati tréningmoduljai jelenleg a következőképp épülnek fel:

A képzés moduljai	Óraszám	Célja
I. modul: A rendészeti vezető személyisége	36 óra (4,5 nap)	Önismeret fontosságának tudatosítása, önismeret mélyítése, szervezeti értékek összehasonlítása.
II. modul: A rendészeti vezető csapatépítése és együttműködése	24 óra (3 nap)	Együttműködés, csoportmunka gyakorlati oldala, csoportnormák szerepe, motiváció új munkatársak esetében.
III. modul: A helyzetorientált vezetés alkalmazása a rendészeti szerveknél	12 óra (1,5 nap)	A helyzetorientált vezetés elméletének gyakorlati alkalmazása, a beosztottak megismerése és helyes kezelése.
IV. modul: Asszertív kommunikáció a rendészetben	24 óra (3 nap)	Az asszertív kommunikáció gyakorlati megvalósulása, a hatékony személyközi kommunikáció eszközei, értekezlet levezetésének kommunikációs feladatai.
V. modul: Motiválás és teljesítménymenedzsment a rendészeti szerveknél	12 óra (1,5 nap)	A vezető újszerű motivációs lehetőségei és technikái, a teljesítménymenedzsment rendszer helyes vezetői kezelése.
VI. modul: A rendészeti vezető konfliktus- és stresszkezelése	24 óra (3 nap)	A tipikus munkahelyi konfliktus- és stresszhelyzetek okainak, jellemzőinek bemutatása, hatékony technikák elsajátítása.
VII. modul: Vezetői funkciók	12 óra (1,5 nap)	A különböző vezetési stílusok gyakorlatközpontú megismertetése, a hatékony időgazdálkodás és a delegálás.
VIII. modul: Összegző modul	16 óra (2,5 nap)	A képzés során tanultak elmélyítése, megvitatása, tapasztalatok, javaslatok és visszajelzés.

20. ábra: A vezetőfejlesztés moduljai (forrás: saját szerkesztés)²⁷⁸

A moduláris felépítésű képzés láthatóan sok fontos vezetői kompetenciát jár körbe. A program működése óta folyamatos fejlesztésen esett át. Változott a program hossza, összetétele. Jelenleg a résztvevők 1-2 hetet töltenek a budapesti vezetőképző központban, majd 1 hetet otthon, a munkahelyen. Közben az e-learning tananyagot tanulmányozzák. A

²⁷⁷ rvv-rvki.hu/rvki/login.seam (Letöltés ideje: 2016. június 20.)

²⁷⁸ A BM KSZF belső vezetőképzési tematikája felhasználásával.

program végén ünnepélyes keretek között vizsgáznak, majd bizonyítványt kapnak a képzés elvégzéséről.

Személyesen is tapasztaltam a tréningfolyamat hatékonyságát, ugyanakkor hiányoltam az utánkövetést. A többhetes program egyhuzamban túlságosan megterhelő, mert nagyon hosszú időre kiszakítja a vezetőket a munkahelyükről.

3.3.2 Mestervezetővé képzés

A mestervezetővé képzésen a legkorszerűbb menedzsmenttechnikák, -módszerek megismertetése és készségszintű begyakorlata történik. A felsővezetői munkához nélkülözhetetlen az alapkészségek, *személyes és társas kompetenciák fejlesztése* (stratégiai gondolkodás, stratégiai szemlélet, meggyőzés, változások felismerésének és menedzselésének képessége, projektirányítási készségek, döntés, irányítás, problémamegoldás, szervezet menedzselésének készsége) áll a középpontban.²⁷⁹

A képzés gyakorlati tréningmoduljai jelenleg a következőképp épülnek fel:

A képzés moduljai	Óraszám	Célja
I. modul: Stratégiai gondolkodás	24 óra (4 nap)	A stratégiai szemlélet fontosságának tudatosítása a vezetői munkában, a saját vezetői stílus azonosítása és szükség szerinti módosítása.
II. modul: Stratégiai eszköztár	24 óra (4 nap)	A változásmenedzsment eszközrendszerének megismerése. A stratégiai menedzsment kiemelt szerepének tudatosítása, minőségmodellek gyakorlati szemléltetése.
III. modul: Projektmenedzsment	24 óra (4 nap)	A projektek kezdeményezésének ösztönzése, segítségnyújtás az eredményes projekttervezéshez és a projektcsoporthoz vezetéséhez, valamint gyakorlati problémáinak megoldásához.
IV. modul: Gazdálkodás	24 óra (4 nap)	A stratégiai emberierőforrás-menedzsment és gazdálkodásmenedzsment alapelveinek gyakorlati bemutatása.
V. modul: Nyilvános kommunikáció	24 óra (4 nap)	A szóbeli és írásbeli kommunikáció területén készségfejlesztés, a kríziskommunikáció szabályainak megismerése, krízismenedzsment ismeretek, kommunikációs stratégiakészítési ismeretek.
VI. modul: Fejlesztő vezető	24 óra (4 nap)	Fejlesztés és coaching, a fejlesztő és coach szemléletű vezető eszköztára.

21. ábra: A mestervezetővé képzés moduljai (forrás: saját szerkesztés)²⁸⁰

²⁷⁹ rvki.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=216:fejleszto-jovo&catid=1:friss-hirek (Letöltés ideje: 2016. január 20.)

²⁸⁰ BOKODI Márta, JANKÓNÉ LINDMAYER Anna, KOPORNYIK Zoltán, KREPELKA Ágnes, SÁROSI Béla, STRÉHLI-KLOTZ Georgina: *Záró tanulmány – A rendvédelmi vezetővé/mestervezetővé képzés eszköz és módszertanának*

A modulokból látható, hogy ezek az előző képzésre épülnek. Összetett, felsővezetői ismeretköröket tanítanak és problémákat járnak körbe.

A tréningek oktatói csak nagy tapasztalattal rendelkező senior trénerek lehetnek.

3.3.3 A rendészeti vezetőképzési rendszer értékelése és a coaching

A képzési rendszert azért ismerem jól, mert volt szerencsém elvégezni a BM belső, rendészeti trénerképző tanfolyamát, amely feljogosít arra, hogy a belügyi szervek vezetőképzési rendszerében, a vezetői kör részére vezetőfejlesztő tréningeket tartsak. A gyakorlati trénerképzés során több tréningfolyamaton is részt vettem hospitálóként, illetve co-trénerként. Személyesen tapasztalhattam meg, hogy milyen sok hasznos új ismeretet vittek haza a vezetőképzésből a résztvevők. A gyakorta szkeptikusan érkező résztvevők a képzés végére egészen megváltoztak.

A vezetőképzőben fennállásának tizenöt éve alatt 3533 fő vezetőt képeztek ki. Ez évente átlagosan 200-250 fő közép- és felsővezető fejlesztését jelenti.²⁸¹ Ezzel a nagyságrenddel hosszú távon már *szervezeti kultúraváltást* lehet elérni, hiszen az évről évre kiképzett vezetők új szemléletmóddal és vezetési technikákkal felvértezve térhetnek vissza szervezeteikbe, ahol az új ismereteket alkalmazhatják.

A hatás erősítése érdekében beépítésre és kiterjesztésre vár a tréningek *utánkövetése*. A program végeztével a résztvevőket azonnal maga alá temeti a napi munkateher, és a berögződött szervezeti automatizmusok nyomásával egyetemben megnehezíti a tanultak mindennapos használatát. Ezért célszerű rendszeres időközönként szupervíziót tartani, kiscsoportos találkozók formájában, ahol a résztvevők moderált formában megoszthatják egymással tapasztalataikat személyes előrehaladásukról.²⁸²

A továbbképzésen részt vevő *csoportok igen heterogén módon épülnek fel*. Egyrészt generációs, másrészt vezetői tapasztalat terén (nulla vezetői tapasztalattól a több évtizedesig). A tapasztalatok alapján érdemes lenne jobban differenciálni, vagyis szétválasztani a jövőben azoknak a vezetőknek a képzését, akik rendelkeznek középvezetői és felsővezetői gyakorlattal, és azokat, akik nem. Így lehet nagyobb hangsúlyt helyezni arra, hogy a tanulási

gyakorlati alkalmazhatósága. 2015, 17. felhasználásával. www.bm-tt.hu/assets/letolt/kutat/2015/bokodi_zarotanutmany.pdf (Letöltés ideje: 2016. január 20.)

²⁸¹ *Uo.*, 4.

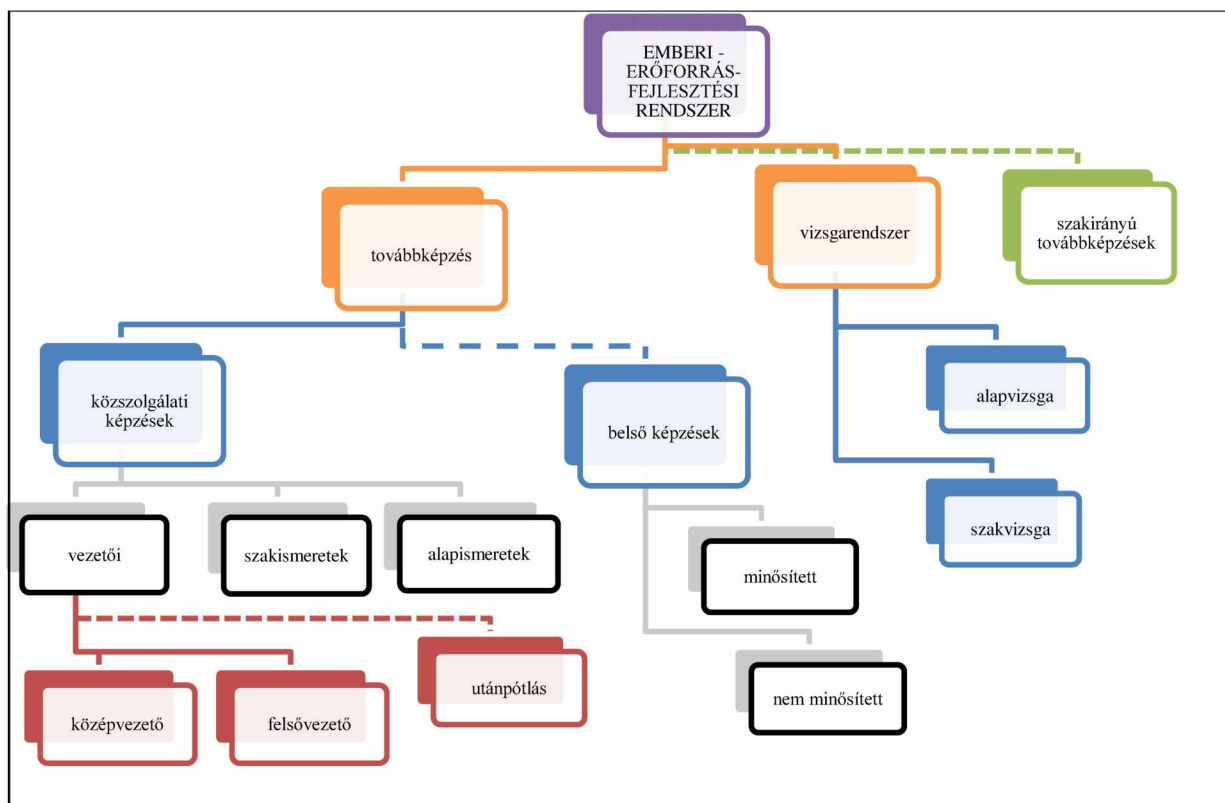
²⁸² PAKSI-PETRÓ Csilla: Tudatos, fejlesztő vezetők a köz szolgálatában. *HR&Munkajog*, 2016/5, 34.

folyamat során olyan szituációkba kerüljenek a gyakorlat nélküli résztvevők, amelyekben saját élményen keresztül sajátíthatják el a hiányzó ismereteket.²⁸³

Érdemes még megemlíteni a vezetőképző coaching „üzletágát” is. A *coachingprogramok* egyre népszerűbbek a rendészeti vezetők körében. Olyannyira, hogy a szervezet coachcsapatát évről évre bővíteni szükséges az igények kiszolgálása érdekében, ahogyan ezt a BM Továbbképzési, Vezetőképzési és Tudományszervezési Főosztály vezetője egy vele készült interjúban elmondta.²⁸⁴

4. A közigazgatási továbbképzés jogi szabályozása és intézményrendszere

2012-től kezdődött a Nemzeti Közszerológati Egyetemen a közigazgatási továbbképzés új országos rendszerének kiépítése. Példa nélküli *integrált közszológati továbbképzési rendszer* épült ki, viharos gyorsasággal.



22. ábra: A közigazgatási emberierőforrás-fejlesztési rendszer (forrás: saját szerkesztés)

²⁸³ BOKODI–JANKÓNÉ LINDMAYER–KOPORNYIK–KREPELKA–SÁROSI–STRÉHLI-KLOTZ: *Záró tanulmány a rendvédelmi vezetővé/mestervezetővé képzés eszköz és módszertanának gyakorlati alkalmazhatósága*. 2015, 109.

²⁸⁴ radioorient.hu/adasok/2016-01-12_danos_valer (Letöltés ideje: 2016. január 20.)

A közigazgatási emberierőforrás-fejlesztési rendszer „klasszikus” ágát a már említett *vizsgarendszer* képviseli. Ez a legrégebbi intézmény, 1992 óta működik. Vizsgatípusai a pályára belépést jelentő közigazgatási alapvizsga, és az előmenetelhez szükséges közigazgatási szakvizsga. (A harmadik – amely szándékosan nincs az ábrán feltüntetve – az ügykezelői alapvizsga és a titkos ügykezelői alapvizsga. Ezt az ügykezelőnek a közszolgálati jogviszony keletkezésétől számított hat hónapon belül kell letennie, aminek elmulasztása közszolgálati jogviszonyának megszűnéséhez vezet.) Mivel a vizsgarendszer csak a pálya elején, az első két évben méri a tudást, meg kellett teremteni az ismeretbővítés további formáit.

A *szakirányú továbbképzéseket* a Nemzeti Közszolgálati Egyetem nyújtja. A szakirányú továbbképzési szakok célja, hogy a hallgatók bizonyos szűkebb közszolgálati területeken széles horizontú, multidiszciplináris ismereteket szerezzenek. A szakok azoknak ajánlottak, akik már rendelkeznek felsőfokú végzettséggel, de frissíteni, bővíteni szeretnék ismereteiket, képességeiket, illetve a szakterületükön belül szeretnének egy-egy speciális területen további tanulmányokat folytatni. A képzések témaköre igen változatos. A jelenleg futó szakirányú továbbképzések listája elérhető az NKE honlapján.²⁸⁵ Egyet kiemelek közülük, ez a közszolgálati humánszervező szakirányú továbbképzési szak, amelynek kifejezett célja, hogy a közszolgálat területén személyügyi/HR területen tevékenykedő munkatársak, vezető beosztású tisztviselők szaktudását gyarapítsa gyakorlatorientált, stratégiai HR ismeretekkel és kompetenciákkal. Újszerűsége abban rejlik, hogy a kompetenciafejlesztésre helyezi a hangsúlyt kiscsoportos tréning módszer keretében. Tehát az órák 90%-a gyakorlati tréning foglalkozásként valósul meg.

Legújabb a rendszeren belül a *továbbképzés* ága. Ez magában foglalja az NKE és a közigazgatási szervek belső képzési programjait. Az NKE tevékenységét tekintve a továbbképzés három nagy csoportja lett elkülönítve: a *vezetői kompetenciákat fejlesztő vezetőképzés*, a *szakismereti és kompetenciafejlesztő képzés*, valamint a beosztotti állomány részére az *alapismereteket nyújtó képzések* köre.

A szakirányú képzések új, speciális ágát jelentik a közigazgatási tanulmányok és kormányzati tanulmányok posztgraduális képzések, melyeknek később külön alfejezetet szenteltek.

²⁸⁵ vtki.uni-nke.hu/szakiranyu-tovabbkepzes/szakiranyu-tovabbkepzesi-szakok (Letöltés ideje: 2016. július 20.)

4.1 A továbbképzési rendszer felépítése

A közszerológati tisztviselők számára a jogállási törvény meghatározott időtartamú, *négyéves továbbképzési ciklusokba* rendezett képzési kötelezettséget ír elő. A továbbképzési rendszer a felkészülést és a „tesztidőszakot” követően *2014 januárjában indult élesben*. Innen számítjuk az első ciklust, amely 2014. január 1-jétől 2017. december 31-ig tart. Egységes jogszabályi háttér írja le, hogy a közszerológati tisztviselőknek mikor és milyen képzéseken szükséges részt venniük, illetve azt is, hogy ki szervezi, felügyeli és irányítja ezt a folyamatot. A szabályokat *a közszerológati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX. 28.) Korm. rendelet* tartalmazza. Továbbképzési kötelezettsége van Magyarországon jelenleg minden kormánytisztviselőnek, illetve köztisztviselőnek, melynek kezdetét az alapvizsga megszerzésétől számítják. Ez kb. 75.000 főt jelent. Kivételt az alábbi tisztviselők jelentenek: a Nemzeti Adó- és Vámhivatal tisztviselői; a minisztériumok szakmai vezetői, alapvizsgával nem rendelkező tisztviselők; valamint méltányosságból a mindenkori nyugdíjkorhatárt 5 éven belül elérő tisztviselők (összesen kb. 35 ezer fő élvez mentességet). Pontosabb számadatokkal: kormányzati szerológati jogviszonyban 82 058 fő, közszerológati jogviszonyban 32 621 fő dolgozik. Azaz összesen 114 679 főt tesz ki a pillanatnyi közigazgatási személyi állomány.²⁸⁶

Az intézményrendszer teljes körű irányítását és felügyeletét a *belügyminiszter* látja el. Működtetője az egész ország területét átfogóan a Nemzeti Közszerológati Egyetem. Ez az intézmény látja el a továbbképzésekkel kapcsolatos szervezési, fejlesztési és végrehajtási feladatokat.

A továbbképzések ágazati irányítását szakmai tanácsadó és véleményező testületként a *Közigazgatási Továbbképzési Kollégium* (továbbiakban: KTK) segíti elő. A KTK a belügyminiszter továbbképzéssel összefüggő feladatait segítő szakmai tanácsadó és véleményező testület, amely a belügyminiszter által felkért szakértők képviselőiből áll össze. Jelenleg minisztériumok, területi közigazgatási szervek, valamint hivatásrendek képviselői alkotják a tagságot. Ez a szerv határozza meg a közszerológati továbbképzési programokat és ezek követelményrendszerét. Itt történik a *programok minősítése* is (bármely felsőoktatási intézmény vagy maga a szervezet is tarthat belső képzéseket, amelyeket az NKE nyilvántartásba vesz). A program megfelelőségét garantáló programminősítési, vagy

²⁸⁶ KÖZIGTAD 2016. január 1.

egyszerűsített nyilvántartásba vételi eljárást követően kerülhet fel egy adott program a *továbbképzési programjegyzékbe*.

A rendszer átláthatóságát és a továbbképzések elvégzésének nyomon követését *tanulmányi pontrendszer* segíti. A tisztviselőknek előre meghatározott számú tanulmányi pontot kell összegyűjteniük a képzési időszakokban. Eltérő szabályozás vonatkozik a felsőfokú, illetve a középfokú végzettséggel rendelkező tisztviselőkre. Míg az első besorolási osztályba tartozó felsőfokú végzettségű személyeknek összesen 128 tanulmányi pontot kell teljesíteniük a meghatározott négy év alatt, addig a második besorolási osztályba tartozó, középfokú végzettségűeknek 64 tanulmányi pontot.²⁸⁷

A továbbképzés folyamatát tekintve az első lépés az egyéni (tisztviselőknek) és a szervezeti *éves továbbképzési tervek* készítése, amely az adott közigazgatási szervek feladata. Az egyéni és intézményi szintű tervek kidolgozását követően az NKE minden év március 31-ig elkészíti az *országos éves továbbképzési tervet*. Ezután következik a tervek végrehajtása, amelyről a közigazgatási szervek a tárgyévet követő év tavaszán jelentést küldenek az NKE részére. Ez alapján az NKE április 30-ig gondoskodik az országos terv végrehajtásáról szóló beszámoló elkészítéséről, majd megküldéséről a belügyminiszternek.

A továbbképzési programoknak két fő típusa van:

1. *Közszolgálati továbbképzés*: általános közigazgatási, vezetői, valamint szakmai ismereteket nyújtó képzés, amelyet kizárólag a Nemzeti Közszolgálati Egyetem nyújt. A közszolgálati továbbképzéseknek – tartalmuk alapján – 3 típusa van:
 - a) általános közigazgatási ismereteket nyújtó képzési programok;
 - b) közigazgatási vezetőknek szóló vezetőképzési programok;
 - c) az NKE feladatkörébe tartozó szakmai képzési programok (hivatásetikai és integritás tárgyú képzési programok, információbiztonsági képzések, kompetenciafejlesztés stb.).
2. *Belső továbbképzés*: speciális munkaköri ismereteket nyújtó képzések. Ezeket az adott közigazgatási szerv nyújtja.²⁸⁸

Nézzük részletesebben a két képzéstípust: *A közszolgálati továbbképzési program: általános közigazgatási, szakmai és vezetői ismeretek megszerzésére irányuló, a közigazgatási szakvizsgára való felkészülést moduláris rendszerben szolgáló, továbbá a jogalkalmazás*

²⁸⁷ vtki.uni-nke.hu/tovabbkepzes (Letöltés ideje: 2016. július 26.)

²⁸⁸ vtki.uni-nke.hu/tovabbkepzes (Letöltés ideje: 2016. július 14.)

*javítására irányuló továbbképzések, melyek fejlesztéséről és megvalósításáról kizárólag az NKE gondoskodik.*²⁸⁹ A közszolgálati továbbképzési program a minőség garanciáját jelentő programminősítési eljárás alapján kerül a programjegyzékbe, amelyről az említett testület, a KTK dönt. Jelenleg mintegy 300 darab NKE fejlesztésű program található itt.²⁹⁰

*A belső továbbképzés: a közigazgatási szerv, felsőoktatási vagy felnőttképzési intézmény által folytatott szakmai továbbképzés, amely a megrendelő közigazgatási szerv számára speciális intézményi vagy munkaköri ismereteket, illetve képességeket közvetít.*²⁹¹ Ezek a programok egyszerűsített nyilvántartásba vétellel kerülnek a programjegyzékbe, így nem szükséges minősítési eljárás lefolytatása. A belső továbbképzési program szakmai tartalmáért és minőségéért a nyilvántartásba vételt kérelmező szervezet felel. 2016-ban több mint 1500 belső továbbképzés szerepelt a programjegyzéken, amelynek bővülése folyamatos.²⁹²

4.2 Képzési módszertan és infrastruktúra

Úgy tapasztalom, hogy – ha manapság már egyre kevésbé is, de – a közigazgatás területén sok esetben még mindig a jogias szemlélet dominanciája érvényesül. A továbbképzések nagy része a jogszabályi változások alkalmazására készíti fel a dolgozókat. Ennek persze megvannak a történelmi és gyakorlati okai, hiszen a közigazgatás alapvetően jogalkalmazó, hatósági tevékenységet folytat. A generalista közigazgatási szakemberek képzését folytató Nemzeti Közszolgálati Egyetem Államtudományi és Közigazgatási Kar jogelőd intézményeinek curriculumában – német jogterületi befolyás hatására – mindig domináns volt a közigazgatáshoz kapcsolódó jogi tárgyak oktatása. (Egyesek még régen „kis jogi karnak” is becézték.) Az évek múlásával nemzetközi mintára fokozatosan begyűrűztek a menedzsmenttudományok, így a képzési portfólió kiszélesedett. Az NKE oktatási és kutatási gyakorlatában kialakult közigazgatás-tudomány a graduális képzés és a doktori képzés szintjén is a „mindenről egy keveset” elve alapján jött létre.²⁹³ A továbbképzések esetében a korábbi években szintén megfigyelhető volt a jogi dominancia. „...a továbbképzési tananyagok kifejezetten csak ismeret átadására törekszenek, sem képességfejlesztésre, sem

²⁸⁹ A közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX. 28.) Korm. rendelet 2. § (1) g) pontja

²⁹⁰ www.apertus.hu/nke-apertus (Letöltés ideje: 2015. május 24.)

²⁹¹ A közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX. 28.) Korm. rendelet 2. § (1) b) pontja

²⁹² probono.uni-nke.hu/nyitolap (Letöltés ideje: 2016. július 14.)

²⁹³ KAISER Tamás: Az államkutatások helye a társadalomtudományok rendszerében. *Államtudományi Műhelytanulmányok*. Nemzeti Közszolgálati Egyetem, 2016/1, 8. uni-nke.hu/uploads/media_items/2016-1-az-allamkutatások-helye-a-társadalomtudományok-rendszerében.original.pdf

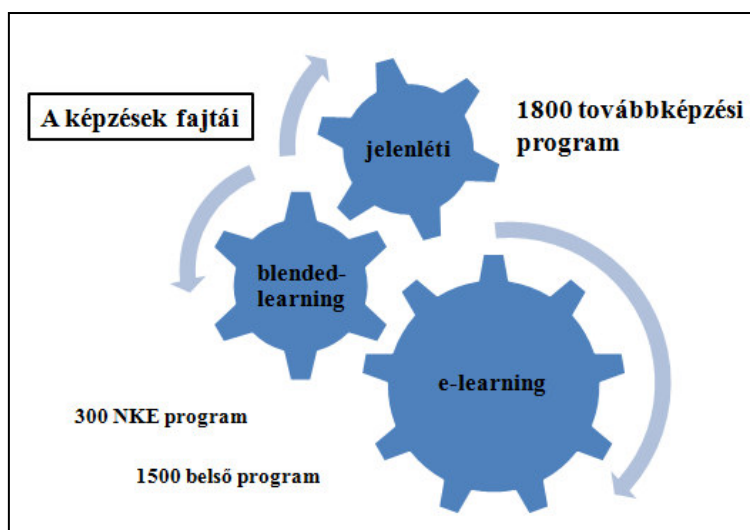
attitűdformálásra nem, noha ez a tréningek másik két lehetséges célja, s a nemzetközi trendek egyértelműen ez utóbbiak irányában való elmozdulást jelzik. A képzés ehhez igazodóan jól tükrözve az egyetemi jogi képzés jellegzetességeit, »az előadó előad, a hallgató hallgat« elvre épül. A tananyagok mind tartalmukban, mind struktúrájukban, mind fogalomhasználatukban és nyelvezetükben alapvetően jogi jellegűek; azokat szinte kivétel nélkül jogászok írták, gyakran a jogi alapismeretek meglétét mintegy természetesnek véve.»²⁹⁴ Emellett döntően hagyományos képzési módszerekkel dolgoztak, amelyre a passzív hallgatói státusz, a tanár-diák interakció hiánya jellemző. Mindez egyébként nemcsak hazánkban, de a környező államokban is hasonló képet mutatott.

Az új továbbképzési rendszer ma már nem csak a jogszabályi vagy szakmai, esetleg menedzsmentismeretek frissítését célozza, hanem *elindult a komplex készségfejlesztés irányába*. Módszertani megoldásait tekintve túllépett az előadó-központú képzési formán. Megkezdődött az áttérés a vonzóbb életpálya, a közigazgatási hatékonyság, teljesítmény növeléséhez szükséges *készségfejlesztő, gyakorlatorientált típusú képzésrendszerre*. Az élményszerű tanulás érdekében alkalmazni kezdték az *e-learning, blended learning* és *közigazgatásspecifikus tréning* módszereket. Az NKE által fejlesztett közszolgálati továbbképzések igénybevételének többféle formáját alakították ki annak érdekében, hogy:

- hatékony legyen az időgazdálkodás (a tanulási időkeretet össze lehessen egyeztetni a munkavégzés és a munkaidő-magánélet időigényével és időrendjével);
- alkalmazkodjon a technológiai lehetőségekhez (korszerű infotechnológiai megoldások bevezetése, de egyúttal hagyományos, személyes interakciót lehetővé tévő jelenléti forma megtartása);
- tanulási terhelés és számonkérési követelmények teljesíthetősége (munka melletti megfelelés);
- méretgazdaságosság (75 000 fő folyamatos képzése megvalósíthatatlan lenne kizárólag kiscsoportos oktatással, a tömeges igénybevételi lehetőségeket kellett megteremteni – e-learning útján).

Fenti szempontok mentén tehát az NKE VTKI által nyújtott közszolgálati továbbképzések alábbi formái választhatók:

²⁹⁴ GAJDUSCHEK György: A magyar közigazgatás és közigazgatás-tudomány jogias jellegéről. *Politikatudományi Szemle*, 21/4, 2012, 38. www.poltudszemle.hu/szamok/2012_4szam/gajdusчек.pdf



23. ábra: Az NKE közszolgálati továbbképzéseinek formái (saját szerkesztés)²⁹⁵

Jelenléti íves képzés: Legfőbb jellemzője, hogy ezek gyakorlatorientált tréningek, előre meghatározott, alacsony létszámú csoportokban zajlik az oktatás. Viszonylag rövid idejű, csupán 1-2 napos képzésről van szó. A *jelenléti képzések* nagy része tehát *tréning*, amelyek alapját részletesen kidolgozott szakmai tartalom, tréning forgatókönyv, továbbá – a képzés jellegétől függően – oktatói/tanulói munkafüzet, prezentáció, példatár, szakirodalom, fogalomtár stb. egészíti ki. A tréning jellegű képzések időtartama általában 8-20 óra, a résztvevők száma legfeljebb 15 fő.

E-learning tananyag: A Probono²⁹⁶ felületről tölthető le, és a vizsga is ezen a felületen teljesíthető. Ezek rövid, 4-8 órás tanulási idejű, online elérhető, élményszerű tananyagok (videók). Háromféle tananyagtypust különböztethetünk meg:

- a) *hagyományos, prezentációalapú;*
- b) *videós előadásra épülő;*
- c) *animációalapú.*

Az e-learning tananyagok megalkotása során számos szempontot figyelembe kellett venniük a fejlesztőknek (pl. tartalomfejlesztés, tanulástervezés, technikai lehetőségek és kötöttségek). Az innovációs munka kihívásait és komplex megvalósítását elemzi, és tárja a modellt a nemzetközi szakmai közönség elé Nemeslaki András tanulmánya.²⁹⁷

²⁹⁵ Számadatok forrása: NKE, 2015.

²⁹⁶ Lásd probono.uni-nke.hu/nyitolap

²⁹⁷ NEMESLAKI András: *A case analysis of the design process of a complex IT based HR development environment for public servants*. 2016 EGPA Annual Conference 22-26 August 2016. Utrecht, the Netherlands, PSG I: E-Government, 23.

Most kicsit részletesebben írok az egyes tananyagtípusokról.

- a) A hagyományos, prezentációalapú tananyagok központi eleme a képernyőkre osztott törzsszöveg, amelyet képek, diagramok, kinyitható szövegdobozok, médiatartalmak egészítenek ki. A törzsszöveg mellett letölthető szakanyag, fogalomtár, önellenőrző kérdések és záró teszt található. Ezek a hagyományos tananyagok kifutóban vannak, a jövőbeni terv az, hogy áttérjenek az ennél modernebb megoldásokra.



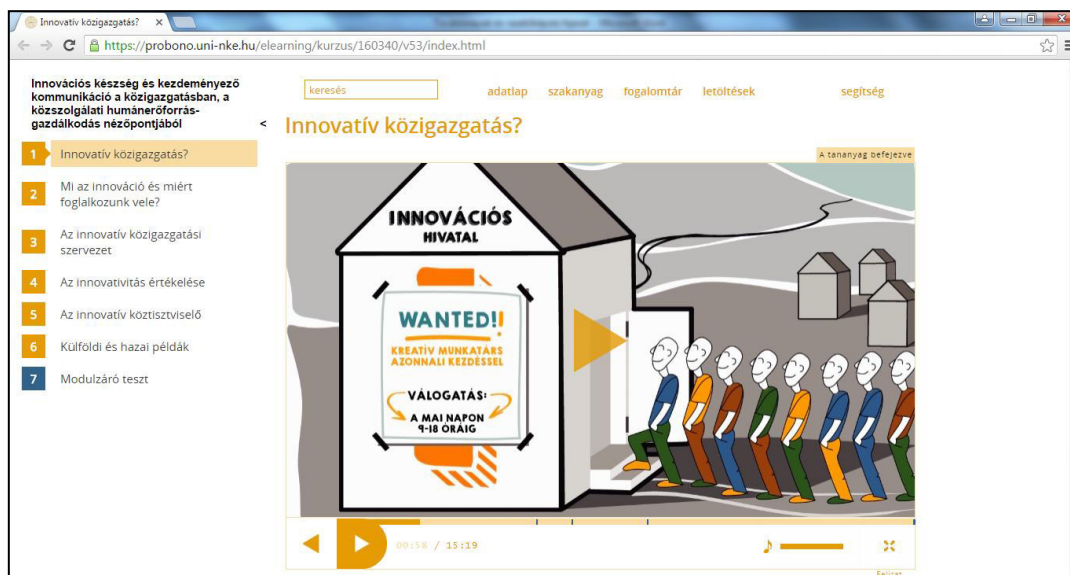
24. ábra: Hagományos e-learning tananyag működés közben (forrás: Közszolgálati életpályák e-learning tananyag, Probono)

- b) A videó-előadásra épülő tananyagok alapja egy, a témában jártas oktató által ún. „green box” technológiával készült videó-előadás, amely bármikor megállítható, visszatekerhető. Az előadás közben a háttérben fut az előadó által készített prezentáció, így növelve a vizuális élményt és a tanultak elsajátíthatóságának hatékonyságát. Mivel a személyes jelenlét hiányában az interakció nem lehetséges, az előadás közben meghatározott időközönként felugró beépített önellenőrző kérdések segítik a figyelem fenntartását. Ezek helyes megválaszolása nélkül nem lehet továbblépni a tananyagban. A videó mellett a tananyagot szakanyag, fogalomtár és záró teszt egészíti ki. A hang- és képtartalom MP3, illetve MP4 formátumban szintén letölthető.



25. ábra: Videós tananyag működés közben (forrás: Közzolgálati életpályák e-learning tananyag, Probono)

- c) Az animációs tananyag egy animációs rajzfilmhez hasonlóan kerettörténetbe foglalja a tananyagot, ezért humoros és élményszerű. Az animációs tananyag összhangban van az ún. gamification trenddel (bővebben a II. fejezetben). A tananyag elsajátítását az előző típusú tananyaghoz hasonlóan a beépített önellenőrző kérdések segítik. A programokat letölthető szakanyag, fogalomtár és záró teszt egészíti ki.



26. ábra: Animációs tananyag működés közben (forrás: Közzolgálati életpályák e-learning tananyag, Probono)

A tanulási terhelés nem számottevő, hiszen a tananyagok becsült tanulási ideje jellemzően 4-8 óra (de rövidebb és hosszabb idő alatt elsajátítható tananyagok is vannak). A tapasztalatok alapján a tisztviselők nem egyszerre, hanem több szakaszban nézik végig a tananyagokat, alkalmanként pár órát töltve velük. Tehát elméletileg beilleszthető egyéb napi feladataik közé. Bár többek elmondása szerint a munkahelyen sokszor nincs idejük ezzel foglalkozni, ezért otthon, a szabadidejükből veszi el az időt a tanulás (amely tapasztalatot az általam egy korábbi kutatás során lefolytatott strukturált személyes interjúk is több esetben visszaigazoltak, lásd az V. fejezetben). Követelményként a záró teszt teljesítését fő szabály szerint háromszor lehet megpróbálni, és a sikeres teljesítéshez legalább 60%-ot kell elérni.

A folyamat minőségbiztosítása keretében a tanulónak lehetősége van észrevételt tenni a *továbbképzési ügyfélszolgálaton*. Személyes problémát, elakadást vagy a tananyagban tapasztalt hibát is jelezhet. Ezek az észrevételek nagyon hasznosak, mert visszajelzést adnak a tananyag tanuló oldali tapasztalatairól, a tanultak megértéséről, értékeléséről. A vélemények hozzájárulnak a tananyagok továbbfejlesztéséhez, és az esetleges apróbb hibák kiszűréséhez is.

Jelentős szakmai elismerés is bizonyítja az e-learning tananyagok magas szakmai és technológiai színvonalát, 2014-ben, az Infotér Konferencia keretében lezajlott legjelentősebb hazai e-learning megmérettetésén, az E-Festival versenyen az oktatás kategóriában 1. és 2. helyet értek el az NKE tananyagai (egy videós, illetve egy animációs tananyag).²⁹⁸

Blended learning: Az előző két képzés kombinációjából tevődik össze. A *blended learning* keretében a tréningek mellett az e-learning tartalmakat kiegészítő, 10-20 fős, 4-8 órás személyes konzultációk is vannak, amelyeken a szakterületet jól ismerő oktató irányításával az elméleti tartalomhoz kapcsolódó gyakorlati példákat, helyzetgyakorlatokat ismernek és oldanak meg a résztvevők. Néhány képzés konferencia jellegű, nagy létszám mellett (60-100 fő), de alapvetően frontális munkamódszerrel zajlik. A jelenléti képzések esetében országsszerte képző központok működnek, ahol a fizikális jelenléteket igénylő programok megvalósulhatnak.

²⁹⁸ infoter.eu/cikk/kivalo_magyar_tartalmak_efestival_2014_verseny_nyertesei (Letöltés ideje: 2015. május 10.)

A képzésválasztást egy *korszerű informatikai felület* szolgálja ki, a *Probono* (probono.uni-nke.hu/nyitolap), amelyen lehetőség van az állomány éves továbbképzési terveinek elkészítésére, programkeresésre, a képzéssel kapcsolatos minden hasznos információ elérésére, valamint az e-learning videók (és feladatsor) is online elérhetők, tehát 2015. január 1-től *a továbbképzési folyamat teljeskörűen elektronizált*. Azonban a fogadó oldalon sajnos nem mindig állnak rendelkezésre a megfelelő informatikai feltételek. Számos közigazgatási szerv nem rendelkezik megfelelő infrastruktúrával, például a telepített böngésző nem támogatja a videók, hangfájlok lejátszását, vagy hogy a biztonsági előírás miatt az adott szervnél nem lehetséges az e-learninggel kompatibilis böngésző telepítése, ezért a tisztviselő kizárólag otthon tud foglalkozni az e-learning tananyaggal. De a technikai fennakadások közé sorolható például a hangszóró hiánya, ami értelemszerűen lehetetlenné teszi a videós anyagok feldolgozását.

Az informatikai fejlesztés és a rendszer karbantartását a magyar állam tulajdonában lévő gazdasági társaság, az Apertus Nonprofit Kft. végzi, amely felett a tulajdonosi jogokat az NKE gyakorolja. A *feladatok saját apparátussal történő ellátása észszerű és költséghatékony* működtetést tesz lehetővé. A nonprofit kft.-ben folyamatosan rendelkezésre áll egy szakmai fejlesztő stáb (többek közt informatikuscsapat), ezért a rendszer nincs kiszolgáltatva a piaci megrendeléseknek. Ez a megoldás gazdaságosabbá teszi a működtetést.

Jelenleg kb. 300 *közszolgálati továbbképzési programból* lehet választani, amit kiegészít a közel 1500 *belső továbbképzés*. A közszolgálati továbbképzések keretében létrejött minden szellemi termék (videók, tananyagok stb.) teljes egészében az NKE tulajdonát képezi.

Az NKE programfejlesztése folyamatos, igyekezve minél szélesebb körben lehetővé tenni a tisztviselők ismereteinek gazdagítását, kompetenciáik fejlesztését. Hozzá kell tenni, hogy a továbbképzési programok kifejlesztése nem valósulhatott volna meg az Államreform Operatív Program (ÁROP) projektjeinek finanszírozása nélkül. Viszont a projektek lezárulását követően is *fenn kell tartani a rendszert*. A megfelelő, célhoz rendelt pénzügyi források nélkül ez lehetetlen lenne, beleértve az apparátus, a technikai feltételek és a programok fejlesztésének, hatályosításának magas költségigényét stb.

A továbbképzési rendszer működését jelenleg a közigazgatási szervek által befizetendő ún. *normatív hozzájárulás* biztosítja. Ennek éves összege a tisztviselői illetményalap 73 százaléka (jelenleg 28 214 Ft/fő), amit az adott szervnél foglalkoztatott, továbbképzésre kötelezett tisztviselők után kell befizetni az NKE részére.²⁹⁹

²⁹⁹ vtki.uni-nke.hu/tovabbkepzes/munkaltatoknak (Letöltés ideje: 2016. január 10.)

5. Vezetőképzés a továbbképzés rendszerében

A közszolgálati képzések rendszerén belül a vezetők külön kompetenciaalapú, a vezetői készségek fejlesztését célzó gyakorlatorientált vezetőképzéseken vesznek részt. Megkülönböztetünk *középvezetői* (pl. osztályvezető, főosztályvezető-helyettes, főosztályvezető) vagy *felsővezetői* (pl. a közigazgatási szervek első számú vezetői, valamint helyetteseik, államtitkárok, helyettes államtitkárok stb.) programokat. Ezt a két vezetői réteg *eltérő képzési szükségletei* indokolják, melyet a nemzetközi szakirodalom is több helyen megerősít.³⁰⁰

A vezetőképzés 2014-ben indult rendszerének kialakítását az európai uniós források tették lehetővé. Az ÁROP-2.2.13 – „Közigazgatási Vezetői Akadémia” projekt célja a közigazgatási vezetőképzés új, kreditalapú képzési rendszerének kialakítása volt. Létrejött a Közigazgatási Vezetői Akadémia, melynek rendeltetése a közigazgatás által igényelt vezetési ismeretek és készségek (kompetenciák) közvetítése, fejlesztése volt.

PROGRAM MEGNEVEZÉSE	KÖZIGAZGATÁSI VEZETŐI AKADEMIA
Program száma	ÁROP-2.2.13-212-2012-0001
Összköltségvetés	208 millió forint
Fizikai zárás időpontja	2013. december 31.
Abszorpció mértéke	100%
Megvalósítók száma	68 fő

INDIKÁTOR	CÉLTEREK ÉS TELJESÍTETT ÉRTEK
Képzésben résztvevők	100 fő
Távoktatásban részesültek	100 fő
Képzést eredményesen elvégzők	100 fő
Elvégzett igényfelmérések	1 db
Elvégzett egyéni kompetenciamérések	200
Kidolgozott tananyagok	34
Elkészült módszertani anyagok	4
Kidolgozott jogszabálytervezetek	1
A képzésben résztvevők elégedettsége a képzéssel	93%

27. ábra: A Közigazgatási Vezetői Akadémia projekt eredményei³⁰¹

³⁰⁰ www.eupan.eu/files/repository/20160630174412_Two-pager_Top_managers_Development_Potentials_-_Exchange_Actions.pdf (Letöltés ideje: 2017. május 1.)

³⁰¹ Forrás: Államreform Programok Eredményei 2012–2015. Tájékoztató kiadvány. NKE. vtki.uni-nke.hu/uploads/media_items/arop-kiadvany-original.original.pdf

A projekt eredményeit foglalja össze a fenti ábra, mutatva egyúttal a képzés résztvevőinek számát, az elkészült tananyagmennyiséget és a résztvevők elégedettségét is. A projekt továbbvitele, vagyis a meglévő képzési programok felülvizsgálata és új képzési programok fejlesztése folyamatos. Ez a feladat szintén az NKE hatáskörébe tartozik.

5.1 Középvezetői továbbképzés

Középvezetői kör esetében az általános vezetői készségfejlesztés körébe tartozó témakörök: vezetői önismeret, kommunikáció, konfliktuskezelés, tárgyalástechnikai, csoportos együttműködés, vezetési stílus, humánismeretek stb. Az ezen belüli differenciálásra és a fejlesztésre vonatkozó javaslataimat a VI. fejezetben gyűjtöm össze. Most a jelenleg hatályos programcsoport bemutatásánál maradok.

Módszertanát tekintve kétfajta program szerepel a vezetői képzés kínálatában. Egyrészt a klasszikus kétnapos, kis létszámú *tréningprogramok* négy fő témakör köré szervezve (stratégia és irányítás, emberek vezetése, vezetői kommunikáció, vezetői készségek, vezetői személyiség) *e-tananyag elemmel* (blended learning). Jellemzően 16 óra jelenléti képzést egészít ki 4 óra e-learning tananyag. A másik típus a tisztán *e-tananyagok* programcsoportja. Ezek egy-egy, kiemelten fontos vezetői ismeretkört, kompetenciaterületet bemutató elektronikus tananyagok. Jellemző tanulási terhelésük 8 óra.

A nagyságrendet érzékelteti, hogy 2015-ben a blended learning vezetőképzés tréningjein 1.671 fő vett részt, míg az e-learning képzéseken 13.899 fő.³⁰²

³⁰² Forrás: Nemzeti Közszolgálati Egyetem Vezető- és Továbbképzési Intézet belső statisztikái (2016. május)

Az NKE a 2016-os évben az alábbi blended learning képzéseket hirdette meg:

Programazonosító	Program címe
PN-0317-1411-MV	A szervezeti kultúra fejlesztése és alakítása
PN-0325-1411-MV	Kooperatív tárgyalás és konfliktuskezelés
PN-0326-1411-MV	Pszichológia a vezetésben
PN-0311-1411-MV	A kreativitás fejlesztése
PN-0314-1411-MV	Kiválasztás és interjútechnika
PN-0320-1411-MV	Stratégiaalkotás, stratégiai menedzsment
PN-0319-1411-MV	Projektmenedzsment
PN-0322-1411-MV	Vezetői döntés, befolyásolási technikák
PN-0323-1411-MV	Emocionális intelligencia és leadership
PN-0324-1411-MV	Hatékony időgazdálkodás
PN-0328-1411-MV	Vezetői önismeret
PN-0333-1411-MV	Tárgyalások tervezése, tárgyalástechnika
PN-0331-1411-MV	Retorika és szövegalkotás
PN-0329-1411-MV	Előadás és beszédtechnika, hatékony prezentáció
PN-0332-1411-MV	Szervezeti kommunikáció
PN-0313-1411-MV	Gyakorlati humánmenedzsment
PN-0327-1411-MV	Stresszkezelés

28. ábra: Blended learning vezetőképzési programok (2016) (forrás: saját szerkesztés)³⁰³

A tisztán e-learning vezetőképzések 2016-ban az alábbiak voltak:

Programazonosító	Program címe
PN-0262-1401-MV	Szervezeti kommunikáció
PN-0263-1401-MV	Vezetői önismeret
PN-0268-1401-MV	Projektmenedzsment
PN-0269-1401-MV	Kiválasztás és interjútechnika
PN-0016-1212-MV	Közigazgatás és vezetés

29. ábra: E-learning vezetőképzési programok (2016) (forrás: saját szerkesztés)³⁰⁴

A kínálat bővítése indokolt. Jelenleg *hiányoznak az alap vezetői kompetenciák fejlesztését célzó képzések*. Néhány fontos alapvető vezetői készségfejlesztő tárgykör megtalálható, de a paletta nem teljes. *A kínálatot fókuszálni, bővíteni és strukturálni kell*, amire a VI. fejezetben javaslatot teszek.

³⁰³ probono.uni-nke.hu/programkereso alapján (Letöltés ideje: 2016. július 10.)

³⁰⁴ probono.uni-nke.hu/programkereso alapján (Letöltés ideje: 2016. július 10.)

5.2 Felsővezetők továbbképzése

Felsővezetők esetében a személyes interakciókra épülő készségfejlesztés kerül előtérbe. A „*top menedzserek*” felelőssége és a rájuk nehezedő időnyomás, stressz fokozott. A problémaorientált és napirendjükbe beilleszthető segítség hasznos számukra. Cél lehet a vezetői kapcsolati háló erősítése is. A felsővezetők részére 2014 második felében kezdődtek hazánkban módszertani újítást hozó képzések pl. az USA-ból származó ún. action learning kurzusok, felsővezetői médiakommunikáció kurzus, vezetői integritásképzés, amelyek mind speciális ismeretanyaggal és módszerrel dolgoztak. A képzések új fejlesztésűek, kifejezetten az adott célcsoport igényeire épülve készültek.³⁰⁵ Egyébként a legfelsőbb vezetők nem tartoznak a továbbképzési kötelezettség teljesítésével, így részükre a programszervezés inkább fakultatív.

Azt is érdemes szem előtt tartani, hogy *a vezetői kör elégedettsége vagy elégedetlensége befolyásolja az egész állomány továbbképzésekhez történő hozzáállását.* Fontos a vezetők megnyerése, hiszen a közigazgatási vezetőképzés még nem stabil része a szervezeti kultúrának. Az első feladat a *szemléletformálás, az igény megteremtése, és a bizalom kiépítése,* amelyre építeni lehet. Ezzel kapcsolatos fejlesztési javaslataim a VI. fejezetben olvashatóak.

5.3 Vezetői utánpótlás-nevelés

Az előzőekben láthattuk, hogy a továbbképzési rendszer a meglévő közép- és felsővezetői állomány eltérő igényeire specializált továbbképzési programokat működtet. Viszont elhanyagolt a *vezetői utánpótlás* kérdésköre. A Kttv. kimondja, hogy „*A minőség alapján szakértői, illetve vezetői utánpótlás adatbázisba helyezhető a kormánytisztviselő.*”³⁰⁶ De ilyen nem működtetnek. A piaci vállalatok nagy része felismeri, hogy a vezetői munkára alkalmas munkatársak azonosítása, kiválasztása, fejlesztése és a vezetői pozícióba történő beillesztése a vállalat jövőbeni sikereinek záloga. Komplex vezetői utánpótlásprogramokat működtetnek, kimutatható eredményességgel. Ezek létét igazolja az is, hogy például a Profession.hu állásportálon párhuzamosan legalább egy tucat vezetői utánpótlásprogram pályázati felhívása

³⁰⁵ Új, korszerű módszerek és technikák a közszolgálati továbbképzésben és vezetőképzésben. Jó gyakorlatok, modellek, tapasztalatok és a felnőttképzés rendszerébe történő implementálhatóságuk vizsgálata. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal, Szakképzési és felnőttképzési kutatásokat támogató pályázati program. Kézirat: teljes kutatási dokumentáció. Budapest, 2015, 21.

³⁰⁶ Kttv. [130. § (5) bekezdés].

fut. A programokba történő bekerülés nem a véletlen műve. Többkörös és szigorú kiválasztási eljárásokon kell eredményesen teljesítenie a jelentkezőnek. A legjobbakat választják ki, ezért a vezetői utánpótlásprogramba való bekerülés érdemeken alapuló „kiváltság”. A program hatására a résztvevők motivációja nőhet, és rendkívül elkötelezettek lesznek munkahelyük iránt. A jó minőségű vezetői utánpótlás hosszú távon erősíti a szervezetet, és a program széles körű ismeretei miatt a szervezet különböző egységeiben is bevethető. A vezetői utánpótlásprogram a *szervezeti marketing része* is. A külvilág felé remekül mutatja a szervezet nyitottságát, azt, hogy lehetőség van karrierépítésre, mindez pedig csak az érdemeken múlik. Amit ezek a programok kínálnak általánosságban:

- Vezetői képesség szisztematikus fejlesztése – a „tanoncok” gyakorta rotációs rendszerben megismerik a vállalat egész működését, minden fő munkafolyamatát.
- További fontos vezetői kompetenciák fejlesztése zajlik szükség szerint (főként tréningmódszerekkel vagy mentorálással).
- Szakmai ismeretek bővítése, gyakran a szervezet különböző területein választható specializációk vannak (beszerzés, logisztika, marketing stb.).
- Tapasztalatszerzési lehetőséget biztosítanak szakmai mentor és vezető menedzser részletes iránymutatásaival.
- Kapcsolati háló kialakítására ad lehetőséget, amely hosszú távú előnyöket biztosít vezetőként.
- A programok magukban hordozzák a hosszú távú karrierlehetőséget, így erősen motiválnak a nagyobb teljesítményre.³⁰⁷

Hasonló elvek mentén a közszolgálat esetében is kiépíthető a szervezett vezetői utánpótlás. A jó képességgel rendelkező munkatársakért egyre inkább nemzetközi szinten is versenyezni kell. De nem is kell olyan messzire tekinteni. Sok hazai speciális szakismeretet igénylő ágazat küszködik folyamatos szakemberhiánnyal. Kutatások bizonyítják, hogy a hazai vállalkozások számára is egyre nagyobb kihívás a megfelelő munkaerő megtalálása, motiválása és a kulcsemberek megtartása.³⁰⁸ Az ilyen, humán erőforrás-menedzseléssel kapcsolatos problémákra a HR terület bevonásával kell megtalálni a megoldást. A strukturális problémák pusztán jogi és igazgatási eszközökkel nem kezelhetők. Szükséges a tudatos tervezés és a folyamatos készségfejlesztés. A külföldi álláslehetőségek elszívó hatása mellett a fiatalabb

³⁰⁷ PETRÓ Csilla: Vezetőképzés a közigazgatásban? *Új Magyar Közigazgatás*, 2014/4, 14.

³⁰⁸ Kutatási jelentés: *Sikerés vezető, sikeres szervezet – ma és holnap*. Menedzsmet Kutató és Fejlesztő Intézet (MKFI), 2012, 15. www.mkfi.hu (Letöltés ideje: 2016. augusztus 30.)

korosztályra egyre inkább jellemző a lojalitás alacsony szintje. Felmérések igazolják, hogy különösen az Y generáció tagjai egy jobb ajánlat ellenében szívesen váltanak állást.³⁰⁹ A magasan kvalifikált munkaerő megtartása kihívás elé állítja a vállalatokat, miközben meg kell küzdeniük az erős fluktuációból eredő munkahatékonysági problémákkal.

A közigazgatás a tehetségekért vívott harcban eleve nehezebb helyzetben van, mivel nem képes versenyképes életpályát kínálni a fiataloknak. A tehetségmenedzsmentről való globális gondolkodás nem jellemzi a közszolgálatot.³¹⁰ Egyébként a probléma nem csak a magyar közigazgatást érinti. Hozzánk hasonló problémákkal küzd ezen a téren például Lettország, ahol néhány éve felmérés keretében vizsgálták a közigazgatási pálya vonzerejét. Az eredmények szerint a legtöbben a következő okok miatt nem lépnek közigazgatási pályára: nem megfelelő fizetés, vonzó karrierlehetőségek hiánya, önmegvalósítás hiánya, a pálya romló presztízse, nem megfelelő munkakörülmények, illetve az állásbiztosság hiánya.³¹¹

Hazánkban a fiatalok megszólítása érdekében tett intézkedésekre csak néhány pozitív példát tudunk felhozni. Ilyenek például az ösztöndíjprogramok, amelyek szervezése törvény adta lehetőség.³¹² Pl. több éve sikeres a Magyar Közigazgatási Ösztöndíjprogram (MKÖ). Legnagyobb érdeme, hogy a program végén a befogadó intézmények a legkiválóbb ösztöndíjasoknak kormánytisztviselői állást ajánlhatnak fel.³¹³ A közigazgatási utánpótlás-politika stratégiai szintű intézkedéscsomagot és külön figyelmet igényelne. A közigazgatási szervek utánpótlását segítő, a rendészetihez hasonló terjedelmű és irányultságú közép fokú képzés jelenleg nincs a magyar középiskolai képzésben. Biztató, hogy az új európai uniós fejlesztési ciklusban napirendre került a közigazgatási utánpótlás-tervezés kérdésköre (KÖFOP-2.1.5-VEKOP-16 A versenyképes közszolgálat személyzeti utánpótlásának stratégiai támogatása című projekt). A projekt átfogóan kezeli a közigazgatási utánpótlás kérdést, kezdve a középiskolai szinttől. Előremutató jelleggel az elkövetkező években a közigazgatás teljes vertikumára kiterjedően tervezik a vezetői utánpótlás rendszerének kialakítását, a vezető kiválasztás módszertani, informatikai és jogi feltételeinek kidolgozását.³¹⁴ Mivel induló fejlesztési programcsomagról van szó (2016), ennek kifutása és eredményei majd csak évek múlva lesznek értékelhetők.

³⁰⁹ www.cbre.hu/hu_hu/news_events/news_detail?p_id=18895 (Letöltés ideje: 2016. november 30.)

³¹⁰ HOLLÓSY-VADÁSZ Gábor, SZABÓ Szilvia: Tehetségmenedzsment a közszolgálatban. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*. 2016/2, 148.

³¹¹ SARNOVICS, Andris: Human Resource Development in public administration. *Human Resources Management & Ergonomics*. Vol. 4/1, 2010, 5.

³¹² [Kttv. 47. §].

³¹³ mko.kormany.hu/ (Letöltés ideje: 2016. július 26.)

³¹⁴ Felhívás. A versenyképes közszolgálat személyzeti utánpótlásának stratégiai támogatása. KÖFOP-2.1.5-VEKOP-16

6. Minőségirányítás, hatékonyságmérés és résztvevői motiváció

A továbbképzési rendszer egyrészt *menyiségi*, másrészt *minőségi kihívásokkal* is küzd. Amellett, hogy a közigazgatás személyi állományának egésze számára működőképes rendszert kell fejleszteni, fokozott körültekintést igényel a megfelelő színvonalú tanulás megteremtése. Csak a résztvevők elvárásainak megfelelő képzés eredményezhet elégedettséget. Ezért erre a nagy „üzemméret”, 75 000 igénybevevő mellett is oda kell figyelni. A képzések minőségbiztosítása a piaci szervezetek esetében is fontos gyakorlat, kijelenthetjük, hogy egyre fontosabb szerepet tölt be. Ugyanakkor a Szent István Egyetem kutatása szerint a vállalatok mindössze 32%-a alkalmaz minőségbiztosítási rendszert a személyzetfejlesztés területén. Ez az alacsony érték arra enged következtetni, hogy a területen még van hova fejlődni.³¹⁵ A KSH felmérése szerint a minőségbiztosítás általában a külső képző intézmények minősítésén keresztül valósul meg, és a képző vállalkozások több mint 40%-a figyelembe is veszi annak eredményét. A vállalati mérettel összefügg a minőségbiztosítási rendszer szervezettsége, mert a nagyvállalatok körében ez az arány meghaladta a 80%-ot.³¹⁶ Az NKE *komplex minőségirányítási rendszer* működtetésére törekszik. A cél, hogy jogi, igazgatási, technológiai szempontból az egész továbbképzési intézményrendszerben és folyamatban érvényesüljön a minőség. Ennek többféle garanciáját is beépítették. *Az intézményrendszer irányítását és felügyeletét ellátó miniszter* személye (belügyminiszter) az első számú biztosíték arra, hogy az ágazati irányítással a minőség fokozottan jelen legyen az intézményrendszer minden szintjén. A miniszter felé működő beszámolási rendszer biztosítja, hogy minden folyamat az előírásoknak megfelelően történjen. A már említett *Közigazgatási Továbbképzési Kollégium* (KTK) a továbbképzési rendszer minőségi működésének másik letéteményese.³¹⁷ A minőségfejlesztés irányába hat az NKE *mentor-oktatói hálózata* is. Vezető kormányzati, közigazgatási, rendészeti és honvédelmi szakemberek 2015 februárjától mentor-oktatóként erősítik az NKE fejlődését: hozzájárulnak az intézmény oktatási, kutatási és kulturális feladatainak fejlesztéséhez, szintúgy a továbbképzési programok szakmaiságának biztosításában is fontos szerepet játszanak. Szerepkörükben javaslatot tehetnek új képzésekre, a meglévők továbbfejlesztésére, amelybe

³¹⁵ Tréningek és képzések hatékonysága – Magyarország 2016. Kutatási zárójelentés, Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudomány Kar TTI Menedzsment és HR Kutató Központ, 2016. december, Budapest, 10. www.hsosz.hu/sites/default/files/aktualis/treninghatekonysag_magyarorszag_2016.pdf

³¹⁶ Statisztikai Tükör 6/16, 2012, 3. www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/mhelykepzesek.pdf (Letöltés ideje: 2016. augusztus 1.)

³¹⁷ vtki.uni-nke.hu/tovabbkepzes/kozigazgatasi-tovabbkepzesi-kollegium (Letöltés ideje: 2016. január 20.)

bevonhatják saját szakmai hálójukat. Ez elősegíti, hogy minden egyes szakterületen profi szakembergárdával álljon kapcsolatban az egyetem, akik a fejlesztések során bevonhatók (tananyagok készítése, oktatás stb.). A képzések minőségbiztosításában további fontos eszköz, hogy a közszolgálati képzéseken *közreműködő oktatói, tréneri és tutori körbe kizárólag* a KTK döntésével *névjegyzékbe vett*, pályázat útján kiválasztott szakértők kerülhetnek be (jelenleg kb. 250 fő). A pályázat feltétele – a felsőfokú végzettség, büntetlen előélet stb. – a felnőttképzésben, felsőoktatásban vagy közszolgálati továbbképzésben szerzett legalább három év tapasztalat, valamint a meghatározott számú, az elmúlt három évben teljesített, igazolt oktatói (tréneri, tutori) gyakorlat.³¹⁸ Az esetleges problémák jelzésére *online panaszkezelési rendszer* működik a Probono felületén, ahol a tisztviselő vagy a munkáltatója bármilyen technikai vagy egyéb problémáról bejelentést tehet.

Az NKE-n külön főosztályi szintű szervezeti egység felel a programok lebonyolításáért és a minőségirányításért (*Minőségirányítási Főosztály*). A továbbképzési programok minőségét, megfelelőségét *teljes körű minőségirányítási rendszer* biztosítja. A tevékenység egy átfogó protokoll mentén, a PDCA ciklus elveivel összhangban valósul meg. Folyamatos a minősített továbbképzési programok gondos *szakértői vizsgálata*, rendszeres *helyszíni ellenőrzése*, a képzési rendszerben érintett célcsoportok (tisztviselők, oktatók, munkáltatók, képzési referensek stb.) körében szervezett *igény- és elégedettségmérések*. A tapasztalatok szerint a legátfogóbb, legnagyobb számú visszajelzést a *képzési folyamatba épített tisztviselői elégedettségmérés* biztosítja. De a képzések minőségfejlesztése eleve elképzelhetetlen volna a hallgatói visszacsatolások rendszere nélkül. A résztvevők minden egyes képzést követően komplex *elégedettségmérő adatlapon* értékelik a továbbképzési programokat. Az NKE a mérési adatokat folyamatosan összegzi. Az elégedettségi felmérések kétségtelenül fontosak, ugyanakkor *a rendszer hosszú távú hatékonyságmérésére csak részben alkalmasak*. Az elégedettségi kérdőíveket a résztvevők töltik ki. Gyakran nem is tudják megítélni, hogy mennyit fejlődtek. Illetve közvetlenül a tréning után még nem lehet tudni, hogy a megszerzett tudás hosszú távon beépült-e. Az elégedettségi kérdőív jó visszajelzés a képző szervezetnek (tananyagról, oktatási stílusról stb.), de a küldő szervezet számára már kevésbé releváns. Hiányosság, hogy jelenleg a továbbképzésekhez semmilyen megtérülési mutató nincs hozzárendelve. Egyrészt a mérések, valódi fejlesztési tervek hiánya miatt *nem tapasztalhatunk fejlődési ívet* sem az egyes munkatársaknál, sem pedig a szervezet egészében. Hangsúlyozom ugyanakkor, hogy a fejlődés, például a munkahatékonyság javulása nem kizárt, csak éppen

³¹⁸ PRINCZINGER Péter, KISFALUDY László: A jó állam alapköve: a közszolgálati továbbképzés rendszere. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*, 2015/1, 143.

jelenleg számszerű mérésekkel még *nem tudjuk ezeket visszaigazolni*. Kockázati tényező, hogy ha magas a fluktuáció (pl. átfogó létszámleépítések), akkor a képzésre fordított pénz szervezeti szempontból kárba vész.

A képzések megfelelő minőségi színvonalára a programfejlesztés során nagy gondot fordítanak. Viszont szükséges lenne a *hosszabb távú nyomon követés*, mintegy „alumni” jelleggel, hogy a képzésen elsajátítottakat valóban a gyakorlatban is alkalmazzák-e a tisztviselők egy hosszabb periódusban (pl. egy év). Természetesen a hosszú távú elégedettségi vizsgálatok esetében több akadállyal is szembesülhetünk. Például nem válaszolnak a megkeresésre az érintettek, nem emlékeznek már a részletekre, vagy esetleg maguk sem tudják, hogy a képzés megváltoztatta az attitűdjüket, ahogyan *Zsolt Péter* sorolja fel az utómérés problémáit az integritásmenedzsment tréningek hatásvizsgálatával foglalkozó cikkében.³¹⁹ Ha sikerülne erre vonatkozó működőképes mérési rendszert létrehozni, az lehetővé tenné a továbbképzési rendszer átfogó hatékonyságmérését. A képzési rendszerrel szemben felállított *alapvető hatékonysági attribútumok meghatározása* után az utómérés (hatásvizsgálat) gondos tervezése szükséges.

A továbbképzési rendszerrel kapcsolatos másik alapvető probléma az érintettek motivációjában keresendő. Ha *a résztvevők motivációja* alacsony, a képzési hatékonyság is alacsonyabb. Többféle motivációs elméletet ismerünk, amelyek az *emberi cselekvés belső okait, mozgatórugóit* igyekeznek megfejteni (pl. Aldefer, Herzberg). Bár a talán legvitatottabb, de mind közül a legismertebb is *Maslow motivációs elmélete*, amely szerint az emberi szükségletek hierarchikus formába rendezhetők: *biológiai, biztonsági, kötődési, önértékelési*, legmagasabb szinten az *önmegvalósítási*. A szükségletek azonosítása a munka világában a munkavállalói motivációban hasznos szolgálatot tesz, mert ebből megismerhetjük, hogy milyen belső szükségletek vezérlik a dolgozókat munkájuk során. Az elmélet szerint az ember először minimális fiziológiai szükségleteinek kielégítésére törekszik (megélhetés biztonság stb.), és ha ideálisak a feltételek, akkor következhet a többi, így *az önmegvalósítás, amelynek része az önfejlesztés*. A közigazgatásban sok *helyen a munkához szükséges alapvető feltételek megteremtése is hiányzik* (rossz munkafeltételek, állásbizonytalanság, elismerés hiánya, alacsony fizetések stb.). Nehezebb ezért elvárni a munkatársak lelkes hozzáállását. Az e-learning tananyagok teljesítésével kapcsolatban több informális beszélgetés során is azt jelezték vissza a hallgatók, hogy sokszor szervezeten/szervezeti egységen belül többen

³¹⁹ ZSOLT Péter: A magyar közzolgálati „Etika és integritás”, valamint az „Integritásmenedzsment” tréningek hatásvizsgálata. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*, 2015/1, 153.

ugyanazt a programot választják. A taktika az, hogy csak az egyik kolléga nézi meg a videót, és elmondja a többieknek a megoldásokat, így ők már csak végigpörgetik a tananyagot. Ilyen és ehhez hasonló „megúszások” sajnos gyakran előfordulnak. Ez a jelenség nem feltétlenül (csak) a tananyagok kritikája, hiszen több tisztviselő meg sem nézi őket, tehát nem is tudja, hogy miről marad le. Közrejátszhat ebben még a munkatársak leterheltsége, a munkahelyi infrastruktúra hiányossága és a szervezeti hozzáállás. Természetesen nem lehet minden embert motiválni a legjobb szándék ellenére se. De a példa abból a szempontból is tanulságos, hogy nem biztos, hogy a profi, minőségi tananyagok segítik a résztvevők lelkesedését. Lehet, hogy hiába gyártunk jobbnál jobb anyagokat, mégsem leszünk képesek bevonni őket? Azt gondolom, hogy a képzések kötelezősége fontos kritérium. Az embereknek a szabadság megadása mellett szüksége van némi nyomásgyakorlásra, kezdő lökésre. Ugyanakkor a szabályok betartása mellett mindig nyílnak kikapuk, ahogy a fenti példa mutatja. Mivel a cél a tisztviselők fejlesztése és nem a képzések kipipálása, ahhoz hogy eredményt érjünk el, úgy látszik, hogy más irányból kell közelíteni. Ezzel kapcsolatban az az elképzelésem, hogy a folyamat elején kellene megpróbálkozni az érzékenyítéssel, a tudatos szemléletformálással. Ebben kulcsszereplők a vezetők. Ha ők a programok teljesítése közben „cinkosan összekacsintanak a munkatársaikkal”, illetve maguk is a kibúvókat keresik, az egész szervezeti hozzáállást meghatározzák. Tudatosan kell ösztönözni az *önfejlesztési igény* kialakulását az egyéneknél. A résztvevői motiváció kérdéskörére a következő fejezetben még újra visszatérek.

7. Az állami tisztviselők speciális továbbképzése

A közzolgálati jog berkein belül évtizedes vita van a *közzolgálati életpályák egységesítése vagy differenciálása körül*. A kérdéskör aktuális tendenciáival foglalkozott részletesen az ún. *Emberierőforrás-gazdálkodás és közzolgálati életpálya* című kutatás 2013-ban. Annak ellenére, hogy a Magyar Program a három hivatásrend közötti átjárhatóságot, illetve a szabályozások összehangolását hirdette meg, a tendenciák inkább a differenciálódás irányába hatnak.³²⁰ A Ktv. megalkotásakor egységesen szabályozta valamennyi közigazgatási szervnél (államigazgatási szerveknél és önkormányzati hivataloknál) foglalkoztatott közzolgálati dolgozó jogviszonyát. Az elmúlt két évtizedben *az egységes közzolgálati jogállás*

³²⁰ BOKODI Márta, HAZAFI Zoltán, KUN Attila, PETROVICS Zoltán, SZAKÁCS Gábor: *Közzolgálati életpálya és emberi erőforrás gazdálkodás*. Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, Budapest, 2014, 16.
magaryprogram.kormany.hu/download/8/1b/a0000/Tanulmánykotet_online_Kozszolgálati%20eletpalya_ARO_P2217.pdf

széttörredezetté vált, a közszolgálati jogviszonyról levált számos elkülönült jogviszony, melyek önálló törvényekben nyertek szabályozást.³²¹ Ennek több oka van. Az egyik például, bizonyos szervezetek önállósodási szándékában keresendő, a másik pedig abban, hogy a jogalkotó nem tudta vagy nem akarta komplexen kezelni a közszolgálati tisztviselői életpálya fejlesztését. Gondolok itt az illetmények folyamatos csökkentésére, amely a közigazgatási életpályát egyre népszerűtlenebbé tette. Ezt a problémát az önállósodott jogállási jogszabályok az egyes fontos munkakörökben sajátos bérsávok alkalmazásával kompenzálták.

2016-ban a korábbi egységesítési céllal szemben, az *állami tisztviselőkről szóló 2016. évi LII. törvény* (Áttv.) egy újabb jogállás- és jogviszonytípust hozott létre, az állami tisztviselőké. A vonatkozó kormányrendelet szerint a jogviszonyváltás többéves folyamat során, több lépcsőben történik majd.³²² Az állami tisztviselői jogviszony a tervek szerint három lépcsőben váltja fel a kormányzati tisztviselők és köztisztviselők jelenlegi közszolgálati jogviszonyát. 2016. július 1-jétől a városi és megyei kormányhivatalok járási (fővárosi kerületi) hivatalainál foglalkoztatott kormánytisztviselők esetében bevezették, majd 2017. január 1-jétől a fővárosi és megyei kormányhivatalokkal kormányzati szolgálati jogviszonyban állók léptek át, 2018. január 1-jétől a minisztériumokban, a kormány, a minisztériumok irányítása alatt álló, törvényben meghatározott központi államigazgatási szerveknél dolgozó kormánytisztviselők tekintetében vezették be.³²³

Az új törvényi szabályozás disszertációm szempontjából azért érdekes, mert *magával hozza a tisztviselői továbbképzési rendszer gyökeres változását*. A korábbi hagyományos közigazgatási alap- és szakvizsga helyett az állami tisztviselőknek 2017. július 1. után vagy már a belépéskor rendelkeznie kell a közigazgatási tanulmányok szakirányú továbbképzés nyújtotta végzettséggel (vagy két éven belül le kell tennie a vizsgát), amelyet a Nemzeti Közszolgálati Egyetem szervez. A képzések 2016 szeptemberében indultak először.

A *közigazgatási tanulmányok szakirányú továbbképzés* elvégzése, illetve ennek vállalása a felsőfokú végzettségű állami tisztviselők számára kötelező.³²⁴ A vezetői munkakörbe kinevezett állami tisztviselőnek pedig a vezetői munkakörbe történő kinevezésétől számított

³²¹ PETROVICS Zoltán: *Közszolgálati életpálya és emberi erőforrás gazdálkodás. Emberi erőforrás és közszolgálati életpálya kutatás* (A jogi szabályozás munkacsoport záró tanulmánya). Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, Budapest, 2014, 2–3.

magyarprogram.kormany.hu/download/4/1b/a0000/22_JOG_AGAZATI_TANULMANY_AROP2217.pdf

³²² A Kormány 1961/2015. (XII. 23.) Korm. határozata az állami tisztviselői kar létrehozásáról. 6. pont.

³²³ munkajog.hu/rovatok/munkaber/az-allami-tisztviselokrol-szolo-uj-torveny (Letöltés ideje: 2016. június 30.)

³²⁴ Az állami tisztviselőkről 2016. évi LII. törvény 14. §.

öt éven belül *kormányzati tanulmányok szakirányú továbbképzés* során kormányzati tanulmányok szakirányú szakképzettséget kell szereznie.³²⁵

Most nézzük meg, hogy milyen tudással vértézi fel a posztgraduális képzés a tisztviselőket: *Közigazgatási tanulmányok szakirányú továbbképzés*: az NKE által szervezett, közigazgatási tanulmányok szakirányú szakképzettséget adó, két féléves tanulmányi idejű továbbképzési program. Célja a résztvevők közszolgáltatás-szervezésre, különösen a közigazgatás és az állami szolgáltatásokra vonatkozó átfogó és alapvető tudásanyagának, valamint szükséges közszolgálati kompetenciáinak fejlesztése.³²⁶ *Kormányzati tanulmányok szakirányú továbbképzés*: a Nemzeti Közsolgálati Egyetem által szervezett, kormányzati tanulmányok szakirányú szakképzettséget adó, három féléves tanulmányi idejű továbbképzési program. Célja a magyar állam kormányzásával, szervezetével és működésével kapcsolatos stratégiai és vezetési ismeretek, jó hazai és nemzetközi gyakorlatokra épülő, átfogó megközelítéssel történő átadása.³²⁷ A szakok képzési programjai megtekinthetők az NKE honlapján.³²⁸

A törvény meghatározza a továbbképzésekkel egyenértékű, azok alól mentesítő szakképzettségeket is. Ezek körében fontos kiemelni, hogy a közigazgatási tanulmányok elvégzése alól a korábbi közigazgatási szakvizsga (vagy azzal egyenértékűnek elismert vizsga, pl. a jogi szakvizsga) mentesít.³²⁹ Viszont a kormányzati tanulmányok elvégzése alól nem. A kormányzati tanulmányok elvégzése alól mentesítést csak a miniszter adhat a korábbi állami vezetői vagy vezetői munkakörben szerzett tapasztalatra tekintettel.³³⁰

Mivel a képzés érintettje több ezer fő, kézenfekvő, hogy az oktatás során *az e-learning módszer dominál*. Önállóan feldolgozható *e-tananyagok* vannak, majd erre épülnek *az e-szemináriumok*. Az e-szeminárium zárt, online felületen történik, a szemináriumvezető által meghatározott tematika alapján, egyéni és csoportos feladatokról a résztvevők írásban kommunikálnak rugalmasan kezelt időablakokban. Ennek keretében történik az írásbeli kollokvium teljesítése is. Gyakorlati foglalkozások félévente 6-8 alkalommal vannak, a

³²⁵ Az állami tisztviselőkről 2016. évi LII. törvény 11. §. (2) bekezdés

³²⁶ Az állami tisztviselőkről 2016. évi LII. törvény 4. §. d) pontja

³²⁷ Az állami tisztviselőkről 2016. évi LII. törvény 4. §. b) pontja

³²⁸ probono.uni-nke.hu/upload/probono/%20kormanyzati_tanulmanyok_szakiranyu_tovabbkepzesi_szak_kepzesi_ismerteto_07_12.pdf valamint probono.uni-nke.hu/upload/probono/%20kozigazgatasi_tanulmanyok_szakiranyu_tovabbkepzes_kepzesi_ismerteto_0712.pdf (Letöltés ideje: 2016. július 26.)

³²⁹ Az állami tisztviselőkről 2016. évi LII. törvény 14. § (3) bekezdés

³³⁰ Az állami tisztviselőkről 2016. évi LII. törvény 11. § (5)–(7) bekezdés

megyeközpontban a kormányhivatallal egyeztetett napon és napszakban. Tehát helyben (megyeközpont) és rugalmas időbeosztással, a korszerű tanulást segítő, a tanulás örömét nyújtó formában valósítják meg a képzéseket.³³¹ A gyakorlati foglalkozások a klasszikus tréning módszer szerint épülnek fel. Mivel a képzések még csak egy éve kezdődtek, értékelésük korai. Ugyanakkor nehézséget okoz például az oktatói kör felkészítése, és a tréningalkalmak beosztása. Az oktatói kör széles (egyetemi oktatók, trénerek, közigazgatási szakemberek, vezetők), ami módszertani felkészültségük különböző színvonalát is magában hordozza. Az oktatók jelenleginél hangsúlyosabb módszertani felkészítése javítaná a képzések hatékonyságát. A másik hatékonysági problémát a képzések beosztása jelentheti. A tréningalkalmak 2 × 4 óráskak, egy-egy képzési napon két különböző tantárgyat „hallgatnak” a résztvevők. A tréning módszertan szerint, a foglalkozások elején mindig kell időt szánni az orientációra, a tréner és a csoport közötti bizalmi légkör kialakítására. Ez alapja a hatékony munkának. A tréner és a téma napközbeni váltása ezt a folyamatot megakasztja, és duplikálja a ráhangolódáshoz szükséges időt. Módszertani szempontból és a rendelkezésre álló időkeret hatékony kihasználása szempontjából előnyösebb volna, ha a tréningeket nem választanák ketté. Egyébként, mivel magam is tanítok a képzésben, a jelenléti alkalmakkal kapcsolatosan több ízben is beszélgettem résztvevői csoportokkal. Visszajelzéseik alapján örülnek annak, hogy nem hagyományos előadás jellegű, hanem gyakorlati foglalkozásokon vehetnek részt. Módszertani szempontból tehát látszólag már megérte a váltás.

A kormányzati tanulmányok képzés tantárgyi felépítését vizsgálva megállapítható, hogy alapvetően szintén a közigazgatási, jogi, menedzsment- és kismértékben a HR ismeretek alkotják a programot. Újdonság, hogy a képzés utolsó félévébe bekerült egy kifejezetten vezető kompetenciákat fejlesztő 25 órás jelenléti tréning (cím: Vezetés-szervezés kompetenciafejlesztő tréning), amely lehetőséget biztosít a vezetői készségfejlesztés alapjainak lerakására. Az értekezés lezárásakor ez a tréning még nem indult el (2017. szeptemberben fog), így sajnos sem tematikája, sem eredményei nem értékelhetők.

³³¹ [probono.uni-nke.hu/upload/probono/%20kormanyzati tanulmanyok szakiranyu tovabbkepzesi szak kepzesi ismerteto 07_12.pdf](http://probono.uni-nke.hu/upload/probono/%20kormanyzati_tanulmanyok_szakiranyu_tovabbkepzesi_szak_kepzesi_ismerteto_07_12.pdf) (Letöltés ideje: 2016. július 20.)

Részkövetkeztetések

2014-től az NKE bázisán a közigazgatási továbbképzés komplex, országos, központi irányítású, stabil intézményi és jogszabályi alapokon nyugvó, szakmai és kompetenciafejlesztésre egyaránt hangsúlyt helyező rendszere jött létre. A továbbképzési rendszer koncepciója illeszkedik az ún. neoweberi „erős állam” eszményének ideológiájába. A továbbképzési intézményrendszer szervezettsége nemzetközi szintén is példátlan. Módszertani és technológiai szempontból újszerű, felzárkózik a nemzetközi oktatás-módszertani trendekhez. A klasszikus tudásátadási módszerek mellett fontos szerepet kapnak a résztvevőkörpontú, és még inkább az e-learning technikák.

A minőségi problémák közt tarthatjuk számon, hogy a közigazgatási vezetőképzés rendszere, programkínálata jelenleg nem alkot összefüggő koherens szisztémát. Hiányzik az alap vezetői kompetenciák fejlesztése és az egyéni fejlesztési igények becsatornázása. További kihívásokat generál a minőség és a résztvevői motiváció kérdésköre.

A közigazgatás a tehetségekért vívott harcban eleve nehezebb helyzetben van, mivel nem képes versenyképes életpályát kínálni a fiataloknak. A közigazgatási utánpótlás-politika stratégiai szintű intézkedéscsomagot, és külön figyelmet igényelne.

Fontos feladat a vezetők megnyerése, mert a közigazgatási vezetőképzés még nem stabil része a szervezeti kultúrának. Szükséges a szemléletformálás, az igény megteremtése, és a bizalom kiépítése, amelyre építeni lehet.

A tudástranszfer nyújtotta előnyök kihasználása érdekében fontos lenne, ha az egyes hivatásrendek egymástól független továbbképzési rendszeréről szakmai párbeszéd indulna.

V. FEJLESZTÉSI IRÁNYOK A KÖZIGAZGATÁSI TOVÁBBKÉPZÉSBEN ÉS VEZETŐKÉPZÉSBEN

Ebben a fejezetben a közigazgatási továbbképzési rendszer feltárása érdekében lefolytatott empirikus kutatásaim tapasztalatai olvashatók. Elsőként közigazgatási szerveknél készült strukturált interjúk eredményei: az interjúalanyok hogyan vélekednek az új közszolgálati továbbképzési rendszerről, és milyen a képzési, önképzési motivációjuk. Ezt követi a közigazgatási vezetői körben lefolytatott online kérdőíves kutatás bemutatása, amely a közigazgatási vezetők vezetői stílusát, önképzéssel kapcsolatos attitűdjét, továbbképzéshez, vezetőképzéshez való hozzáállását és az emberierőforrás-fejlesztés szervezeti kultúráját vizsgálta. Végül pedig ez a fejezet tárgyalja a közigazgatási továbbképzési rendszer közeljövőbeli, látható, reális fejlődési irányait.

Bevezetés

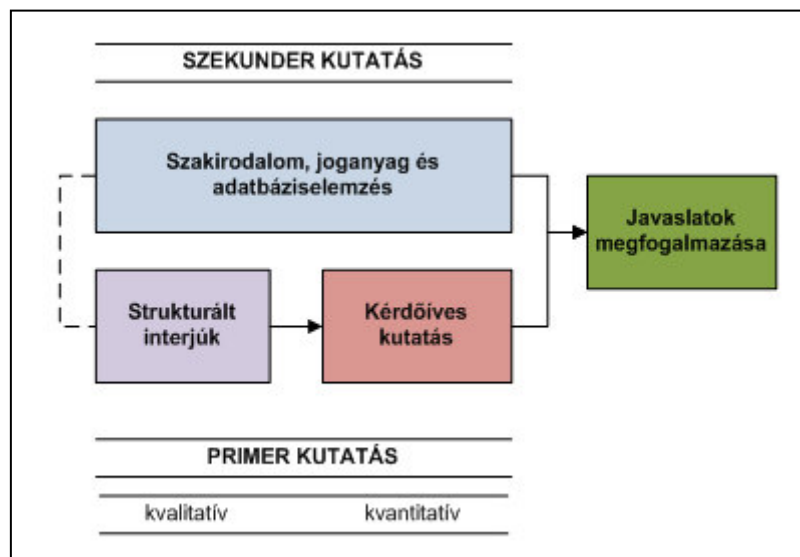
A közigazgatási vezetőképzés tartalmával és módszertanával kapcsolatos gondolkodás Magyarországon eddig csak korlátozottan érte el a tudományos közleményekben való megjelenés szintjét. Kevés a közigazgatási vezetőkre, vezetési módokra, technikákra, stílusokra vonatkozó nyilvános empirikus kutatás történt az elmúlt másfél évtizedben.

Hiszek bármely fejlesztési munka alapos, kutatásokkal történő előkészítésében. A résztvevői bevonást különösen fontosnak érzem. A HR képzés-fejlesztés területen értékes információkkal szolgálhatnak a különféle képzési és tréningprogramokról adott résztvevői visszajelzések. Ezekre a résztvevői igényekre és motivációra építeni lehet a továbbképzések fejlesztésekor. A közszolgálatra jellemzőek a „felülről jövő reformok”, az emberek „feje felett” meghozott döntések. Az érintettek véleményének kikérése többnyire korlátozott formában valósul meg.

Egyrészt azért vállalkoztam saját empirikus kutatásokra, hogy közelebb kerüljek a közigazgatás gyakorlati szakembereihez, hogy megismerjem az ő gondolataikat, ötleteiket és javaslataikat. Másrészt, mert nem tartottam elegendőnek csak szakirodalmakra, és jogszabályokra alapozni értekezésem, a saját empirikus, gyakorlati tapasztalatszerzést legalább olyan fontosnak tartom, különösen mivel a területen alig történt hasonló kutatás a közelmúltban.

A közigazgatási vezetőfejlesztéshez kapcsolódó két empirikus kutatás eredményéről számolok be. Szándékosan *először (1) a kvalitatív fázisra került sor*, amely további

információgyűjtésre és inspirálódásra is alkalmas. Ennek *eredményeit felhasználva következett a második, (2) kvantitatív szakasz.* Azt gondolom, a két módszer megfelelő kombinációt adott a kutatási tárgykör alapos feltérképezéséhez. Tehát a dolgozat előkészítő fázisában közigazgatási vezetőkkel és beosztott munkatársakkal kvalitatív kutatás keretében strukturált személyes interjúsorozatot folytattam le. Ezt követte a kvantitatív kutatás keretében a közigazgatási vezetői kört megszólító online kérdőíves kutatás. Az interjú és kérdőív kombinációját azért tartottam fontosnak, hogy két eltérő módszer szerint, eltérő nézőpontból is vizsgálni tudjam a témát. Az interjú személyessége lehetővé teszi az elmélyült beszélgetést, a résztvevők megnyílhatnak. A kérdőív pedig sokkal inkább számszerűsíthető adataival segíti a kimutatások készítését. A következő ábra vázlatosan mutatja az értekezés során használt kutatási módszerek kapcsolatrendszerét:



30. ábra: Az értekezés készítése során használt kutatási módszerek kapcsolatrendszere

Az értekezés elkészítése során főként a hazai és nemzetközi szakirodalom, joganyag és adatbázis összehasonlító elemzésére támaszkodtam. Témám jellegéből adódóan szükségesnek éreztem a szekunder kutatási módszerek primer eredményekkel történő kiegészítését. Empirikus kutatásaim kevésbé hangsúlyos, de természetesen fontos szerepét teszik ki az értekezésnek. Az induktív vizsgálatok tapasztalatai és az onnan nyert ötletek nagyban hozzájárultak az értekezés következtetéseinek megfogalmazásához.

Az eltérő módszertanú, de egymást támogató két empirikus kutatás során fő célom volt, hogy tapasztalatot gyűjtsék, válaszokat és ötleteket kapjak a dolgozat fő kérdésének

megválaszolásához: Hogyan növelhető a közigazgatási vezetőképzés hatékonysága? Ezen belül a vizsgálattal célom:

- megismerni az új közigazgatási továbbképzési rendszerrel kapcsolatos elégedettséget, motivációt és résztvevői javaslatokat;
- felmérni az önfejlesztéssel kapcsolatos vezetői attitűdöt és a közigazgatás vezetési sajátosságait és kultúráját.

Az eredményektől azt vártam, hogy:

- saját képet kapjak a továbbképzési és vezetőképzési rendszer résztvevői megítélésével kapcsolatban;
- megerősítést abban, hogy szükséges és érdemes megalapoznom az önfejlesztés kultúrájának meghonosítását támogató oktatásmódszertani kísérletet;
- ötleteket és gondolatokat az oktatás-módszertani modellkísérlet elméleti kereteinek felállításához;
- végezetül, hogy létrejöjjön két olyan kutatási kérdéssor (strukturált interjú és kérdőív), amely későbbi kutatások során felhasználható.

Elsőként következzen a strukturált interjúsorozat eredményeinek, majd ezt követően a kérdőíves felmérés tapasztalatainak közreadása.

1. A strukturált személyes interjúk eredményei

A dolgozat megalapozásának időszakában, 2015-ben a *Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal* által meghirdetett *Szakképzési és felnőttképzési kutatásokat támogató pályázati program* támogatásával kutatást készítettem a közszolgálat emberierőforrás-fejlesztése, a közszolgálati tisztviselők új továbbképzési rendszerének bemutatása, kritikai értékelése témakörében.³³² A kutatás során vizsgáltam az érintettek továbbképzési rendszerrel kapcsolatos elégedettségét, a továbbképzési rendszer továbbfejlesztésének lehetőségeit. A kutatásról kutatási jelentés készült, amelynek szerzői jogai a Hivatalt illetik. A kutatási jelentés eredményei alapján tanulmány készült, amely jelenleg a *Szakképzési szemle* című

³³² PAKSI-PETRÓ Csilla: *Új, korszerű módszerek és technikák a közszolgálati továbbképzésben és vezetőképzésben. Jó gyakorlatok, modellek, tapasztalatok és a felnőttképzés rendszerébe történő implementálhatóságuk vizsgálata*. Kézirat: teljes kutatási dokumentáció. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal, Szakképzési és felnőttképzési kutatásokat támogató pályázati program. Budapest, 2015.

folyóiratban publikálás alatt áll, így a kutatási eredményeimre mint munkaanyagra hivatkozhatok.

1.1 Intézményi elégedettségmérési adatok

Lássuk először kiindulásként az NKE mérési adatait, amelyekkel – a hamarosan olvasható – saját kutatási adataimat összehasonlítottam. A 2014. évben az NKE által megvalósított képzések főbb adatai: – 92.322 teljesített e-learning képzés; – 5.437 fő képzése közszolgálati blended learning programokban (500 csoportban); – mintegy 1.800 vezető tréningképzése (130 csoportban); – közel 6.000 tisztviselő jelenléti szakmai képzése (250 csoportban).³³³ 2014-es mérés keretében a *teljes továbbképzéssel való általános elégedettséget* hétfokozatú skálán értékelhették a résztvevők, ahol az 1 a legalacsonyabb, a 7 a legmagasabb szintű elégedettséget jelentette. Ebben az értékelésben az e-learning képzéseket 5,40-re (az elvárásokat meghaladóra), a vezetői tréningeket 5,85-re (az elvárásokat jelentősen meghaladóra), az egyéb jelenléti képzéseket pedig 5,62-re értékelték a válaszadók. Az *e-learning tananyagokra* vonatkozó tematikus szempontokat négyfokozatú skálán értékelték a résztvevők, ahol az 1 a legrosszabb, 4 a legjobb értékelés. A tananyag felépítését a tisztviselők 3,66-ra, a mennyiségét 3,73-ra értékelték. A tananyag szakmai tartalmára, hatályosságára vonatkozó értékelések átlaga 3,68, míg a tananyagban alkalmazott szemléltetőelemek, -ábrák, audiovizuális tartalmak mennyiségével, minőségével, súlyával való elégedettségre adott értékelések eredménye 3,60 lett. A *jelenléti képzések* esetében a tananyag felépítését (szintén négyfokozatú skálán, ahol a 4 a legjobb) a tisztviselők 3,68-ra, a mennyiségét 3,69-re értékelték. A tananyag szakmai tartalmára, hatályosságára vonatkozó értékelések átlaga 3,70, míg a tananyagban alkalmazott szemléltetőelemek, -ábrák mennyiségével, minőségével, súlyával való elégedettségre adott értékelések eredménye 3,64 lett. Kiemelkedően jók a résztvevői visszajelzések a *tréningalapú képzések* esetében, ahol a tisztviselők között erősödik a csoportkohézió, személyes kapcsolatok születnek, és a szakmai ismeretek mellett fejlődik az önismeret is. Az NKE vezetőképzési tréningjeivel kapcsolatban 2014-ben a résztvevők (négyes skálán, ahol a 4 a legjobb osztályzat) 3,57-re értékelték azt, hogy a tanultak mennyire lesznek hasznosíthatóak a munkavégzés során. Kiemelkedő arányban értékelték úgy, hogy

³³³ PRINCZINGER Péter, KISFALUDY László: A jó állam alapköve: a közszolgálati továbbképzés rendszere. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*, 2015/1, 147.

gyarapodott elméleti tudásuk (96%) és gyakorlati ismeretük (94%).³³⁴ Az elégedettségi adatok kiindulási alapot adtak vizsgálatomhoz.

1.2 A kutatás felépítése, menete és alkalmazott módszere

A kutatás keretében az NKE által lefolytatott kérdőíves típusú elégedettségi felmérések kiegészítéseként, igazolására vagy cáfolására, valamint a személyes tapasztalatszerzés érdekében, a *strukturált személyes interjú* módszerét alkalmaztam. A kutatás előkészítése során először az alábbi kérdéseket válaszoltam meg: *mit, kit, miért, hogyan, mikor és hol kutassak*. Ezt követte a módszertan megtervezése, melyben segítségemre volt, hogy már rendelkeztem hasonló gyakorlati tapasztalattal. 2013-ban az ÁROP-2.2.17 *Új közszolgálati életpálya* projekt keretén belül megvalósuló *Emberierőforrás-gazdálkodás és közszolgálati életpálya* kutatás részeként a *Közszolgálati humán tükör* online kérdőíves adatfelvételéhez kapcsolódóan – azt kiegészítve – folytattunk le kollégáimmal strukturált interjúk adatfelvételét. Hat kutatóval közösen összesen 63 interjút vettünk fel és elemeztünk.³³⁵

Az interjú, mint kvalitatív megfigyelési módszer alkalmazását azért tartottam fontosnak, mert segítségével közvetlenül az adott alanytól a személyes interakció előnyeit kihasználva, a hétköznapi beszédmódhoz legközelebb álló módon juthatok friss, és naprakész információkhoz.

Az interjú lefolytatása a kutatómódszertan alapvetéseinek és szabályainak megfelelően előre összeállított, kötött sorrendű kérdéseket tartalmazó *strukturált interjúlap* segítségével történt. Így a feldolgozáskor objektív módon összemérhetőek a feltett kérdésekre kapott válaszok. A kérdések sorrendje kötött volt, amelyet néhány kivételtől eltekintve szó szerint tettem fel, és az interjúvázlatban lévő kérdések jelentős részére kötelezően választ vártam. Ez az *összehasonlíthatóság* miatt volt lényeges. *Jennifer Manson* szerint a kvalitatív kutatás esetében fontos a szisztematikusság és az alaposág. Erre a strukturált interjú alkalmas, de úgy, hogy ez ne jelentsen a kutatási forma lényegével összeegyeztethetetlen merevséget.³³⁶ A strukturált kérdések feltétele mellett hagytam kibontakozni a válaszadókat, azért, hogy minél jobban megismerjem értékítéletüket, a témáról alkotott véleményüket.

³³⁴ KIS Norbert: „Tanuló közigazgatás”: a tisztviselők közszolgálati továbbképzése. *Új Magyar Közigazgatás*, 2015/1, 75.

³³⁵ BOKODI–PETRÓ–STRÉHLI–SZABÓ: *Közszolgálati Humán Tükör kutatás – Strukturált interjúk*. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, 2013. december, 50. (ISBN 978-615-5269-42-4)

³³⁶ MANSON, Jennifer: *Qualitative Researching*. Second Edition, SAGE Publications Ltd., 2002, 11.

Az interjúkészítés *Hornyacsek Júlia* által leírt alapvető szabályait mindvégig szem előtt tartottam.³³⁷ Alaposan felkészültem az interjúkészítésre, odafigyeltem a szervezési és interjúzási körülményekre, valamint tiszteletben tartottam az interjúalanyok személyes szféráját, anonimitását és adatvédelmét. Az interjú felvételét hanganyagban vagy írásban rögzítettem a válaszadó kérésének megfelelően. Ennek módját az adatfelvételi lapon rögzítettem. A strukturált interjú felvételi lap megtekinthető az 1. számú mellékletben. A válaszok *tartalomelemző feldolgoása* alapján kaptam olyan kvalitatív információkat, melyek az NKE kérdőíves adatfelvételhez társíthatóak voltak.

Az anonimitás fokához igazodó statisztikai adatfelvételen túl három nagy témakörre – bevezető, tartalmi és záró szakaszra – bontottam a kérdésköröket:

1. A bevezető szakaszban: az egyéni munkatapasztalatra és a HR-rel kapcsolatos ismeretekre (attitűdre) kérdeztem rá.

2. A tartalmi részben:

- az emberierőforrás-fejlesztéssel kapcsolatos kérdések kerültek be (pl. Milyen a válaszadó szervezetének képzési politikája? Milyen segítséget kap munkájában? Létezik-e mentori vagy egyéb támogató rendszer?);
- az önképzéssel kapcsolatos attitűdnél vizsgáltam, hogy a válaszadó mennyire tartja fontosnak saját életében a folyamatos önművelést, és hogy ennek érdekében milyen lépéseket tesz;
- a közszolgálati továbbképzéssel kapcsolatos elégedettség esetében rákérdeztem, hogy milyen típusú és hány képzésben vett részt, ezeket hasznosnak érezte-e az alany, illetve milyen ötletei lennének a fejlesztésre, mekkora beleszólásuk van egyéni fejlesztési céljaik meghatározásába.

3. A záró szakaszban: a válaszadónak egy 1–5-ig terjedő skálán (iskolai osztályzatnak megfelelően) kellett értékelnie a továbbképzési rendszerrel kapcsolatos elégedettségét, valamint az egyéb, meg nem kérdezett, de említésre érdemes kategóriát is itt jelöltem meg (amire nem kérdeztem rá, de még el szeretné mondani).

A populációból, az interjúk alanyai az *államigazgatásban dolgozó kormánytisztviselők* (egyes minisztériumokban, kormányhivatalokban, központi hivatalokban) valamint a *helyi önkormányzatoknál dolgozó köztisztviselők* egyaránt vezető és beosztott munkatársak voltak.

³³⁷ HORNYACSEK Júlia: A tudományos kutatás elmélete és módszertana. *Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Hadtudományi és Honvédtisztképző Kar*, Budapest 2014, 82-83.

Az interjúalanyoknál további kiválasztási szempontjaim voltak: különböző életkorú és iskolai végzettségű személyek. Az előzetesen felállított kritériumaim alapján kerestem fel a lehetséges interjúalanyokat. Szerettem volna minél vegyesebb mintát kapni. A terveknek megfelelően harminc főt kerestem fel az interjúkészítés szándékával, annak reményében, hogy legalább tizenöt interjút le tudok majd folytatni. Sajnos nem lehet garantálni, hogy minden megkeresett személy vállalja a beszélgetést. Végül *húsz fővel sikerült interjút készítenem* mintegy három hónap alatt (a megkeresések, időpont-egyeztetések, lemondások, újraegyeztetések hosszadalmassá teszik ezt a munkát; illetve sok esetben a megkeresett személy nem szívesen áll kötélnek, tart a véleménynyilvánítástól, az anonimitás veszélybe kerülésétől).

Természetesen egy 75.000 fős célcsoport esetében 20 darab interjú lefolytatása a legkevésbé sem volt reprezentatívnak tekinthető. Az interjúknál a cél az NKE mérési adatok kiegészítése és a személyes tapasztalatszerzés, ötletszerzés volt. Azt gondolom, hogy egyéni (egyszemélyes) kutatómunkában ennél több interjú lefolytatása nem is vállalható, és nem is kivitelezhető. Viszont egy későbbi, nagyobb lélegzetvételű kutatáshoz *alapot és előzményt adhatnak az eredmények* és maga a *kidolgozott kutatási módszertan is hasznosítható*.

Interjúalanyaim részére biztosítottam a *teljes körű anonimitás* lehetőségét, amellyel minden esetben éltek is, hiszen ahogyan előre sejtettem, név nélkül őszintebben és szívesebben nyilatkoztak. Anonimitás iránti kérelmüket mindvégig tiszteletben tartottam. Annak érdekében, hogy a véleményeket kategorizálni tudjam, rögzítettem viszont egyéb adatokat (korosztály, iskolai végzettség, beosztás [munkakör], nem).

Átlagban egy órát tudtak alanyaim a beszélgetésre szánni. Ez idő alatt az interjúlapon szereplő kérdéseket tettem fel, rögzítettem a válaszokat, és közben hagytam kibontakozni a válaszadókat. Az *adatfeldolgozás módszere* a kvalitatív interjúk alapján, az előre meghatározott definíciós és fogalmi keretrendszer mentén történt. Minden egyes interjút írásban is rögzítettem a korábban elkészített mintainterjú segítségével. Ezt követően egy összefoglaló Excel-táblázatba írtam át a minőségi információkat, így az egyes témakörök és kategóriák összevetése is egységes módszer alapján és számomra átláthatóan történt. Az elemzés folyamatában az adatfeldolgozást követően verifikáltam és összesítettem a kapott eredményeket.

Hipotéziseim voltak, hogy:

- a) a továbbképzések minőségével az állomány tagjai alapvetően elégedettek;
- b) ugyanakkor hiányolják, hogy a képzések elvégzéséhez nem társulnak pozitív következmények;
- c) feltételeztem, hogy az állomány tagjai nem túlzottan nyitottak az önképzésre, nem jellemző az önművelési igény, alacsony az ilyen irányú motiváció.

1.3 Tartalmi elemzés

A minden egyes interjúkérdésre adott válaszok részletes leírását (legépelte válaszok) terjedelmi korlátok miatt mellőzöm. Illetve az eredmények sokkal jobban átláthatók kivonatos közléssel.

1. Bevezető szakasz

Egyéni munkatapasztalatra vonatkozó kérdések: A kérdőív első része az egyéni életpályákra és egyéni munkatapasztalatokra vonatkozott. A célja egyrészt az volt, hogy az interjúalanyok nyitottabbá váljanak, ráhangolódjanak a beszélgetésre, illetve hogy fel tudjam mérni, mekkora tapasztalattal rendelkezhetnek az interjú központi témájául szolgáló témában.

Végzettségüket tekintve az alanyok főiskolai, illetve egyetemi diplomával rendelkeznek (néhányan több diplomával is), közülük három fő HR-es végzettségű, 11 fő közigazgatási végzettségű, a többiek vegyesen közgazdasági, tanári stb. diplomával a kezükben érkeztek a pályára.

Az elkészült interjúk adatai terület szerinti bontásban			
Államigazgatás	F	Önkormányzati igazgatás	F
vezető	6	vezető	1
beosztott	8	beosztott	5
Teljes adatfelvétel: 20 fő			

31. ábra: Az interjú résztvevői (forrás: saját szerkesztés a kutatás alapján)

Végzettségüket tekintve 18 fő felsőfokú, 2 fő középfokú végzettséggel rendelkező volt a válaszadóim között.

A legtöbb interjút a 26–34, illetve 35–44 éves korosztállyal sikerült elkészítenem. Ennek több oka is van, szerepet játszik benne a személyes ismeretség is, másrészt a KSA (Közszolgálati

Statisztikai Adatgyűjtés) adatai alapján is kimutatható, hogy a 30–50 éves (Y, X) korosztály tagjai vannak jelen legnagyobb számban a közigazgatásban, akik már közigazgatási tapasztalattal rendelkező, stabil alanyai magának az új továbbképzési rendszernek is. Így őket érdemes nagy számban megkérdezni a tapasztalataikról.

A *nemek megoszlását tekintve*, a minta igazodik a közigazgatásban általánosságban jellemző nemek közti megoszláshoz (kb. nők: 70%, férfiak 30%). Válaszadóim között 15 nő és 5 férfi volt.

A válaszadók *előzetes HR ismereteiket* tekintve vegyes képet mutattak. Kevesebb mint harmaduk tanult HR ismereteket iskolai évei során, de a többség nagyjából tisztában van a szakterület funkciójával.

2. Tartalmi kérdések

Emberierőforrás-fejlesztés:

Közszolgálati életpálya: A közszolgálati életpályával kapcsolatos bemelegítő kérdésnél a válaszadók véleménye egységes volt, *hosszú távú, stabil álláslehetőséget várnak* a közigazgatástól. Legtöbbjük itt képzei el a jövőjét, és igyekszik megtalálni számításait. Egyébként a közigazgatási életpálya kialakításával kapcsolatban a válaszadók többsége kétkedő, és némileg frusztrált volt.

Szervezetük képzési politikájával kapcsolatban már kevésbé volt egységes a véleményük. A válaszadók fele nem tudta megítélni a kérdést, mondván, nincs információja erről a szervezetben. A többi válaszadó kielégítőnek tartja a szervezete képzési politikáját. Az *egyéni tanulási tervek támogatása* a válaszadók szerint *a jogszabályi követelményeknek megfelelően biztosított* a szervezetüknél. A munkához szükséges továbbtanulási terveket nagy arányban támogatja a munkáltató.

Itt érdemes megemlíteni összehasonlításként a magánszféra képzési politikáját. A vállalkozások mérete jelentősen befolyásolta a képzési hajlandóságot. A KSH mérési adatai szerint a nagyvállalatok csaknem mindegyike (95%), a középvállalkozások közel háromnegyede, a kisebb, 10–49 főt foglalkoztatóknak pedig csak 43%-a támogatott valamilyen szakmai képzést a 2012-es adat szerint.³³⁸ Vezetői készségfejlesztés a legalább 250 főt foglalkoztató vállalkozások több mint felénél folyt 2010-ben.³³⁹

³³⁸ Statisztikai Tükör 6/16, 2012, 1. www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/mhelykepzesek.pdf (Letöltés ideje: 2016. augusztus 1.)

³³⁹ *Uo.*, 2.

A válaszadók egytől egyik azt mondták, hogy extra segítséget egyikük sem kap munkájához, csak *a kötelező továbbképzéseken vesznek részt*. Nagyobb részük nem is igényel plusz figyelmet, azt mondják a leterheltségükbe nem is férne bele több képzés. A válaszadók harmada viszont igényelné a plusz figyelmet, főként a nyelvtanulás támogatását.

Mentori rendszer létezéséről nem tudnak a válaszadók, *beillesztési politika nincs* szervezeteiknél, a személyügy feladata, hogy fogadja az újonnan érkezőket és ellássa a szükséges információkkal. A vélemények egy része szerint előfordul a munkaféltés, ami miatt nem szívesen osztják meg egymással a tapasztalatokat, de ettől eltérően vannak olyan kollégák is, akik szívesen veszik szárnyaik alá az újakat. A válaszokból arra lehet következtetni, hogy a beillesztési politika idő és energia hiányában nem tervszerű része a közigazgatásnak. Ezt a Közszolgálati Humán Tükör 2013 kutatás is igazolta, amelyben a válaszadók többsége nem tudott orientációs program létezéséről a szervezetükénél.³⁴⁰

Önképzéssel kapcsolatos attitűd:

Milyen képzéseken vettek részt: a válaszadók mindegyike részt vett már valamilyen kötelező továbbképzésben pályája során. Többségük a közigazgatási szerv által szervezett belső továbbképzéseken. Ezek a gyakorlati munkához adtak segítséget (pl. új jogszabályi változásra történő felkészülés). A vezetők köréből érkezett válasz szerint évente 1-2 szakmai konferencián is részt vesznek önkéntes alapon, hogy értesüljenek a szakmai újdonságokról.

Amikor az áldozathozatalról kérdeztem, többen azt válaszolták, hogy a munkáltató által kiszabott továbbképzéseknek maradéktalanul eleget tesznek, ha muszáj, akkor szabadidőt is rááldozva. Anyagi lehetőségeiktől függően szívesen vesznek részt képzéseken, saját „piaci értékük” növeléséhez, *különösen a 30 év körüli korosztály lenne hajlandó további diploma, szakirányú végzettség megszerzésére* is, amely mutatja az Y generáció önfejlesztő attitűdjét. Többeknek viszont nehézséget jelentene anyagi szempontból, illetve a családi élet – gyermeknevelés – munka összeegyeztetése miatt is, valamint úgy ítélik meg, hogy megfelelő alapvégzettséggel rendelkeznek.

Az élethosszig történő tanulást kivétel nélkül fontosnak tartották a válaszadók. Ha nem is járnak rendszeresen továbbképzésekre, bevallásuk szerint olvassák a jogszabályokat és szacikkeket, könyveket. Ebből következtetni lehet a fejlődési igény meglétére.

Közszolgálati továbbképzésekkel kapcsolatos elégedettség:

³⁴⁰ SZAKÁCS Gábor: *Stratégiai alapú, integrált emberi erőforrás gazdálkodás a közszolgálatban*. Közszolgálati Humán Tükör 2013 (ágazati összefoglaló tanulmány). Budapest, 2014, 89.

Itt térünk rá az interjúk másik leglényegesebb részére, hogy a válaszadóknak *mi a véleménye az új továbbképzési rendszerről*. A válaszadók mindegyike vett már részt egy vagy több alkalommal a közszolgálati továbbképzéseken. Vegyesen hallgattak minden típusú tananyagból (e-learning, blended learning, jelenléti képzés [tréning]).

A válaszadók véleménye *visszatükrözi a VTKI elégedettségi felméréseit*, mert alapvetően mindegyikük elégedett volt az elvégzett képzésekkel, bár különböző okokból. A válaszadók 1-10 pontot adhattak arra, hogy mennyire érzik a munkájukban is közvetlenül hasznosíthatónak a képzéseket. A válaszadók közül volt olyan is, aki egyáltalán nem, de összességében 70% úgy gondolja, a munkájában is közvetlenül hasznosíthatók a képzések során elsajátított ismeretek.

Itt sok további rész kérdés következett. A könnyebb áttekinthetőség érdekében összegyűjtöttem, hogy *mi tetszett a képzésekben leginkább a válaszadóknak*, az adott válaszok gyakorisága szerint:

- rövid tananyagok, gyorsan elvégezhető, otthon is végezhető (e-learning);
- bármikor megállítható az e-learning tananyag, több részletben is elvégezhető;
- a kiscsoportos tréningek élményt nyújtottak, jó volt kiszakadni a mindennapokból a tréning idejére;
- újdonság volt először, korábban ilyen képzési formával nem találkoztak.

Ami kevésbé tetszett a válaszadóknak, szintén a válaszok gyakorisága szerint:

- a tanulás a szabadidő rovására ment, mert munkaidőben nem tudtak rá időt szakítani;
- egyes tananyagok túlságosan elméleti jellegűek, több gyakorlat kellene;
- a tananyagok a gyorsan módosuló jogszabályi változásokat késve tudják csak adaptálni;
- nem talál mindenki olyan tananyagot, amely az érdeklődési körébe tartozik;
- esetleges technikai problémák felmerülése a kliens oldalon (számítógép lefagyása, internetkapcsolat megszakadása stb.), ami bosszúságot okozott a teljesítés közben;
- vidéki válaszadók esetében a jelenléti képzésekre a megyei képzőközpontba történő utazás kellemetlensége, örülnének, ha nem kellene utazniuk.

A napi munkavégzés mellett a válaszok 70%-a szerint *megterhelő volt a képzések elvégzése*, mert a beépített ellenőrző kérdések miatt végig figyelniük kellett. Néhány válaszadó elmondása szerint, az osztályukon többen ugyanazt a programot választották, így közösen nézték meg és végezték el a zárótesztet. Sőt olyan eset is előfordult, hogy a következő

kollégának már megadták a jó válaszokat, így ő meg sem nézte a videót, csak kitöltötte a tesztet. Természetesen a rendszer nem védekezhet az ilyen típusú csalás ellen.

A beszélgetés vége felé kiderült, hogy a *továbbképzéseket a válaszadók körülbelül negyede* feleslegesnek, *nyűgnek érzi a napi munkateher mellett*, és ha volna választása, akkor kihagyná. A másik végletbe a lelkes válaszadók tartoznak, akik feltehetőleg személyiségtypusukból, jellemükből fakadóan nagyon érdeklődő és kíváncsi természetűek, így örülnek a továbbképzési lehetőségeknek. A középmezőnybe tartozók inkább közömbösek, nem zavarja őket, hogy el kell végezniük a képzéseket, de nem is érdeklődnek különösebben, ugyanolyan munkaköri feladatként tekintenek rá, mint bármely más feladatukra.

A gyakorlati munkavégzés szempontjából a képzéseken tanultakat a válaszadók fele érezte hasznosíthatónak, többségében elméleti típusúnak tartják az elsajátítható tudást.

Arra a kérdésre, hogy *„Bevonta Önt munkáltatója/vezetője az egyéni képzési terv összeállításába?”*, vegyes válaszok születtek. 60%-ukat nem vonják be ebbe. Ez nem szerencsés, hiszen így nem választhat őt érdeklő képzést a tisztviselő. Ideális megoldást az jelentene, ha a beosztott és vezetője *közösen készítenék az egyéni képzési tervet*, és nem a vezető – vagy épp a szervezetnél dolgozó személyügyes kollégák – tennék ezt meg az érintett „feje felett” döntve. Többen elmondták, hogy képzési tervüket csak később, írásos formában adták át részükre.

Kivétel nélkül minden válaszadó örülne annak, ha *pozitív következmények társulnának a képzések elvégzéséhez* (pl. plusz illetmény, szabadidő). A továbbképzés iránt érdeklődő személyek azt is támogatnák, ha az előmeneteli lehetőségek az elvégzett képzések révén kibővíülnének számukra. A másik oldalon a sikertelen képzés miatti büntető szankciók kiszabását érthető okokból egyikük sem támogatná.

3. Záró szakasz

Ebben a szakaszban egy rövid, számszerű értékelést kértem a továbbképzési rendszerrel való elégedettségről 5 fokozatú skálán (skálaértékek: 5 – kiválóan működik, 1 – rosszul működik). A válaszokból egyszerű átlagot számoltam, amely szerint az 5-ös skálán való átlag *elégedettség eredménye: 4,2*. Ez a szám hasonlóan, még pozitívabban alakul a VTKI méréseihez. Összességében *kifejezetten pozitívan értékelik a válaszadók a továbbképzési rendszert*.

Az interjú zárásaként még megkérdeztem az alanyt, hogy *van-e további ötlete*, vagy amit még szívesen elmondana a téma kapcsán. Néhányan igennel feleltek, és azt mondták, hogy:

- *több személyre szabott képzést igényelnének, és hogy legyen nagyobb a programválaszték;*
- *szükségesnek tartják a képzések gyakorlati jellegének erősítését (a mindennapi munkában alkalmazható ismeretek);*
- *az e-learning típusú képzéseket preferálnák, ami a feszített munkatempó mellett is jobban belefér életükbe;*
- *online konzultációs lehetőséget igényelnének (jelenleg sem a Probono felületen, sem egyéb fórumon (pl. Skype) nincs mód kérdésfeltevésre, vagy észrevételek, javaslatok megfogalmazására, mely segítene a tananyagok elsajátításában);*
- *személyes hasznát vennék a munkahelyi konfliktus- és stresszkezelési technikáknak, mert legtöbbször ez nehezíti meg az életüket, valamint örülnének az idegen nyelvű kurzusválasztási lehetőségeknek;*
- *ösztönzőleg hatna a továbbképzések elvégzésére, ha anyagi vagy erkölcsi elismerés is társulna hozzá.*

1.4 A strukturált interjúk tapasztalatai

Az interjúk összesített eredményei alapján elmondható volt, hogy a *továbbképzési rendszer megítélése alapvetően jó* volt a válaszadók körében (2015-ben), ami visszaigazolta a kutatás elején megfogalmazott hipotéziseimet.

Az interjúalanyok pozitívan vélekednek az újfajta képzési módszerekről (tréningek és e-learning). Emellett bizonyos hiányosságokra hívják fel a figyelmet, mint a *túlzottan elméleti jellegű tananyagok, személyre szabott képzések hiánya*, a képzések elvégzéséhez kapcsolódó elismerés hiánya. Javaslaik között a hiányosságok pótlása, valamint többek közt a rendszer továbbfejlesztése keretében az *online konzultációs lehetőség* igénybevételének igénye mutatkozott.

Az *egyéni képzési tervek* nagyobb százalékban *a tisztviselő megkérdezése nélkül készülnek*, a szervezet nem fordít gondot a tisztviselő véleményének megismerésére. A Közszolgálati Humán Tükör kutatás eredményei alapján a közigazgatásban 2013-ban *nem igazán használnak egyéni és szervezeti szintű fejlesztési (képzési, továbbképzési) tervet sem*. Ebből arra lehet következtetni, hogy ha volt is tervezés, akkor rövid – egyéves – periódusban gondolkodtak a szervezetek. A beosztottak túlnyomó többségének nem volt megfelelő

információja a fejlesztések és képzések tervezési folyamatáról.³⁴¹ 2013-hoz képest jelentős előrelépés, hogy zajlik tervezés, ugyanakkor még mindig nem veszik eléggé figyelembe az egyéni fejlesztési igényeket.

A képzések igénybevétele nagyrészt nem önkéntes alapú, hanem kötelezően végrehajtandó feladatként élik meg a tisztviselők, *sok esetben hiányzik az önképzési igény*, amelyen véleményem szerint a *munkáltató partnersége* (folyamatos párbeszéd a felek között), illetve a továbbképzésekhez kapcsolódó *anyagi és erkölcsi elismerés* tudna javítani, így megvalósítva a közigazgatásban „*tanuló szervezet*” ideálját.³⁴²

Az interjúkat sikerült előzetes terveimnek megfelelően lefolytatni és feldolgozni. Örültem, hogy a válaszadók nyíltan beszéltek véleményükről, és minden egyes beszélgetést hasznosnak éreztem. Jó és építő jellegű volt személyesen megtapasztalni, hogy a továbbképzési rendszer alanyai hogyan vélekednek, milyen nehézségeik vagy ötleteik vannak a témában. A jövőre nézve érdemes lenne nagyobb mintán egy hasonló kutatást lefolytatni, akár évente ismételve.

2. A kérdőíves kutatás eredményeinek elemzése

Következő állomásként a közigazgatási vezetők körében online kérdőíves kutatást folytattam le 2016 nyarán. Célom az volt, hogy elemezzem az interjúkhoz hasonlóan a továbbképzési rendszer használóinak elégedettségét és motivációját, valamint a HR fejlesztési környezetet, vezetési kultúrát és az önfejlesztéssel kapcsolatos attitűdöt.

2.1 A kutatás felépítése, menete és alkalmazott módszerei

Empirikus kutatásom második lépéseként a társadalomtudományi kutatásokban használatos módszerek közül a kutatómódszertan alapvetéseinek és szabályainak megfelelően előre összeállított, kötött sorrendű kérdéseket tartalmazó online kérdőíves felmérést választottam. A kérdőív a 2. számú mellékletben olvasható. A kérdőívszerkesztéshez és kitöltéshez az online-kerdoiv.com oldal használata mellett döntöttem. Ezt a professzionális kérdőívszerkesztő oldalt azért választottam, mert segítségével bonyolult, többféle kérdéstípust tartalmazó kérdőív készíthető, valamint jelentősen megkönnyítette az adatok kielemezését, exportálását és a

³⁴¹ SZABÓ Szilvia: *Az emberi erőforrás fejlesztés humánfolyamata a közszolgálatban*. Közszolgálati Humán Tükör 2013 résztanulmány. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, Budapest, 2013, 13.

³⁴² PAKSI-PETRÓ Csilla: *Új, korszerű módszerek és technikák a közszolgálati továbbképzésben és vezetőképzésben. Jó gyakorlatok, modellek, tapasztalatok és a felnőttképzési rendszerébe történő implementálhatóságuk vizsgálata*. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal, Szakképzési és felnőttképzési kutatásokat támogató pályázati program. Kézirat: teljes kutatási dokumentáció. Budapest, 2015, 35.

diagramok készítését. Az is szempont volt, hogy a kérdőív megjelenése legyen „trendi” és „kitöltőbarát” formátumú.

A *kutatási előkészületek* során először átgondoltam a célokat, hipotéziseket, majd a kérdőív tartalmi kialakítása következett. A kutatás tervezési szakaszában sok időt töltöttem a módszertan megtervezésével. A kérdőív kérdéseit nagy gonddal állítottam össze. A strukturált interjúk tapasztalatai és szakirodalmi kutatásaim alapján terveztem. Ötletet merítettem a Közzolgálati Humán Tükör kutatásból, és több vezetési stílust és személyiséget vizsgáló tesztből, kérdőívből. Közzététel előtt a hibalehetőségek minimalizálása érdekében a kérdőívet közvetlen kollégáim bevonásával, több alkalommal is *teszteltem és korrigáltam*.

A kérdőívben összesen 35 db. kérdést alkalmaztam, többségében zárt kérdéseket és néhány nyitottat. A kérdéseket tartalmilag a hagyományos kérdőív-szerkesztési szabályoknak megfelelően strukturáltam:

1. A bevezető szakasz: általános statisztikai adatok (pl. nem, életkor, végzettség, vezetői tapasztalat).
2. A tartalmi szakasz a „lényegi kérdéseket” tartalmazza – amelyekre konkrét és hiteles választ vártam. A tartalmi szakasz kérdései vegyesek, a továbbképzési rendszer és a vezetés több aspektusát is vizsgálják, tekintettel a vezetési filozófiákról szóló fejezetben foglaltakra (III. fejezet). A tartalmi kérdések első csoportja a továbbképzési rendszer válaszadói megítélésére és a vezető hozzáállására kérdez rá (pl. állítások mentén hogyan ítéli meg a képzések és a képzési rendszer hasznosságát). A második kérdéscsoport vizsgálja a vezető képzési elvárásait, szükségleteit (pl. milyen képzési formát tartana a saját részére ideálisnak). A harmadik kérdéscsoport a kitöltő szervezeti környezetére vonatkozik. Ebből a HR fejlesztési kultúra beágyazottságára szerettem volna válaszokat kapni (pl. állítások mentén hogyan ítéli meg a szervezet vezetési kultúráját). A negyedik kérdéscsoport a „vezető hatékonyságát”, voltaképp a közigazgatási vezetés fő ismérveit, a vezetőkkel szemben elvárt magatartásokat és a vezetői önképet, stílust értékelte (pl. használ-e visszajelzést, milyen a munkatársak fejlesztésével kapcsolatos hozzáállása). Itt a kérdőív kitért a vezető saját és a társvezetők megítélésére, valamint a közigazgatási és a magánszféra vezetési különbségeinek válaszadói megítélésére is.
3. A záró szakasz a „lezáró kérdést” tartalmazza, ahol a kérdőívvel kapcsolatos véleményt lehetett elmondani.

A kutatás a fentiekkel összefüggésben tehát négy dimenzióban közelítette meg a közszolgálati vezetőfejlesztés témakörét:

- a közszolgálati továbbképzési rendszer megítélése (pl. hasznossága, eredményessége, elfogadottsága);
- a kitöltő vezetői attitűdje (pl. vezetői készségek, alkalmazott vezetési stílus, problémamegoldás, konfliktuskezelés);
- a kitöltő szervezetének, belső környezetének vezetési kultúrája (pl. uralkodó vezetési stílus, szervezeti folyamatok);
- a kitöltő elképzelése saját vezetői mivoltában történő fejlődésére nézve (pl. miben szeretne fejlődni, milyen eszközöket tartana szükségesnek, milyen a viszonya az önfeljesztéshez).

Hipotéziseim az alábbiak voltak:

- a) A válaszadók a közszolgálati továbbképzések minőségével alapvetően elégedettek.
- b) A közigazgatásban a vezetésről alkotott felfogás döntően a hagyományos, klasszikus vezetőtípust tükrözi vissza (hierarchia, utasítások betartatása, hatalmi szó).
- c) A szervezeti kultúra inkább nem nyitott a stratégiai emberierőforrás-fejlesztésre, illetve nem ez a felfogás az uralkodó.

A kérdőív kérdéseit úgy állítottam össze, hogy korábbi, a témában közreadott kutatási eredményekkel összehasonlítható legyen. Például a Közszolgálati Humán Tükör 2013 kutatással, vagy egy 2014-ben lefolytatott, a közigazgatási reformokat vizsgáló kutatás eredményeivel (Gellén Márton). Illetve a Szent István Egyetem Tréningek és képzések hatékonysága – Magyarország 2016. című kutatásával. Ezekre az elemzés során visszatérek.

A szerkesztéskor igyekeztem az ideális kérdésmennyiség beállítására. Felgyorsult világunkban, amikor már a hírekből is csak a szalagcímeket olvassuk el, nincs idő nagyon hosszú kérdőívek kitöltésére. Szerencsére a többség türelme kitartott az átlagban 10-15 percet igénylő feladat megoldásához. *Az anonimitást a vizsgálat teljes ideje alatt biztosítottam, a válaszadók semmilyen módon nem azonosíthatóak be. Az anonimitás biztosítása azért volt fontos, hogy növelje a kitöltési hajlandóságot és az őszinteséget.*

A kapott adatokat a matematikai statisztika módszereivel dolgoztam fel (jellemzően a szemléltetés érdekében az eredmények alapján százalékos megoszlásokat számoltam). A

professzionális kérdőívszerkesztő oldal az eredmények feldolgozásában nagy segítséget nyújtott. Statisztikai szűrőket és feltételeket tudtam beállítani a segítségével. Nagy előnye volt a platform használatának, hogy segített a szükséges statisztikai számítások (medián, módusz, átlag, szórás) elvégzésében. Valamint valós idejű statisztikákat (válasz, hely, idő) szolgáltatott, melyek alapján közvetlenül a rendszerben is tudtam diagramokat készíteni az adatokból.

A mintavétel folyamatában *Lázár Ede* javasolt sorrendjét követtem. Vagyis: meghatároztam az alapsokaságot; a mintavétel kereteit; a mintavételi technikát; a mintanagyságot; valamint összeállítottam a rétegzett mintavételi csoportot.³⁴³

Majoros Pál szerint a minta nagysága függ a populáció nagyságától; a kutatás természetétől; a rendelkezésre álló időtől; a rendelkezésre álló anyagi forrásoktól; az elemzés módjától.³⁴⁴ A kutatás során sajnos *korlátozott anyagi és emberi erőforrás* állt rendelkezésemre. Végig egyszemélyes, önálló kutatómunkát folytattam. Ez természetesen meghatározta és korlátozta is vállalásaim mértékét. Mindenesetre a kedvezőtlen körülményektől függetlenül igyekeztem maximális precizitással lefolytatni a kutatást.

Az alapsokaságba (populáció) tartozókat a *kormányzati szolgálati jogviszonyban álló vezetők* jelentették, összesen 7239 fő.³⁴⁵ Ebből a nagyszámú vezetőből igyekeztem olyan módon (rétegzett mintavétellel) kiválasztani viszonylag kevés számú egyedet, hogy azok véleménye statisztikailag ne térjen el jelentősen attól, mintha a teljes vizsgált alapsokaságot megkérdeztem volna, és az egész populációról releváns megállapításokat tudjak tenni. *Earl Babbie* szerint egy mintából akkor vonhatunk le az egész populációra vonatkozó megalapozott következtetéseket, ha a mintának lényegében ugyanolyan az összetétele, mint az alapsokaságnak.³⁴⁶ A minta reprezentativitása a terjedelemtől is függ. Például egy 100 000 fős alapsokaságot jól reprezentálhat egy megfelelően kiválasztott 1%-os, 1000 fős minta.³⁴⁷

A valószínűségi mintavételen belül a *rétegzett mintavétel* esetében azt jelentette, hogy a sokaságot igyekeztem homogén részcsoportokra bontani, és mindegyikből a sokaság és a minta arányához viszonyított számú elemet kiválasztani. A rétegeket (1) a „foglalkozás” (államigazgatási felsővezető, középvezető és egyéb operatív vezető beosztású tisztviselők) és

³⁴³ LÁZÁR Ede: *Kutatásmódszertan a gyakorlatban az SPSS program használatával*. Scientia Kiadó, Kolozsvár, 2009.

³⁴⁴ MAJOROS Pál: *Tanácsok, tippek, trükkök nem csak szakdolgozatíróknak avagy a kutatásmódszertan alapjai*. Perfekt, Budapest, 2011, 336.

³⁴⁵ KÖZIGTAD 2016. január 1.

³⁴⁶ BABBIE, Earl: *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Hatodik, átdolgozott kiadás, Balassi Kiadó Kft., 2001.

³⁴⁷ VARGA Lajos (szerk.): *Kutatás-módszertan I. Bevezetés a pedagógiai induktív kutatás módszereibe és útmutató a szakdolgozat elkészítéséhez*. BME, Budapest, 2006.

(2) a „munkahely” (közigazgatási szervtípusok) alkották. A vezetőkkel szemben a fennálló vezetői státusz mellett további bekerülési kritériumot nem határoztam meg. A szervezetekkel kapcsolatban az államigazgatási szervezetrendszer különböző típusait (minisztérium, önálló szabályozó szerv, központi hivatal, kormányhivatal, járási hivatal) kategorizáltam. A szervtípusokat igyekeztem úgy összeállítani, hogy azok ténylegesen a teljes államigazgatási szervrendszer minden szervtípusát lefedjék a vonatkozó törvény szerint.³⁴⁸ Majd a kategóriákba tartozó szervezeti vezetőket célzottan felkértem a kérdőív kitöltésére. Egyúttal a nem valószínűségi mintavételen alapuló technikák közül a hólabda módszert is használtam, mert (megkértem a vezetőket, hogy küldjék tovább a kérdőívet a kitöltőkkel szemben támasztott kritériumoknak megfelelő személyek, társvezetők részére: államigazgatási vezető beosztású tisztviselők).

A kutatás elején tisztában voltam azzal, hogy egyéni kutatómunkában nem fogok tudni több százakat a kérdőívem kitöltésére rábírní. Ezért a minta nagyságának meghatározásakor a fentiek mellett ezt a gyakorlati a tényt figyelembe vettem. A céloom az volt, hogy legalább 100-150 db érvényesen kitöltött kérdőívet kapjak. Ez azért volt cél, mert a vonatkozó szakirodalom szerint, kérdőíves kutatás esetében érdemes közelíteni a 100 fős elemszámhoz. Végül 87 db érvényesen kitöltött kérdőívem lett és 18 félbehagyott (félíg kitöltött). Hogy miért ennyi, arra nemsokára rátérek. Az alapsokasághoz viszonyítva ez kicsit több mint 1%-os eredmény. A vizsgálat reprezentativitása természetesen vitatható, és teljességében nem igazolható. Ugyanakkor azt se felejtjük el, hogy a matematika törvényszerűségei miatt nem igaz az a laikus feltételezés, hogy „*minél nagyobb a minta, annál reprezentatívabb lesz a felmérés*”. Ennek érzékeltetésére példaként szokták említeni: hogy egy kis kanál tengervíz összetétele pontosan ugyanaz, mint a teljes tengeré. Megfelelő mintavétel esetén egy kisebb csoport véleménye is tükrözheti a teljes sokaságét. A legfontosabb tehát a mintavétel, a minta helyes megválasztása. Ezért úgy gondolom, hogy bizonyos szempontokból a kutatás reprezentatívnak tekinthető, vagyis tükrözheti a teljes populációt. A mintába bekerülő szervezetek és személyek csoportját körültekintően választottam meg, a minta adatai azonos körülmények közül származnak, és más minta adataival összevethetők. Ezek fontos feltételei a reprezentativitásnak.

Természetesen, mint minden kutatás, ez sem nélkülözi a *mintavétel hibalehetőségeit*. Gondolok itt például arra, hogy mivel a kérdőív kitöltését „nem adhattam senkinek parancsba”, és feltehetőleg a rengeteg megkeresés ellenére eleve olyan személyek töltötték ki,

³⁴⁸ 2010. évi XLIII. törvény a központi államigazgatási szervekről, valamint a kormány tagjai és az államtitkárok jogállásáról

akik a téma iránt fogékonyabbak. Az egyéb hibalehetőségeket gondos tervezéssel igyekeztem minimalizálni.

A kérdőív kitöltésére másfél hónapot szántam. A kutatás végül *három hónapig tartott*, mert folyamatosan hosszabbítani kellett a kitöltési határidőn. A kérdőívek összegyűjtése során sok nem várt nehézségbe ütköztem. A kitöltési hajlandóság kezdetben nagyon alacsony volt a rengeteg célzott megkeresés ellenére is. Ennek oka lehet az is, hogy a közigazgatásban „*ami nem kötelező, azt nem csináljuk*”. Másrészt a vezető beosztású tisztviselőknek kevés ideje van mindenre, legfőképp PhD-hallgatók kérdőívkitöltésére. Harmadrészt a kérdőív kitöltéséért jutalmat nem ajánlottam fel. A kutatás elején dilemmáztam valamilyen jutalom felajánlásán, de akkor még, bízva saját ügyességemben és a kitöltők kitöltési hajlandóságában, valamint tekintettel a munka „komolyságára”, ezt elvetettem. Utólag lehet, hogy már másként csinálnám. Az alacsony kitöltési hajlandóság miatt kezdetben csalódott voltam. Aztán rájöttem, hogy ez önmagában is *tanulságos visszajelzés számomra*:

- a vezetők munkahelyi leterheltségéről;
- emberierőforrás-fejlesztéssel kapcsolatos hozzáállásáról;
- továbbképzési motivációjáról;
- magáról a szervezeti kultúráról;
- és kis túlzással mondhatni, a tudományos kutatások értékítélete is lehet.

A félbehagyott kérdőívek száma szintén lehet visszajelzés értékű, például, feltételezhetjük, hogy a kitöltő megunt a válaszadást, valaki félbeszakította, vagy később szerette volna befejezni (erre lehetőséget biztosítottam), de végül valamiért nem tette.

Fentiek miatt a kutatási eredmények alapján nem szeretném közvetlen, általános érvényű megfogalmazásokra ragadtatni magam. De érdemes megismerni az adatokat, mert a tudományterületnek és a rendszerfejlesztésnek egyaránt hasznára lehet. Nem utolsósorban a kutatás során használt módszertan a későbbi kutatások során már „alapanyagként” szolgálhat.

A kutatás tervezési szakaszában fenntartottam annak lehetőségét, hogy a kérdőíves vizsgálatot egy vagy több alkalommal, tervszerűen megismételjem. Végül egy alkalommal, egy időszakban végeztem a kérdőívezést, mert a kapott eredményeket elégségesnek tartottam. Úgy értékeltem, hogy a felmérés első körével is elértem kutatási céljaimat. Ettől függetlenül természetesen a későbbiekben a felmérés megismételhető.

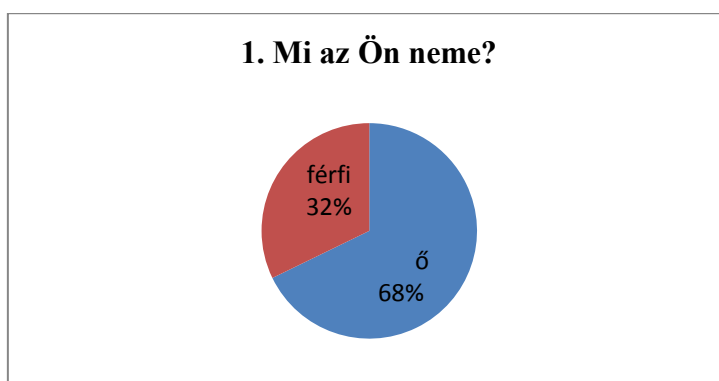
A következőkben a kérdőív részletes, összehasonlító jellegű tartalomelemzésére térek rá.

2.2 Tartalmi elemzés

Bevezető rész

A bevezető szakasz kérdései a válaszadói kör jellemzőinek megismerését célozták. Különösebb jelentőségük érdemi szempontból nincs azon túl, hogy ráhangolják a kitöltőket a feladatra, illetve hogy statisztikai alapadatot szolgáltatassanak.

1. Az Ön neme?



32. ábra: A válaszadók megoszlása a nemek aránya szerint (forrás: saját szerkesztés)

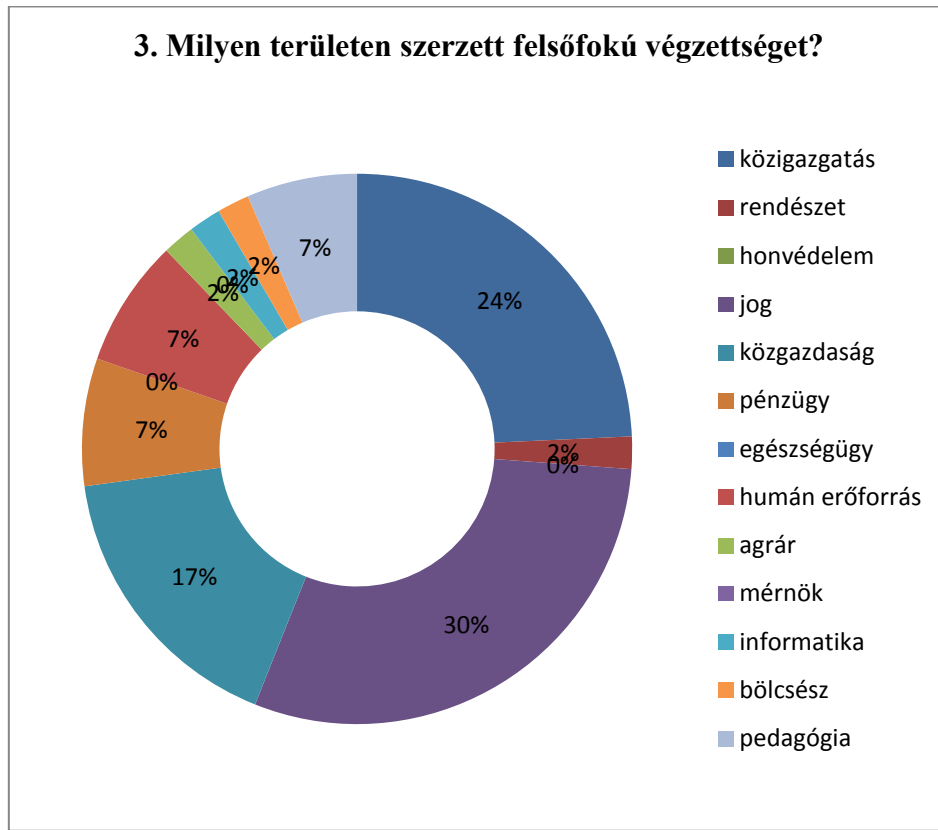
A kitöltők arányait tekintve több a nő (68%), mint a férfi (32%). Ez a szám egyébként remekül visszatükrözi a közigazgatás összes férfi-női vezetői arányait, amely a KÖZIGTAD felméréseihez megközelítőleg hasonlóan alakul (közszolgálati jogviszonyban: 2457 női, 1488 férfi vezető; míg kormányzati szolgálati jogviszonyban: 4028 női, 3211 férfi vezető).³⁴⁹

2. Az Ön életkora? Az évek számát írja be.

A válaszadók életkori megoszlásával kapcsolatosan elmondható, hogy mindegyik generáció tagja megtalálható a válaszadók között. A két szélső értéket a 25 és 57 éves életkor jelenti. A válaszadói átlagéletkor 30–40 év közötti volt. Ez az érték visszaigazolja a korábbi fejezetben a generációs megoszlással kapcsolatban írtakat.

³⁴⁹ KÖZIGTAD 2016.

3. Milyen területen szerzett felsőfokú végzettséget? Többet is megjelölhet.

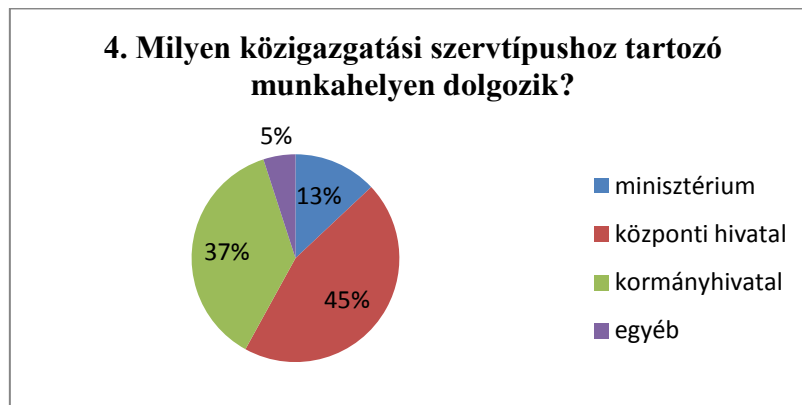


33. ábra: A válaszadók végzettsége (forrás: saját szerkesztés)

A válaszadók jellemzően közigazgatási, jogi, mérnöki vagy közgazdasági végzettséggel rendelkeznek. Jellemző még az egészségügyi, HR és a pénzügyi végzettség. Az egyéb kategóriában adott válaszok szerint a kitöltők között van még kommunikációs, külkereskedelmi, sőt teológiai végzettségű is. Mindez mutatja, hogy végzettség, szakértelem tekintetében is milyen széles a vezetői paletta.

A közigazgatási vezetők szerteágazó végzettsége, felkészültsége és ezáltal sokféle látásmódja szükségessé teszi az alapvető közigazgatási tudásminimum elsajátítását. Ezt a szakvizsga vagy a kormányzati tanulmányok posztgraduális továbbképzés hivatott segíteni.

4. Melyik közigazgatási szervtípushoz tartozó munkahelyen dolgozik?



34. ábra: A válaszadók munkahelye (forrás: saját szerkesztés)

Válaszadóim egy része kormányhivatali vezető, másik része központi hivatali vezető, kisebb részben minisztériumi vezető. Az egyéb kategóriában megadott válaszokban autonóm szervezetet és járási hivatalt jelöltek még meg a válaszadók. A minta teljesen lefedte az államigazgatás szervezeti típusait.

5. Milyen vezetői munkakörben dolgozik?

A válaszadók nagy része középvezető, pl. osztályvezető (68%), és kisebb részben felsővezető, pl. főosztályvezető vagy annál magasabb beosztású (17%), vagy egyéb vezető, pl. csoportvezető (15%). Az operatív és középvezetői kör egyrészt sokkal szélesebb, mint a felsővezető kör, másrészt őket könnyebb is volt a kérdőívkitöltésre buzdítani. Kijelenthetjük ez alapján, hogy a mintában, képzési igények szempontjából túlnyomó részben a középvezetői kör igényeit és elvárásait értékelhetjük az elemzés során.

6. Közigazgatási pályája előtt mely területen dolgozott? Többet is megjelölhet.

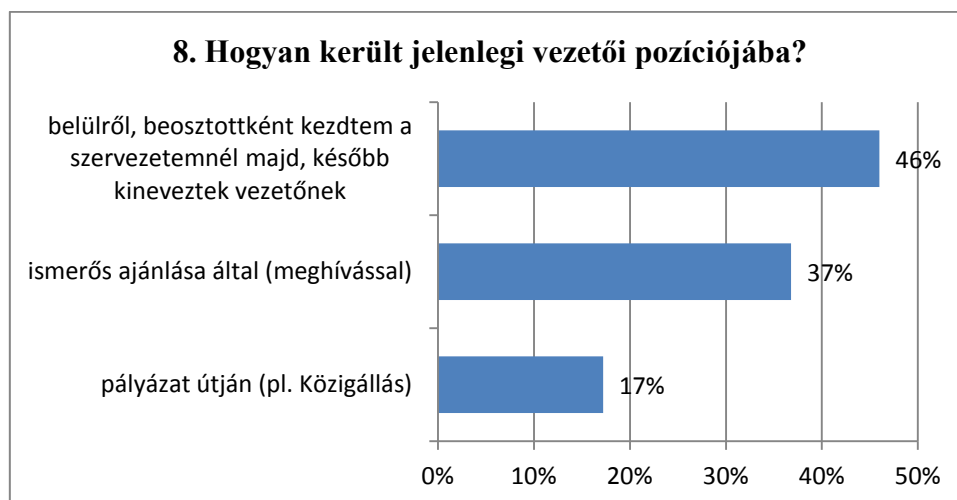
Ezt a kérdést azért választottam, mert feltételeztem, hogy következtethetünk belőle (1) a közigazgatási vezetők előzetes vezetési gyakorlatának környezetére, (2) a munkahelyi mobilitásra, (3) és a vezetőkiválasztásra, pályára kerülésre. Jellemző módon az államigazgatást (51%), önkormányzati igazgatást (12%) és kisebb mértékben a magánszférát (31%) jelölték meg. A számadatok részben összefüggésbe hozhatók a közszolgálati életpálya

stabilitásával, „életre szóló karrier” jellegével. Tehát a válaszadók többsége mindig is a közigazgatásban dolgozott.

7. A közszolgálatban hány év vezetői munkatapasztalata van? Az évek számát írja be.

A kérdést azért tettem fel, mert egyrészt érdekelt, hogy mennyire tapasztalt vagy érett a közigazgatás vezetői állománya. Másrészt érdekelt, hogy ennek függvényében mennyire foglalkoztatja őket saját vezetői fejlődésük lehetősége. Legkevesebb az 1 év, legtöbb a 20 év tapasztalat a válaszok között. A keretek között nagy volt a szórás. Átlagban jellemző a többéves vezetői tapasztalat megléte.

8. Hogyan került jelenlegi vezetői pozíciójába?



35. ábra: A vezetői pozícióba kerülés módja (forrás: saját szerkesztés)

Ez egy érdekes kérdés, amely sarkalatos pontját képezi az életpályának. 2010 óta nem kötelező a közigazgatási állások pályázat útján való betöltése. A gyakorlatban tehát bármilyen módon és bárki felvehető, aki egyébként a jogszabályi feltételeknek megfelel. Véleményem szerint ez a gyakorlat szakmai szempontból rendkívül káros a vezetői állomány minőségére nézve. Az értekezésben nincs módom részletesen kitérni a vezető kiválasztás fontosságára, de annyit mindenképp meg kell jegyezni, hogy a stratégiai humánerőforrás-gazdálkodás és -fejlesztés abban az esetben valósítható meg, ha már a munkaerő-kiválasztás esetén is érvényesülhetnek a szakmai szempontok. Ez a kérdés a vezetői pályára való bekerülést mérte, eredménye nem okozott meglepetést. 37% válaszolta, hogy meghívás révén, és csak 17%

került pályázat útján a vezetői pozícióba. Ez utóbbi alacsony százalékos érték igazolja tehát a vezetői kiválasztási rendszer hiányosságait.

Ami örömteli, hogy jellemző a közigazgatáson belüli mobilitás. A válaszadók 46%-a beosztottból „tornázta fel” magát vezetővé. Ez a szám egyébként visszaigazolja azt a saját feltételezést, hogy a vezetés a közigazgatásban nem számít önálló szakmának, a vezetők nagy részét inkább az adott terület szakemberei adják.

Tartalmi rész

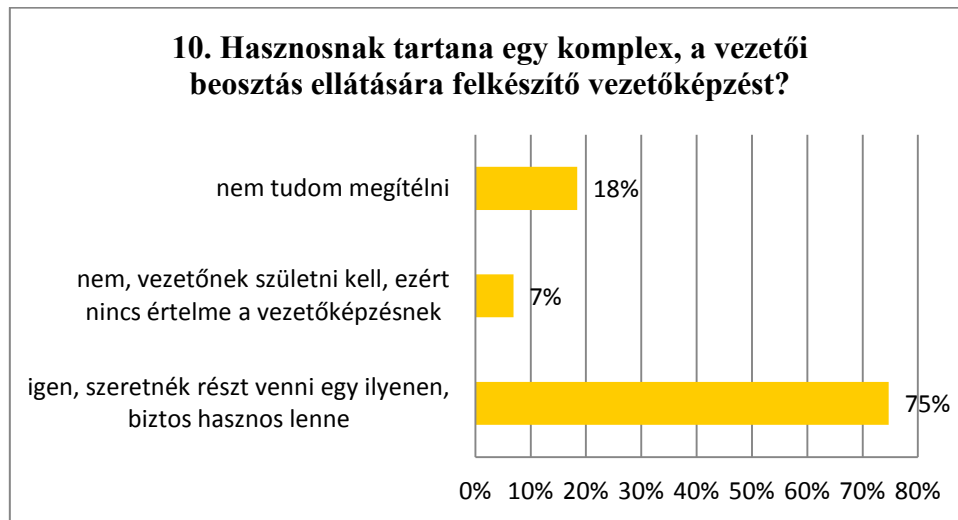
9. Vezetői kinevezése előtt/közvetlenül utána részt vett-e a vezetői beosztására felkészítő képzésen?

Az értekezés elején felállított hipotézisem szerint jelenleg még megoldatlan a közigazgatási vezetői pályára lépést megelőző, vagy azzal párhuzamos konkrét kompetenciafelkészítés. A kérdésre adott válaszok várakozásaim szerint alakultak. A válaszadók 89%-a sajnos nem, csak 11%-uk esett át valamilyen előzetes, kifejezetten vezetői felkészítésen. Ezek szerint sem a központi továbbképzési rendszerben, sem a szervezetek saját belső HR fejlesztő tevékenysége során nem jellemző a célzott vezetői kompetenciafelkészítés. Ellentétben például a rendészeti területtel, ahol a korábban már említett módon célzott felkészítésben vesznek részt a vezetők. Ezt a jelenlegi rendszer komoly hiányosságának tartom. Úgy gondolom, helytálló egy alapvető vezetői készségek fejlesztését célzó képzést javasolni (a későbbiekben ezt részletesen kifejtem).

Nemzetközi kutatások, például *Nick Petrie* jelentése is megerősíti, hogy a kompetenciafejlesztő képzések a kezdő vezetői kör számára nagyon hasznosak. Ugyanakkor azt is állítja, hogy ezek a módszerek már kevésbé segítik a tapasztalt vezetőket a gyorsan változó kihívások kezelésében. Ez utóbbihoz az önismeret és személyiségfejlesztés adhat hatékony eszközöket.³⁵⁰

³⁵⁰ PETRIE, Nick: *Future trends in leadership development: A White Paper*. Centre for Creative Leadership, 2014.

10. Hasznosnak tartana egy komplex, a vezetői beosztás ellátására felkészítő vezetőképzést?



36. ábra: A vezetői felkészítés igénye (forrás: saját szerkesztés)

Ennél a kérdésnél arra voltam kíváncsi, hogy egyáltalán látják-e értelmét a vezetők a vezetőképzésnek, vagy azt gondolják, fölösleges ezzel foglalkozni. Az értekezés korábbi részében említett ún. nagyember-elméletek azon a feltételezésen alapulnak, hogy vezetőnek születni kell. Ez a vita bizonyos pontokon (kompetenciák tekintetében) továbbra is az érdeklődés középpontjában áll.³⁵¹ Néhány éve felfedezték például, hogy a fontos vezetői képességek egy része akár genetikailag meghatározott is lehet.³⁵² De természetesen senki sem vitatja, hogy a vezetés tanulható. A válaszadók sem. A vezetők 75%-a igen, 7%-a nem, és 18%-a nem tudja megítélni, hogy szívesen részt venne-e komplex vezetői tréningen. Az arány biztató, ezek szerint a vezetők igényelnék, és nyitottak a komplex vezetői felkészítésre. Még úgy is érdeklődve fogadták a lehetőséget, hogy további konkrétumokat nem tudtak róla. Ebből arra tudok következtetni, hogy nagyon is van igényük a korszerű segítségre.

³⁵¹ DENHARDT, J. V., CAMPBELL, K. B.: Leadership Education in Public Administration: Finding the Fit between Purpose and Approach. *Journal of Public Affairs Education*. Vol. 11., No. 3., 2005, 169–179.

³⁵² NEVE – MIKHAYLOV – DAWES, T. – CHRISTAKIS, A. – FOWLER, H.: Born to Lead? A Twin Design and Genetic Association Study of Leadership Role Occupancy. *Leadersh Quarterly*. 2013 Feb, 24/1, 45–60.

11. Az elmúlt három évben milyen közszolgálati továbbképzésen vett részt, és azt munkavégzése szempontjából mennyire tekinti eredményesnek, fejlesztő hatásúnak? Többet is megjelölhet.

Továbbképzésen történő részvétel az elmúlt 3 évben	Létszám
központilag / területi szinten szervezett szakmai továbbképzés	37 fő
központilag / területi szinten szervezett vezetőképzés	35 fő
vezetőképző tréning (kiscsoportos)	26 fő
készségfejlesztő tréning (kiscsoportos)	27 fő
e-learning képzés szakmai témában	57 fő
blended learning képzés (jelenléti + e-learning vegyesen) szakmai témában	34 fő
szakmai konferencia	62 fő
szakmai workshop	36 fő
coaching (business)	12 fő

37. ábra: Továbbképzésen történő részvétel az elmúlt 3 évben (forrás: saját szerkesztés)

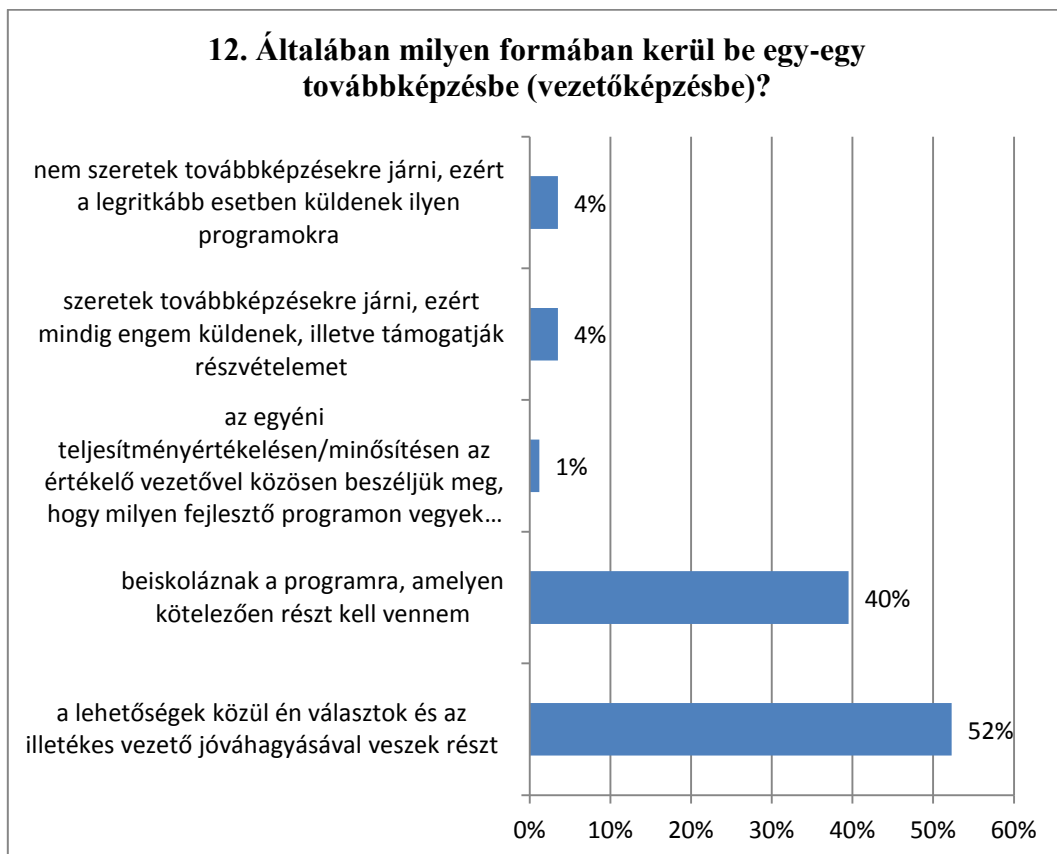
Ennél a kérdésnél azt vizsgáltam, hogy a válaszadók milyen és átlagban mennyi képzésen vesznek részt. Ezzel kapcsolatos hivatalos adatok természetesen az NKE-n is folyamatosan rendelkezésre állnak. A válaszok átlagát tekintve egyrészt megállapítható, hogy legnagyobb mértékben szakmai konferencián és e-learning képzéseken vettek részt a válaszadók. Legkevesbé vettek igénybe coachingot, mert ez a lehetőség többnyire nem biztosított a szerveknél. Ezt a megállapítást visszaigazolja a Szent István Egyetem tréningek és képzések hatékonyságát mérő kutatása is, amely szerint – bár tágabb kört, a teljes közszférát vizsgálták – a konferenciák, előadások a legáltalánosabb képzésfajták, több mint 80%-os arányban.³⁵³ Ehhez képest egy már hivatkozott nemzetközi szintű kutatás eredményei egész másként alakultak. A kutatás során azonosított legjellemzőbb vezetőfejlesztési formák: tréning, munkahelyi értékelés, action-learning, executive coaching, mentorálás és 360 fokos értékelés.³⁵⁴ Ezeket a formákat a tanulmány úgy azonosítja, mint a vállalatoknál régóta használt, ám az interjúalanyok szerint nem eléggé hatékony képzési módszerek.

³⁵³ Tréningek és képzések hatékonysága – Magyarország 2016, Kutatási zárójelentés, Szent István Egyetem Gazdaság és Társadalomtudomány Kar TTI Menedzsment és HR Kutató Központ, Budapest, 2016. december, 6.

³⁵⁴ PETRIE, Nick: *Future trends in leadership development: A White Paper*. Centre for Creative Leadership, 2014, 9.

A kérdés másik része arra vonatkozott, hogy az elvégzett képzéssel mennyire voltak elégedettek a válaszadók. A válaszokat a következő skálán mértem: egyáltalán nem (1), csak részben (2), közepes mértékben (3), szinte teljes mértékben (4), teljes mértékben (5). Itt jellemzően a (3) közepes mértékben és a (4) szinte teljes mértékben kategória nyert, ami mutatja, hogy a képzések színvonalával átlagosan elégedettek a válaszadók.

12. Általában milyen formában kerül be egy-egy továbbképzésbe (vezetőképzésbe)?

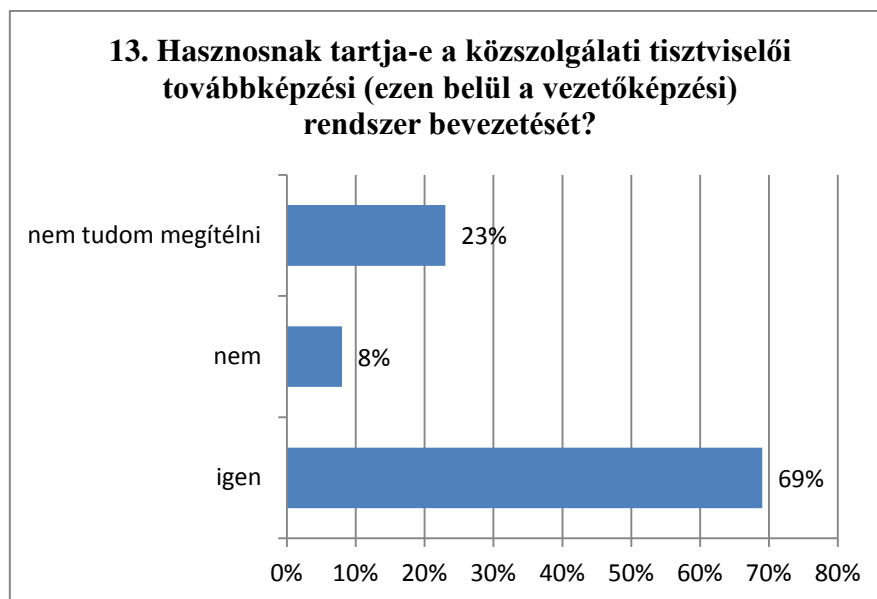


38. ábra: Bekerülés a képzésekbe (forrás: saját szerkesztés)

Ezzel a kérdéssel egyrészt a résztvevők önképzési motivációját, másrészt a rendszerszintű gyakorlatokat kutattam. Az eredmények visszatükrözik feltevéseimet. A többséget beiskolázzák, vagy ő választ a lehetőségek közül. Ritkán fordul elő, hogy értékelő beszélgetés alapján határoznak közösen a vezetővel. Ez sajnálatos, mert ha a vezetővel közös fejlesztő-értékelő megbeszélés alapján sokkal tudatosabban választanának maguknak képzéseket az érintettek, az nagyban megalapozná a későbbi képzési hatékonyságot is. A Közszolgálati Humán Tükör 2013 kutatás felmérései óta ebben a kérdésben nem tapasztalható pozitív elmozdulás. Arányaiban ott is ugyanezt az állapotot tükrözték a válaszok, az egyéni célkitűző

beszélgetés ritka.³⁵⁵ Jellemző módon a tisztviselők sok esetben „találomra” választanak a képzésekből, ami végül csalódáshoz, hatékonysági problémákhoz vezethet. Előnyösebb és a stratégiai emberierőforrás-fejlesztés irányába mutató lépés lenne, ha a vezetővel közösen, fejlesztő beszélgetés során határoznának a képzésekről, ami sajnos itt csak elenyésző, 1%-os eredményt kapott!

13. Hasznosnak tartja-e a közszolgálati tisztviselői továbbképzési (ezen belül a vezetőképzési) rendszer bevezetését?

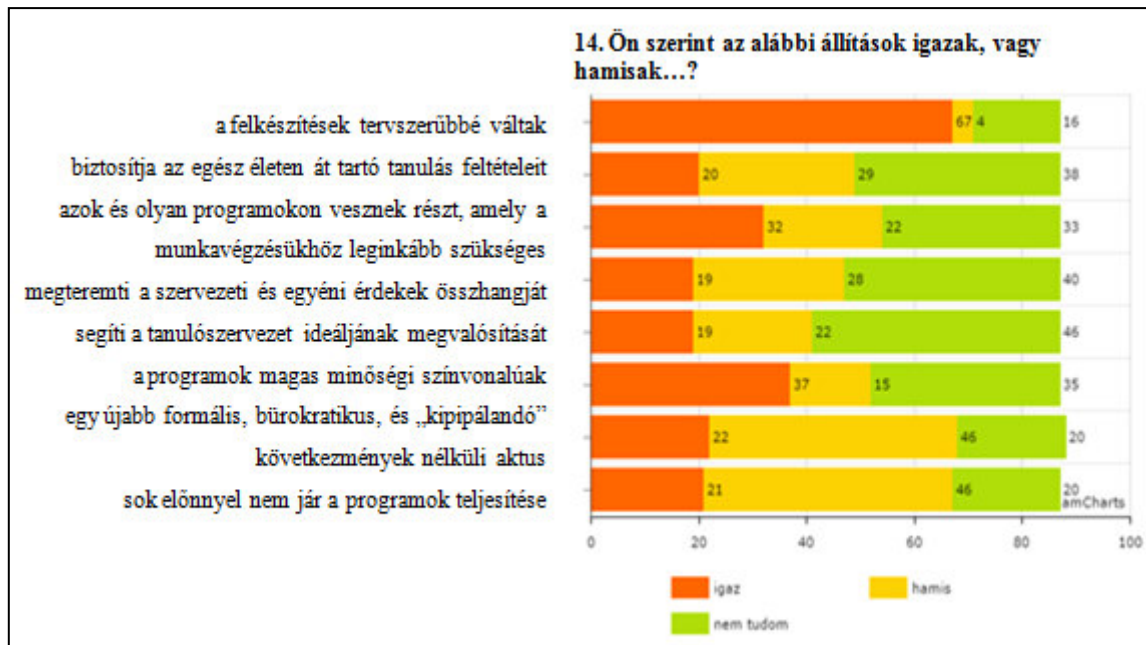


39. ábra: A továbbképzési rendszer hasznosságáról való vélekedés (forrás: saját szerkesztés)

Ennél a kérdésnél direktben rákérdeztem, hogy egyáltalán hasznosnak tartják-e a válaszadók a vezetőképzési rendszer alapvető létét, létezését. A kérdés banálisnak tűnik, de azért tartottam fontosnak mégis megkérdezni, mert ha visszagondolunk egy másik fontos HR funkció, a teljesítményértékelési rendszer „hőskorára”, a tisztviselők létezésének értelmét is vitatták. Biztató, hogy a nagy többség (69%) hasznosnak tartja a továbbképzési rendszer bevezetését, és mindössze (8%) válaszolt nemmel. Ez számomra azt jelenti, hogy a képzési rendszer létjogosultságának elfogadottsága alapvetően magas a megkérdezett válaszadók körében.

³⁵⁵ SZABÓ Szilvia: *Közszolgálati életpálya és emberi erőforrás gazdálkodás – Az emberi erőforrás fejlesztés humánfolyamata a közszolgálatban*. Közszolgálati Humán Tükör 2013 résztanulmány. Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, Budapest, 2013, 27.

14. Ön szerint az alábbi állítások igazak vagy hamisak a közszolgálati tisztviselői továbbképzési (ezen belül a vezetőképzési) rendszerrel kapcsolatban?



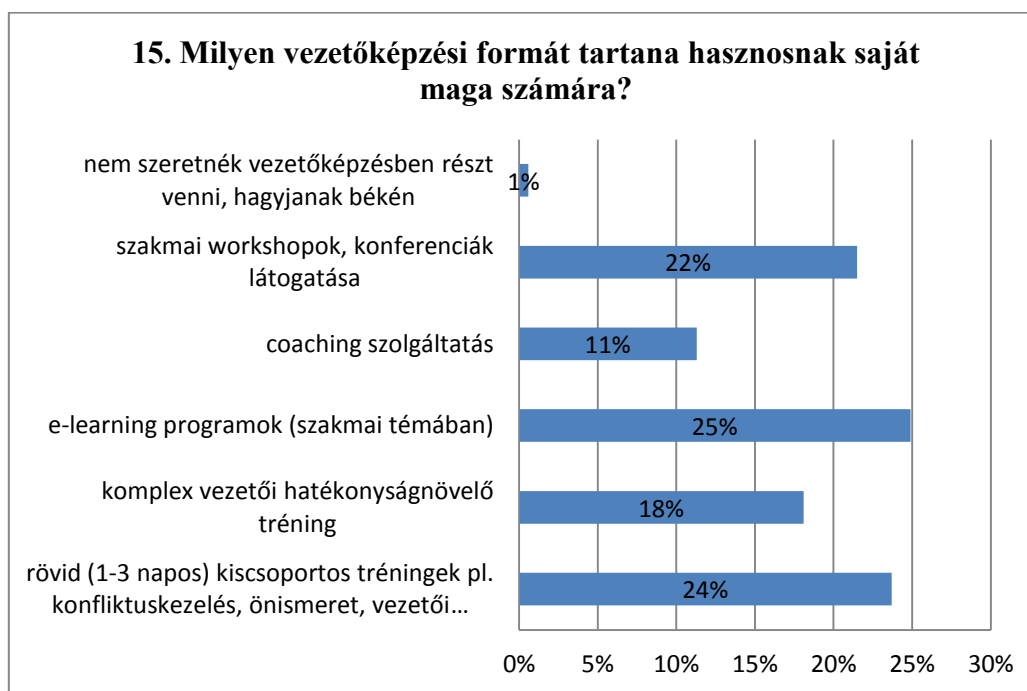
40. ábra: A továbbképzési rendszerről való vélekedés (forrás: saját szerkesztés)

A Közzolgálati Humán Tükör 2013 kutatás is tartalmazott hasonló kérdést, azonban adataival a jelenlegi mérés sajnos nem hasonlítható össze, mert a Humán Tükör kutatás 2013 végén folyt le, míg a továbbképzési rendszer 2014. január elején indult. Ennél a kérdésnél a továbbképzési rendszer néhány alapvető fontosságú elemét vizsgáltam. Többek között azt, hogy *a képzéseket mennyire tartják hatékonynak* a válaszadók. Az egyes állításokat végignézve érdekes eredményeket kapunk. Látható, hogy a válaszadók döntő többsége szerint a továbbképzési rendszer hatására *a felkészítések sokkal tervszerűbbé váltak* (67%). Ami önmagában is pozitív a korábbi állapotokkal szemben. A következő állítások esetében már válaszadói bizonytalanság tapasztalható. Arról keveseket sikerült meggyőzni, hogy biztosítja az egész életen át tartó tanulást (20%). A *válaszadók bizonytalanok, hogy az emberek a számukra megfelelő képzésen vesznek-e részt*. Ez arra utalhat, hogy *nem valósul meg a szervezetben az egyéni fejlesztésalapú képzésválasztás*. Szintúgy bizonytalanok a tekintetben, hogy a továbbképzések megteremtik-e az egyéni és szervezeti érdekek összhangját. A tanuló szervezet ideáljával kapcsolatban a „nem tudom” válaszok vannak többségben (46%). Pozitív

ugyanakkor, hogy a programokat 42% magas minőségűnek tartja. Szintúgy pozitív a vélekedés az utolsó két kérdésben. A válaszadók szerint a továbbképzés rendszere nem egy bürokratikus, következmények nélküli aktus, és úgy gondolják, hogy bizonyos előnyökkel jár a programok teljesítése (46%). Ez utóbbi két állításra adott válaszok eredménye biztató.

A válaszok alapján úgy gondolom, hogy *tudatosítani kellene a vezetőkben a továbbképzések hosszú távú céljait*. Egyúttal olyan programokat kellene kialakítani, amelyek meggyőzik a résztvevőket arról, hogy az azokon való részvétel valóban *segíti őket karriercéljaik megvalósításában*.

15. Milyen vezetőképzési formát tartana hasznosnak saját maga számára? Többet is megjelölhet.



41. ábra: Vezetőképzési igény (forrás: saját szerkesztés)

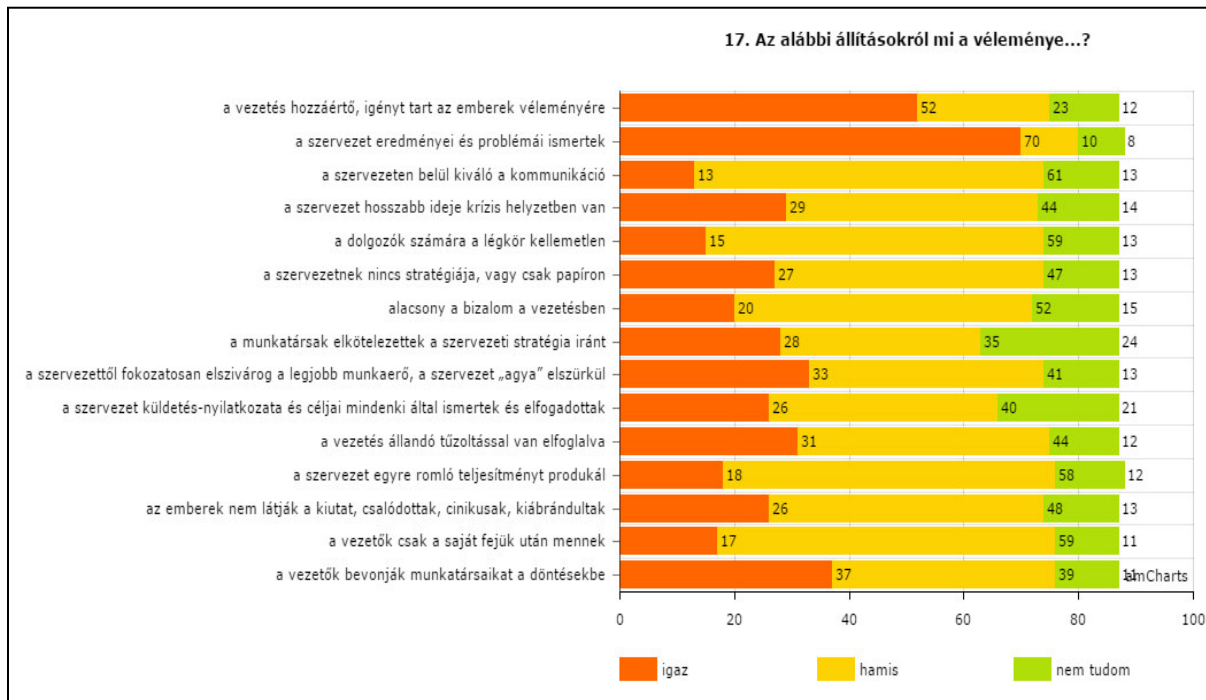
Ennél a kérdésnél a résztvevőknek választaniuk kellett, hogy milyen típusú képzéseken vennének részt szívesen. A kérdésnél arra is kíváncsi voltam, hogy *a résztvevők mennyire motiváltak*. Lesz-e sok olyan válaszadó, aki szerint feleslegesek a képzések. Szinte senki sem zárkózik el a képzések elől. Ez alapján úgy látom, hogy *van igény az önfejlesztésre* is. A válaszadók, feltehetőleg mert ezt a képzési formát ismerik, leginkább rövid tréningeket tartanának hasznosnak. De komplex vezetői hatékonyságnövelő tréningre is nyitottak.

Szintúgy népszerű kategória az e-learning programok, szakmai konferenciák, workshopok, amit nagy arányban választanak.

16. Vezetőként az elmúlt három évben igénybe vett-e coaching szolgáltatást, amely támogatta vezetői problémái megoldásában, vezetői fejlődésében?

A coachingról többször említést tettem az értekezésben. A válaszadók 78%-a még nem vett igénybe coachingot. Mindössze 1%-uk vett ilyen igénybe a munkahelyén. A többi válaszadó igénybe vett volna, de nincs lehetőség erre a szervezeténél. A kapott válaszok arányaiban hasonló eredményt hoztak, mint a Közzolgálati Humán Tükör 2013 kutatás megkérdezett vezetői esetében.³⁵⁶ Láthatóan a személyes tanácsadási formák sem a továbbképzési rendszerben, sem a szervezetek egyéni HR fejlesztő rendszereiben nem számítanak bevett gyakorlatnak. Ezzel szemben a rendészeti vezetőképés kismértékben már felzárkózott a coaching hullámhoz.

17. Az alábbi állításokról mi a véleménye, igazak vagy hamisak a szervezetére nézve?

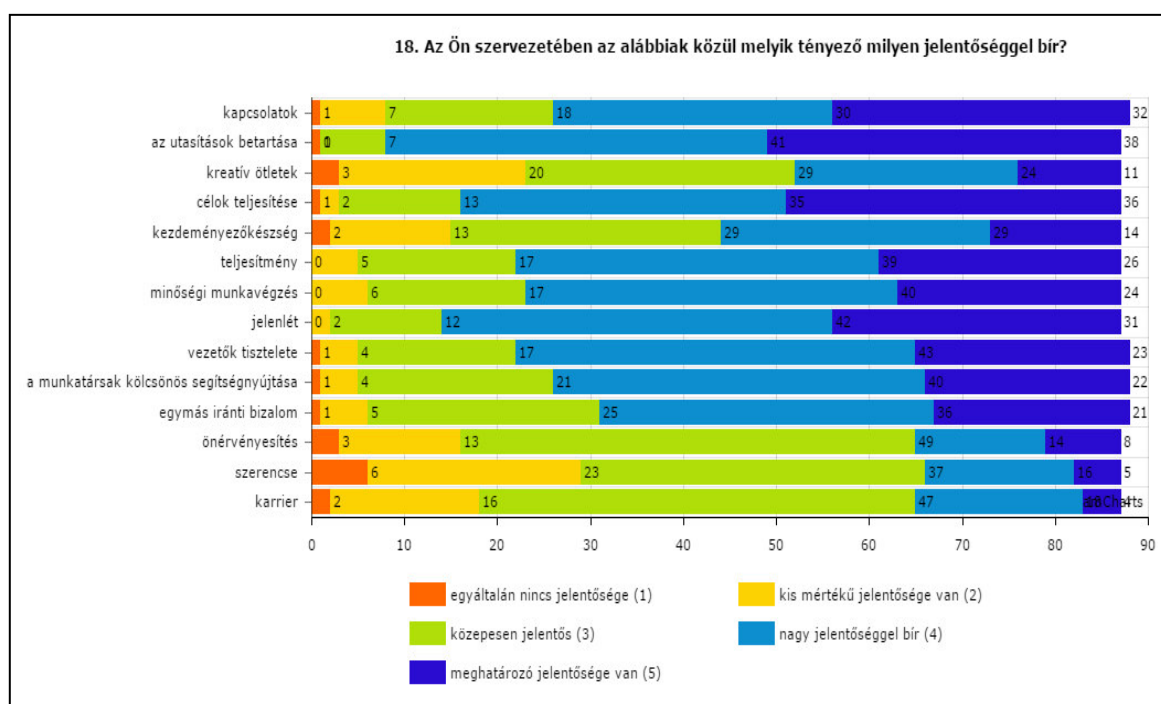


42. ábra: A szervezeti állapotok (forrás: saját szerkesztés)

³⁵⁶ SZABÓ Szilvia: *Közzolgálati életpálya és emberi erőforrás gazdálkodás Az emberi erőforrás fejlesztés humánfolyamata a közzolgálatban.* Közzolgálati Humán Tükör 2013 résztanulmány. Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, Budapest, 2013, 20.

Ebben a kérdésben igyekeztem megvizsgálni azokat szervezeti körülményeket, amelyekben a vezető mozog (pl. szervezeti stratégia, légkör, teljesítmény stb.). A válaszok rokonságot mutatnak a Közzolgálati Humán Tükör 2013 kutatás eredményeivel.³⁵⁷ A szervezetek aktuális állapotával kapcsolatos vélekedések nem túl pozitívak. Legmagasabb arányban az látszik, hogy a vezetés hozzáértőnek tartja az adott szervezet vezetését. Valamint, hogy a szervezet eredményei és problémái ismertek. *Negatív a megítélése a szervezeten belüli kommunikációnak és a szervezeti stratégiának. Szintúgy a szervezeti légkörnek.* Mindez figyelmeztető jel lehet. Ha a szervezeti állapotok kedvezőtlenek, a szervezeti teljesítmény minden bizonnyal alacsonyabb.

18. Az Ön szervezetében az alábbiak közül melyik tényező milyen jelentőséggel bír?



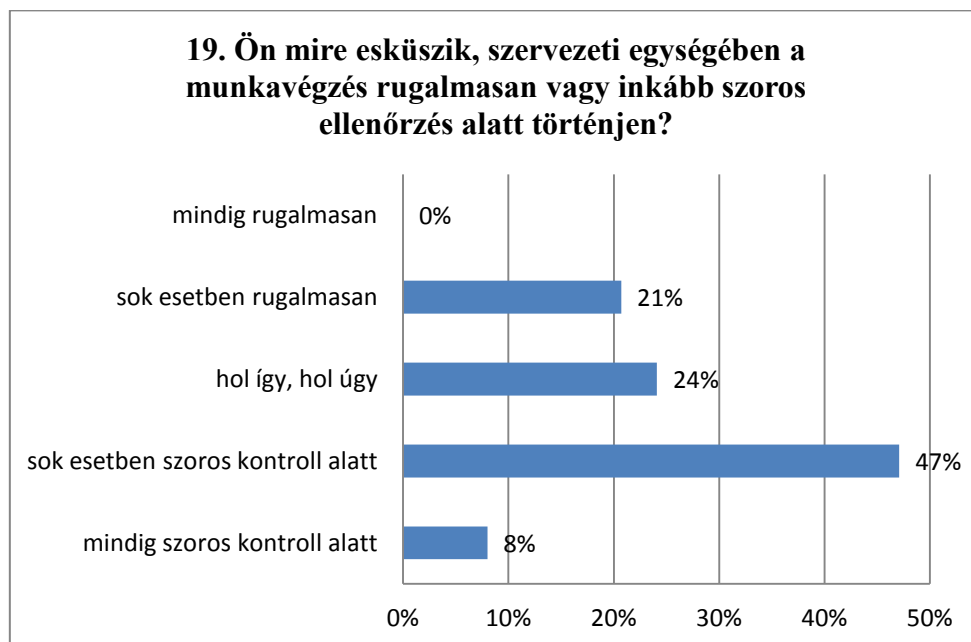
43. ábra: Szervezeti tényezők jelentősége (forrás: saját szerkesztés)

A kérdés a vezetői munkára ható szervezeti tényezőket, elvárásokat vizsgálta. Ez egy összetett és érdekes kérdés, amelyben válaszadóknak rangsorolnia kell a bal oldalon szereplő tényezők szervezetben betöltött fontosságát. A válaszok visszatükrözik azt a tipikus közigazgatási

³⁵⁷ BOKODI Márta, SZAKÁCS Gábor: *Közzolgálati életpálya és emberi erőforrás gazdálkodás. A közzolgálati szervezetek jellemzői és az emberi erőforrás gazdálkodás.* Közzolgálati Humán Tükör 2013 résztanulmány. Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, Budapest, 2013, 25.

szervezeti kultúrát, amely az átlagemberek fejében él. A legkisebb jelentőséget a kreatív ötleteknek, a kezdeményezőkészségnek, az önérvényesítésnek, a szerencsének és a karriernek tulajdonítottak. A legfontosabb a jelenlét, a vezetők tisztelete, az utasítások betartása, aminek nagyon nagy, meghatározó jelentőséget tulajdonítottak a vezetők. A fentiekből számomra bürokratikus, alapvetően klasszikus, hagyományosan vezetett szervezetek képe bontakozik ki, ahol kevésre értékelik a kreativitást és az önmegvalósítást (önérvényesítést). Ez a környezet véleményem szerint kevésbé kedvez a modern HR fejlesztési eszközök bevezetésének.

19. Ön mire esküszik, szervezeti egységében a munkavégzés rugalmasan vagy inkább szoros ellenőrzés alatt történjen?



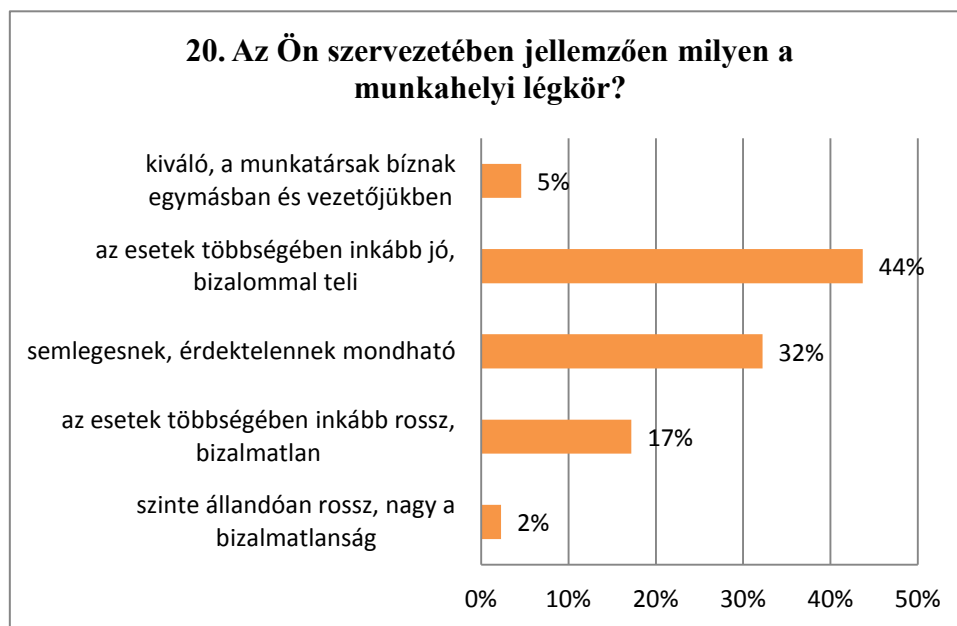
44. ábra: A munkavégzés jellege (forrás: saját szerkesztés)

A következő kérdéscsoport a vezetői attitűd egy-egy szeletére kérdezett rá (pl. munkavégzés jellege, munkatársak megítélése, konfliktuskezelési módszerek stb.). Az itt kapott eredmények hasonlítanak a Közszolgálati Humán Tükör 2013 kutatás eredményéhez.³⁵⁸ Szerettem volna a továbbképzési rendszer megítélés-vizsgálatának apropójából a vezetői stílus, magatartás részleteiről is megtudni egy keveset. Ez azért is fontos, mert általa egyfajta képet kaphatunk a közigazgatási vezetési kultúráról.

³⁵⁸ Uo., 28.

A munkavégzés jellegét tekintve a közigazgatás bürokratikus jellegéből adódóan a válaszadók a szoros(abb) kontroll mellett teszik le a voksukat. A válaszadók 0%-a hisz a mindig rugalmas munkavégzésben.

20. Az Ön szervezetében jellemzően milyen a munkahelyi légkör?



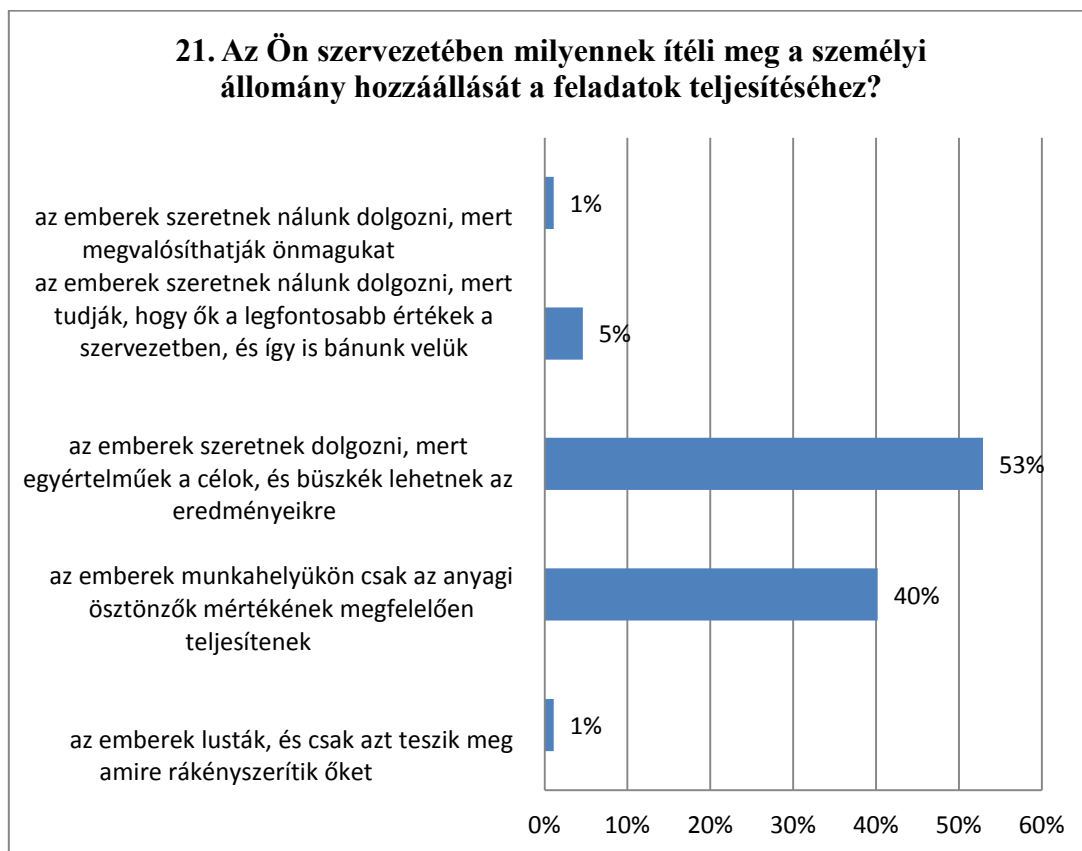
45. ábra: A munkahelyi légkör (forrás: saját szerkesztés)

A munkahelyi légkörrel kapcsolatos kérdésre érdekes módon megint csak hasonló eredményeket kaptam, mint a Közszolgálati Humán Tükör 2013 kutatás esetében.³⁵⁹ Érdekes, hogy a válaszadóknak csak mintegy 5%-a szerint kiváló a légkör, és bíznak meg egymásban és a vezetőben. Biztató, hogy a válaszadók 44%-a szerint a légkör többségében jó, bizalommal teli. Ugyanakkor 32% szerint semleges, érdektelennek mondható. De magas a negatív megítélés is, 17% szerint többségében inkább rossz a munkahelyi légkör. Az eredmények közvetett módon összefüggésbe hozhatók a 2011-ben, az államigazgatásban elvégzett dolgozói elégedettségmérés eredményeivel. Abban a felmérésben a válaszadók a szervezetek emberközpontúságát a többi elégedettségi tényezőhöz képest igen alacsonyra, 38%-ra értékelték.³⁶⁰ Úgy gondolom, hogy a semleges légkör sem épp tökéletes a motivált munkavégzéshez.

³⁵⁹ Uo., 32.

³⁶⁰ Elköteleződés-mérés a közigazgatásban 2011. Jövő fókuszú, általános, államigazgatási szintű riport. *Nemzeti Közigazgatási Intézet*, Budapest, 2011, 48.

21. Az Ön szervezetében milyenek ítéli meg a személyi állomány hozzáállását a feladatok teljesítéséhez?

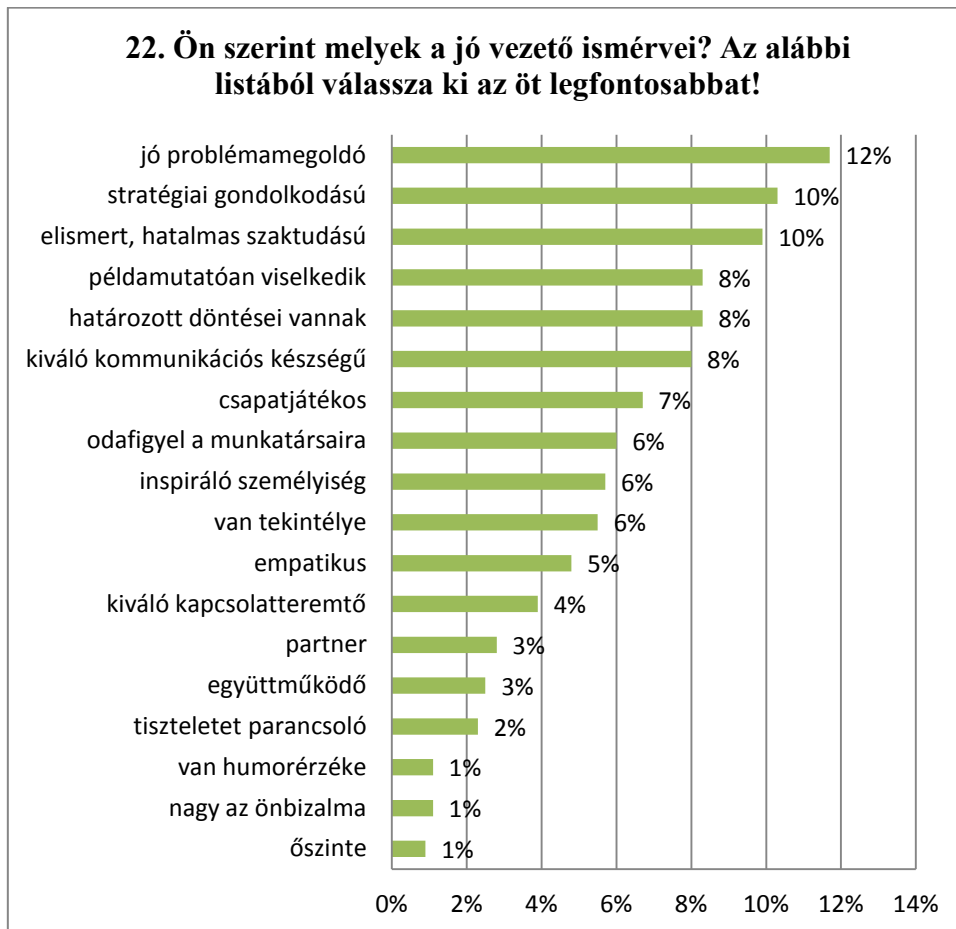


46. ábra: A munkatársak hozzáállásának vezetői megítélése (forrás: saját szerkesztés)

Ez egy érdekes kérdés, mert arra kéri a vezetőt, hogy értékelje saját munkatársai hozzáállását. Az itt kapott eredmények szintén hasonlítanak a Közszolgálati Humán Tükör 2013 kutatás eredményéhez.³⁶¹ Azt gondolom, mivel a vezető hatékonysága minden esetben a csapata teljesítményével hozható összefüggésbe, az eredmények magára a vezetőre nézve is következtetéseket fogalmaznak meg. Sajnos nem az önmegvalósítás jelenti a kategória csúcsát. A vezetők szerint az emberek nagy része (40%) csak az anyagi ösztönzők mértéke szerint teljesít a munkahelyen. Viszont 53% szerint az emberek szívesen dolgoznak és büszkék lehetnek a teljesítményükre. Ez utóbbi a kívánatosabb és produktívabb állapot, amelyet egy vezetőnek ösztönöznie kell. Attól függően, hogy *a továbbképzési lehetőségeket jognak vagy kötelezettségnek éli meg az állomány*, ezeknek pozitív szemléletformáló hatása lehet.

³⁶¹ *Uo.*, 30.

22. Ön szerint melyek a jó vezető ismérvei? Az alábbi listából válassza ki az öt legfontosabbat!



47. ábra: A jó vezető ismérvei (forrás: saját szerkesztés)

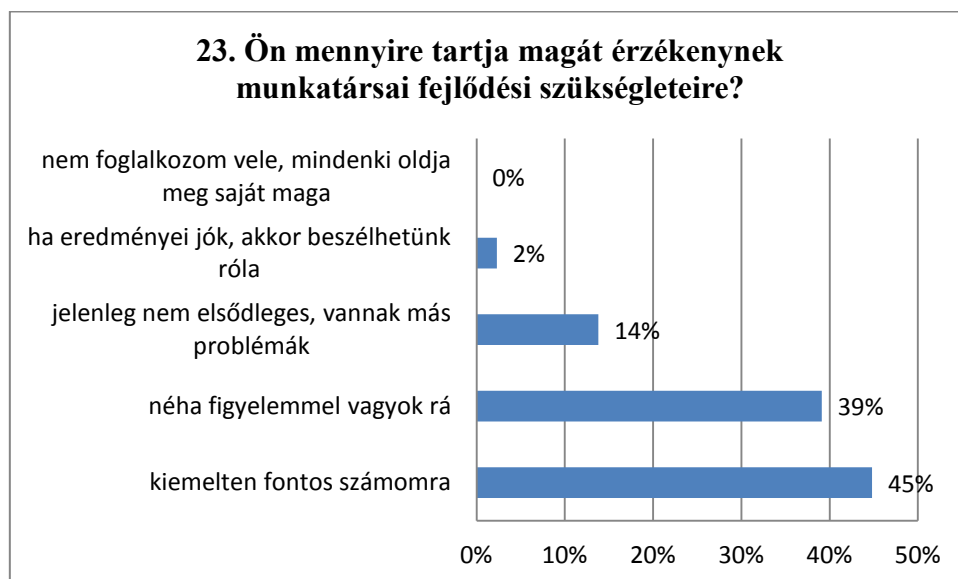
Az értekezés korábbi, leadershipgel foglalkozó fejezetében (III. fejezet) bemutatott elméletek sokasága kutatta és kutatja a sikeres vezetői tulajdonságok, kompetenciák kombinációját. Ennél az érdekes, kényszerválasztásos kérdésnél az 5 legfontosabb vezetői tulajdonságot kellett kiválasztani a megadott listából. Az összesített eredmények alapján a top 5, vagyis százalékegyenlőség alapján top 6 vezetői tulajdonság a következő. A jó vezető:

1. jó problémamegoldó,
2. stratégiai gondolkodású,
3. elismert, hatalmas szaktudású
4. példamutatóan viselkedik
5. határozott döntései vannak + kiváló kommunikációs készségű

Érdekes, hogy a szaktudást ilyen fontosnak rangsorolták a válaszadók, és hogy a legfontosabb tulajdonságok között nem jelenik meg a csapatjátékos vagy az empátikus kategória. Érdekes, bár érthető, hogy az őszinteséget, humorérzéklet, önbizalmat választották a legkevesebben. A hasonló típusú kérdésekre (pl. milyen kompetenciák szükségesek egy jó vezetőnek) adott résztvevői válaszok-igények segíthetnek a képzési programok formálásában. Az, hogy válaszadóim a vezetői problémamegoldást ilyen fontosnak tartják, hatott rám az értekezés javaslatainak megfogalmazásában!

Nick Petrie kvalitatív kutatása a modern vezetők legfontosabb készségeiként a következőket azonosította: alkalmazkodókészség, öntudatosság, változásokra való nyitottság, együttműködés, rendszerszemlélet.³⁶² Érdekes látni, hogy a leadership kutatás új irányai a hagyományos, vezetőktől elvárt készségeken túl, újabb és újabb, döntő módon az innovatív készségeket várják el.

23. Ön mennyire tartja magát érzékenynek munkatársai fejlődési szükségleteire, képességeinek fejlesztésére?



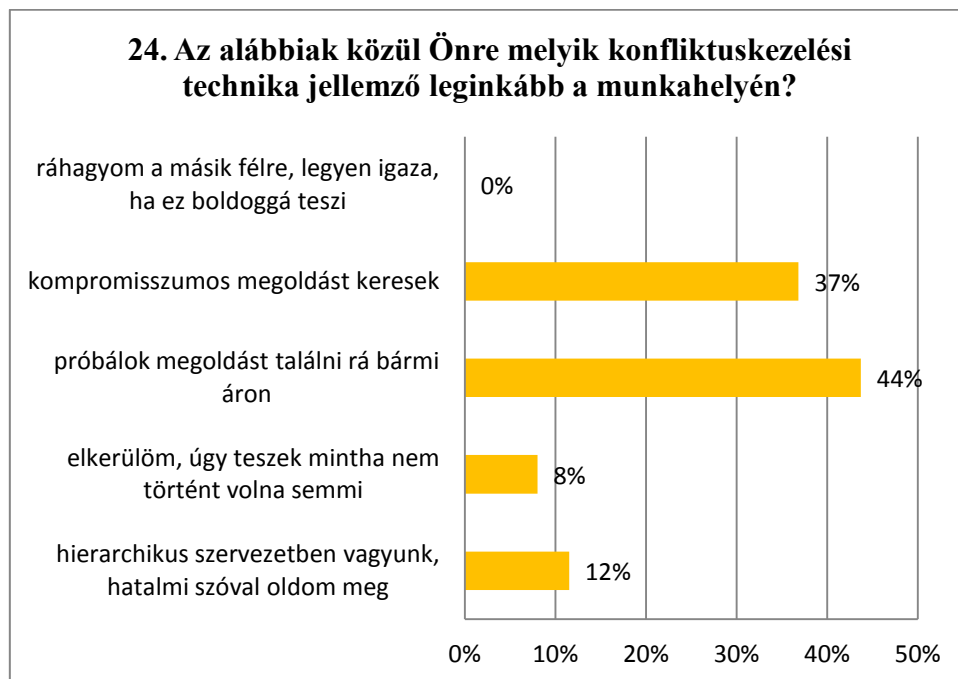
48. ábra: A vezető véleménye munkatársai fejlesztéséről (forrás: saját szerkesztés)

A kérdés gyakorlatilag a fejlesztő vezetői magatartásra kérdez rá (lásd a III. fejezetben). Az eredmények egész biztatóak, a többség számára fontos, vagy legalábbis tekintetbe veszi

³⁶² PETRIE, Nick: *Future trends in leadership development: A White Paper*. Centre for Creative Leadership, 2014, 16.

beosztottai fejlődési szükségleteit. A kérdésből a vezető beállítottságára is fény derül, hiszen ha olyan ember, aki fontosnak tartja a kollégái folyamatos fejlesztését, jó eséllyel saját fejlődésére is gondot fordít. Bár a válaszokból az is kiolvasható, hogy fontossága mellett jellemzően kevés idő jut a napi munkateher mellett a fejlesztő tevékenységekre.

24. Az alábbiak közül Önre melyik konfliktuskezelési technika jellemző leginkább a munkahelyén?



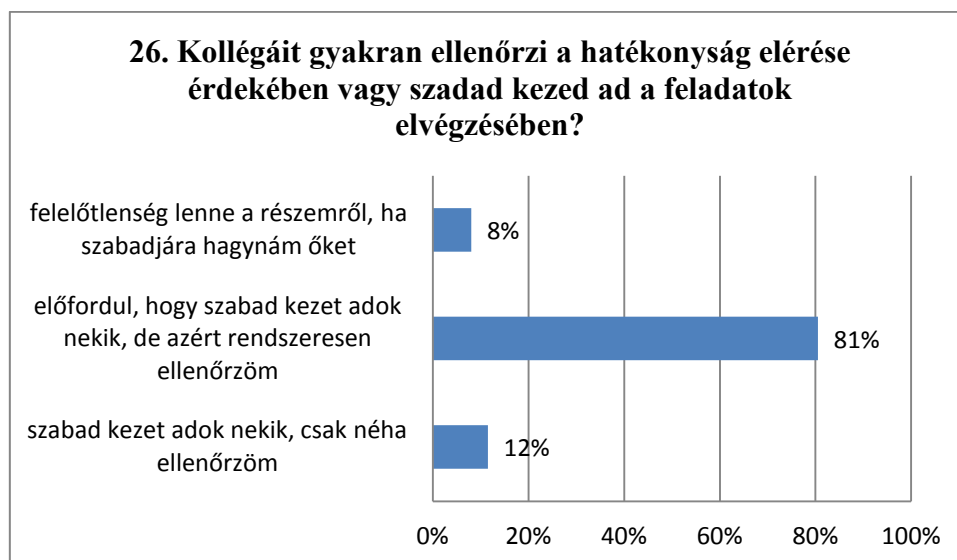
49. ábra: A vezető konfliktuskezelése (forrás: saját szerkesztés)

Egy kérdésből természetesen nem lehet messzemenő következtetéseket levonni egy ember konfliktuskezelési stratégiájáról (erre megvannak a megfelelő pszichológiai tesztek, de még azok sem mérnek 100%-ig biztosan). Itt inkább arra voltam kíváncsi, hogy *mennyiben érvényesül a súrlódások elsimításakor a hatalmi szó*, ami a bürokratikus, X típusú vezető sajátos viselkedési módjára utalhat. A válaszadók többsége (bármi áron) próbálja megoldani a konfliktusokat vagy kompromisszumos megoldást keres, és csak 12% oldja meg hatalmi szóval. Ha ez tükrözi a valóságot, az az én olvasatomban pozitív. Azt jelenti, hogy a vezetők energiát fordítanak a konfliktusok kezelésére, odafigyelnek az embereikre, és nem a hatalmi hierarchiában elfoglalt státuszokkal oldják meg ezeket.

25. Tart-e megbeszéléseket, brainstormingokat beosztott munkatársaival? Meghallgatja-e ötleteiket és kész is alkalmazni az elképzeléseiket?

Ez a kérdés is a vezető beállítottságát vizsgálta, azt, hogy bevonja-e munkatársait a döntéselőkészítésbe, vagy inkább csak végrehajtóként tekint rájuk. A válaszadók 44%-a tart brainstormingokat, 54%-a esetében előfordul, viszont ritkán van erre szükség. 2% válaszolta, hogy soha nem vonja be a munkatársait az ötletelésbe. Azt mondhatjuk, hogy a felmerülő kérdésekben jellemzően a vezető dönt, majd kiadja a feladatot végrehajtásra. Ez nem feltétlenül jó így, ugyanakkor kétségtelenül tükrözi a vezetési kultúrát.

26. Kollégáit gyakran ellenőrzi a hatékonyság elérése érdekében, vagy inkább szabad kezet ad a feladatok elvégzésében?



50. ábra: A vezető ellenőrzési stílusa (forrás: saját szerkesztés)

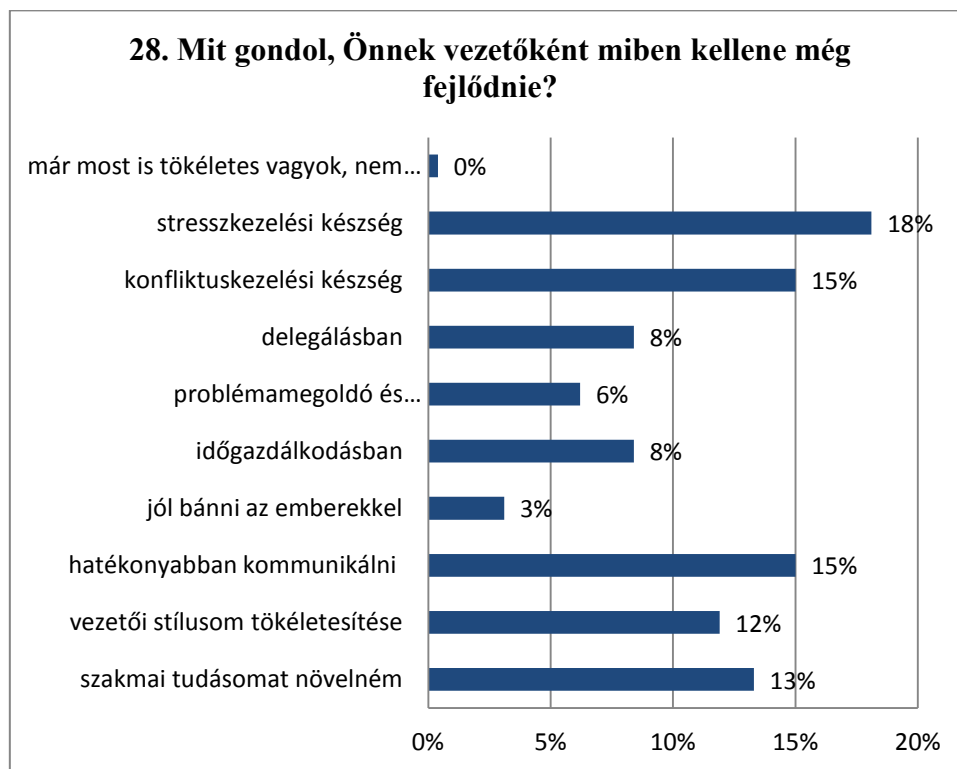
A kérdés arra kereste a választ, hogy mennyire jellemző a *laissez faire* vezetési stílus a közigazgatásban. A vártak szerint nem az. Mindössze 12% ad szabad kezet, a többség inkább mindig saját kezében tartja a gyeplőt.

27. Mennyire fontos eszköz vezetése során a pozitív visszacsatolás a dolgozók felé?

A pozitív visszajelzés szintén a fejlesztő vezető eszköztárába tartozik. A vezetőfejlesztő tréningek kedvelt témája a résztvevők pozitív visszacsatolásra történő ösztönzése. A

válaszadók 48%-a szerint nagyon fontos és rendszeresen alkalmazzák. 51% szerint jó lenne, de a sok munka miatt kevés idő jut rá. Csak 1% válaszolta, hogy nem él az eszközzel, mert fölöslegesnek tartja. A „jó lenne, de nincs rá idő” válaszok magas aránya arra enged következtetni, hogy a vezetők valamennyire tisztában vannak azzal, hogy a visszajelzés milyen fontos vezetői eszköz, ugyanakkor különböző okokból mégsem használják elégszer. A *fejlesztő jellegű visszajelzés kultúráját érdemes erősíteni* a szervezetekben, mert a dolgozók motiválásán túl a képzésválasztástól kezdve a képzési hatékonyság értékeléséig bezárólag kulcsszerepe lenne!

28. Mit gondol, Önnek vezetőként miben kellene még fejlődni? Többet is megjelölhet.



51. ábra: A vezető fejlődési igénye saját megítélése szerint (forrás: saját szerkesztés)

Itt a vezetők önismeretére alapozva kérdeztem meg, hogy mely területeken szeretnének még jobba válni. Legmagasabb arányban a stresszkezelésben, konfliktuskezelésben és kommunikációban fejlődnének szívesen a vezetők. Szintúgy többen növelnék szaktudásukat, és tökéletesítenék vezetői stílusukat. A válaszpaletta itt is színes, ami számomra leginkább azt tükrözi, hogy *minden egyes embernek egyéni, csak rá jellemző fejlesztési szükségletei vannak*. Szükséges az egyéni fejlesztési igények hatékonyabb becsatornázása. A válaszadóknak ennél

a kérdésnél lehetősége volt egyéb választ is megadni, mellyel sajnos nem éltek a kérdőív kitöltése során.

29. Mi a személyes véleménye a mai magyar közigazgatási vezetők felkészültségéről? Miben és hogyan kellene fejlődniük? Fejtse ki pár szóban.

Ez egy nyitott kérdés volt, vagyis a válaszadóknak röviden be kellett gépelniük a választ. A kérdőív szerkesztése során dilemmáztam azon, hogy tegyek-e be egyáltalán nyitott kérdést, hogy vajon hajlandóak lesznek-e szabad szöveges választ adni a vezetők, vagy inkább rögvest megszakítják a kitöltési folyamatot? Végül amellettt döntöttem, hogy megkockáztatok egy-két nyitott kérdést, mert nagyon érdekelt, hogyan látják a vezetők saját vezetőtársaikat. Ennél a kérdésnél nem láttam értelmét, hogy sablon válaszlehetőségeket adjak meg, sokkal érdekesebbek a szabad szöveges válaszok. Utólag kiderült, hogy aggodalmam fölöslegesnek bizonyult, mert ennél és a hamarosan következő másik nyitott kérdésnél is nagyon érdekes válaszok születtek. Meglepő módon hosszú, komplett és érdekes válaszokat kaptam, amelyeket helyhiány miatt teljességében a 3. sz. mellékletben közlök.

A válaszokból összegezhető, hogy *a vezetők vezetőtársaik szaktudását elégségesnek tartják, viszont a vezetési készségeket már annál inkább hiányolják!* Emiatt a kiválasztás szigorítását, alkalmasságvizsgálatot és képzéseket javasolnak. Pl. egyikük említi, hogy a szervezeti vezetőknél *„nincs tanult vezetői készség, csak ösztönös”*, jól rátapintva a jelenlegi vezetőképzés hiányosságaira.

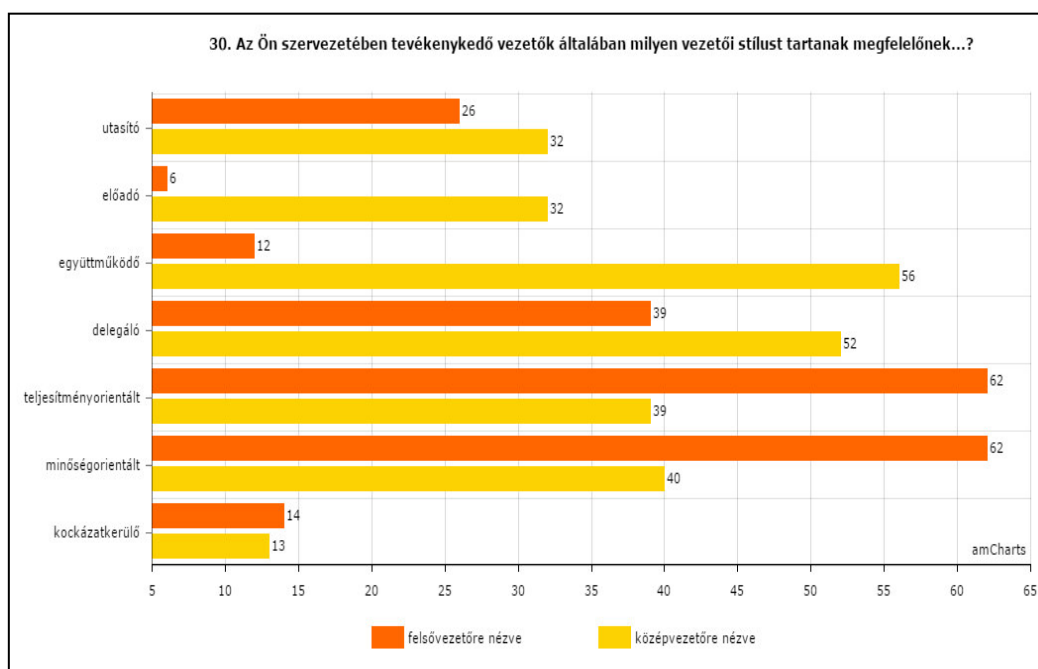
Néhány további elgondolkodtató vélemény:

„Ami hiányzik, az a munkatársak partnerként kezelése, az empátia, és bizonyos esetben a bátor döntéshozás.”

„A vezetők általában szakmailag jól felkészültek, azonban a vezetői kompetenciákon lenne mit fejleszteni. Hasznosnak tartanék pl. egy vezetőképző/karrier programot, amelyben az ígéretes beosztottak vehetnének részt, és felkészítenék őket egy esetleges vezetői munkakör ellátására. De a már kinevezett vezetők részére mindenképpen szükség lenne egy hatékony, gyakorlati képzésre, ami elsősorban a vezető-beosztott viszony megfelelő kialakítására, a jó kommunikációra, a beosztottak motiválására, a teljesítményértékelés, egyáltalán a visszajelzés fontosságára hívja fel a figyelmet és készíti fel a vezetőket...”

„A vezetői felkészültség és a folyamatos önképzés nagyon fontos, mert csak így biztosítható, hogy kihozzuk a kollégánkból a legjobb teljesítményt.”

30. Az Ön szervezetében tevékenykedő vezetők általában milyen vezetői stílust tartanak megfelelőnek, eredményesnek? Többet is megjelölhet.



52. ábra: Uralkodó vezetési stílus a szervezetben (forrás: saját szerkesztés)

A szervezetben uralkodó vezetési stílus is érdekes kérdés, amelyet felső- és középvezetőre bontva kellett megválaszolni. Mint ismeretes, számos vezetési stílust vizsgáló rendszer létezik, például a Management Research Group által üzemeltetett Leadership Effectiveness Analysis.³⁶³ Ezért itt egy nagyon egyszerű kérdésre szorítkoztam. *Felsővezetők esetében a teljesítmény- és minőségorientált vezetői stílust tartották a legfontosabbnak a válaszadók. Középvezetőkre nézve előtérbe került az együttműködés és delegálás, valamint kisebb mértékben az utasító és előadó stílus szükségessége. Számomra érdekes volt, hogy a középvezetők esetében gyakorlatilag mindegyik vezetői stílust fontosnak tartják, ami mutatja a velük szemben támasztott elvárások komplexitását.*

31. Ön milyen vezetési stílust, filozófiát követ? Fejtse ki pár szóban!

Ez szintén egy nyitott kérdés volt, amelyre érett, megfontolt válaszokat kaptam. Az összes válasz megtalálható a 3. számú mellékletben, most csak néhány gondolatot emelek ki. Volt olyan válaszadó, aki az adott döntési helyzettől, a feladattól függően igyekszik

³⁶³ www.mrg.com/wp-content/uploads/2017/01/sample_LEA.pdf (Letöltés ideje: 2017. május 10.)

alkalmazni/ötvözni a különböző „tankönyvi” vezetési stílusokat: adott esetben határozott irányítóként lép fel, míg sokszor bevonja a munkatársakat, mikor melyiket látja célravezetőbbnek.

A vezetői kommunikáció esetében egy válaszadó kiemelte, hogy legtöbbször magától a beosztott munkatárstól, személyiségétől, kompetenciáitól, hozzáállásától függ az is, miként kommunikál vele. Ez „tudat alatt” az ún. helyzetorientált vezetési modell alkalmazását jelenti (lásd a III. fejezetben). Volt olyan vezető, aki a pozitív visszacsatolás fontosságát és a bölcs konfliktuskezelést emelte ki, míg más a kollégák elismerése, bevonása mellett tette le a voksát.

A kapott válaszok összesítése is bizonyítja, hogy *a vezetés személy- és helyzetfüggő tevékenység*. A válaszok rendkívül sokszínűek. Jellemző a vezetői munka során a demokratikus és emberközpontú megközelítés. Senki sem említette például a büntetést mint vezetői eszközt. Pozitívum, hogy az általam megkérdezett vezetők mindegyikének határozott elképzelése volt saját vezetői stílusával kapcsolatban. Persze arról se feledkezzünk meg, hogy az emberek szívesen tüntetik fel saját magukat pozitív színben. Így nem tudhatjuk, hogy *a tényleges igazságot vagy a vágyott vezetői magatartást* írták le.

2015-ben Gellén Márton végzett kutatást *Közigazgatás: reform után, átalakítás közben. A 2010–2014-es időszak közigazgatási reformja az érintettek véleménye alapján* címmel. A kutatás egyik iránya foglalkozott a közigazgatási vezetési stílus és tevékenység feltérképezésével. 40 db vezetői mélyinterjú készült, amelynek egyik kérdése volt: *A közigazgatásban alapvetően milyen vezetési stílust vagy stílusokat tapasztal, és Ön szerint mi vezet eredményre? Milyen vezetési magatartást lenne szükséges erősíteni a közigazgatási vezetőképzés során?* A kutatási eredmények alapján *a vezetésről alkotott felfogás a lewini felosztásnál megrekedt. „A válaszadók nagy része a feltett kérdésre döbbenettel reagált, mások inkább hallgattak. Voltak, akik az interjút készítőttől vártak segítséget, és igyekeztek valamilyen formális, tankönyvszerű választ adni, amelyben az autoriter vagy a demokratikus vezetési stílus hívószavának attribútumait igyekeztek összegyűjteni.”*³⁶⁴

Másrészt a Gellén kutatása során *„A válaszokból kirajzolódó »szakmai alapú vezetési stílus« valójában autoriter...”* De a domináns önbesorolás szerint demokratikus és szakmai alapú vezetési stílus jellemzi a közigazgatás irányítását. Az autokratikus vezetési stílus főként az idősebb, a hierarchia csúcsán álló vezetők ismérve.³⁶⁵ Saját kérdőíves kutatásom tapasztalatai

³⁶⁴ GELLÉN Márton: *Közigazgatás: reform után, átalakítás közben. A 2010–2014-es időszak közigazgatási reformja az érintettek véleménye alapján*. Patrocinium Kiadó, Budapest, 2015, 67.

³⁶⁵ Uo.

nem teljesen egyeznek Gellén mérésével. Válaszadóim jól meg tudták fogalmazni saját vezetési stílusukat (igaz írásban, így a választ volt idejük jobban átgondolni, mert nem egy kérdezőbiztossal, hanem csak saját számítógépük monitorával néztek farkasszemet).

A két mérés eltérésének persze számos egyéb oka lehet. Például a minta eltérő volt abból a szempontból, hogy a kérdőív kitöltése önkéntes volt, ami eredményezheti azt, hogy eleve a téma iránt érdeklődő, fogékonyabb vezetők töltötték ki, akik emiatt érthetően tájékozottabbak is ezen a téren. Abban megegyezik a két kutatás, hogy önbesorolás szerint (még ha ez a gyakorlatban nem is feltétlenül mindig igaz) az uralkodó stílust vagy ideált inkább a demokratikus vezető testesíti meg.

32. Ön szerint van különbség a közigazgatás és a magánszféra vezetésének gyakorlata között?

Ennél a kérdésnél a közigazgatási vezetői munka további sajátosságait igyekeztem megvizsgálni. Kíváncsi voltam, hogy a válaszadók látnak-e különbséget a közigazgatás és a versenyszféra vezetése között? Ez közelebb vihet a kérdés megválaszolásához, hogy: a közigazgatási vezetői munka speciális, vagy nem különbözik a magánszféra vezetésétől? Felmérésem eredménye szerint 51% szerint van különbség, 16% szerint nincs különbség, 33% pedig nem tudja a választ. Itt egy elágazási pontot építettem a kérdőívbe, csak az kapta meg a következő kérdést, aki itt igennel válaszolt.

33. Miben tér el a közigazgatás és a magánszféra vezetésének gyakorlata? Egyetért az alábbi állításokkal? Többet is megjelölhet.

A kérdőívben a következő állítások közül lehetett választani, amelyeket nagyjából egyenlő százalékos értékkel választottak ki:

- a közigazgatási vezetői munkavégzés során mindig elsődlegesen a közérdeket kell szem előtt tartani;
- a közigazgatási vezetők hivatásként gondolnak munkájukra;
- sokkal kevesebb lehetőségük van az önérvényesítésre,
- szűkösebb erőforrásokkal kell gazdálkodniuk;
- pozíciójuk sokkal stabilabb.

Ezen kívül a válaszadók kiegészítették még a listát az alábbi, általuk fontosnak tartott különbségekkel. Ezeket idézem, mert sokféle irányúak, érdekesnek tartom őket, érdemes elgondolkodni rajtuk:

„A versenyszféra vezetői alkalmasabbak a vezetésre mivel több lehetőségük van arra, hogy megtanulják.”

„A közszféra vezetőinek döntő többsége alkalmatlan vezető, csak »odatették«.”

„A magánszférára jobban jellemzők a gazdaságossági szempontok.”

„A közigazgatásban az irányok, stratégiák és az azokból levezethető, akár napi szintű feladatok is a legfelsőbb szinten dőlnek el, a közép- ill. alacsonyabb szintű vezetők nem rendelkeznek elegendő önállósággal, ill. erőforrással ahhoz, hogy a dolgozókat megfelelően motiválják, hogy éreztetni tudják velük, az egyén munkájának mekkora hatása/hozzáadott értéke van a célok elérésében.”

„A közigazgatásban a szervezet túl hierarchikus, a középvezető nem tud motiválni, mert nem ő a munkáltató.”

„A politikai utasítások a közigazgatási szervek vezetőinek elsődleges mozgatói jelenleg.”

Természetesen néhány véleményből még nem lehet messzemenő következtetéseket levonni a magán- és közszféra vezetési sajátosságaira és különbségeire vonatkozóan. Viszont a válaszokból kitűnik egyfajta hátrányérzet. Általánosságban megállapítható, hogy a vezetők úgy érzik, közigazgatási vezetőként sok tekintetben nehezebb a dolguk, mint piaci társaiknak.

34. Miért gondolja, hogy nincs különbség a közigazgatás és a magánszféra vezetési gyakorlata között? Fejtse ki pár szóban!

Ezt a nyitott kérdést csak azok kapták meg, akik az előző kérdésre nemmel feleltek. Valószínűleg mivel ezt kevesen választották, erre a kérdésre nem érkeztek említésre méltó válaszok. További kutatások egy lehetséges, és nagyon érdekes irányának tartanám a köz- és magánszféra vezetési sajátosságainak összehasonlító elemzését, melyre itt nem vállalkozhatok.

Záró szakasz

35. Kérjük, írja le a kérdőívvel/témakörrel kapcsolatos egyéb észrevételeit, ötleteit, megjegyzéseit! (Nem kötelező.)

További érdemleges információt nem tartalmazott ez a szakasz.

2.3 A kérdőív feldolgozásának tapasztalatai

A kérdőív elemzése során, az egyes kérdésekhez összegyűjtött eredményeket részleteiben nem ismételtem meg. Inkább a vizsgálat alapján számomra az értekezés fő témája szempontjából fontos következtetéseket és a hipotézisekre adott válaszokat összegzem lényegretörően. A kutatás hipotézisei nagyrészt beigazolódtak. A válaszadók *alapvetően elégedettek a továbbképzési rendszerrel*, a programok minőségével, és egyáltalán a létezését hasznosnak tartják. Ugyanakkor *a továbbképzések hosszú távú céljait sok esetben nem látják, vagy ezek nem is kellően definiáltak*. Az is jelzés értékű, hogy a válaszadók a *képzések hatékonyságával kapcsolatban több ponton bizonytalanok*. A válaszadók 89%-a *pozícióba kerülés előtt nem vett részt semmilyen előzetes vezetői felkészítésen*. Fontos lenne, hogy a továbbképzési rendszer megvalósítsa az alapvető vezetői felkészítést, majd tudatosítsa a vezetőkben az életen át tartó tanulás szükségességét, és hogy segítsen ennek megvalósításában. A képzési folyamat bár tervszerű, de nem teljes, mert *nem egyéni fejlesztésen és szükségletfelmérésen alapul*. Több kérdés tapasztalata alapján úgy értékelem, hogy *a résztvevői képzési motiváció megteremtése érdekében további lépések megtétele szükséges*. Ennek egyik vetülete lehet a képzések előmeneteli rendszerrel történő szorosabb összekapcsolása. Látható, hogy a vezetők szeretnének fejlődni, ezért is érdemes további fejlesztési eszközök után kutatni. A vezetőknek *lenne igénye komplex felkészítésre*, a válaszadók háromnegyede részt venne ilyen képzésen.

Második hipotézisem, amely szerint a közigazgatásban *a vezetésről alkotott felfogás döntően a hagyományos, klasszikus vezetőtypust tükrözi vissza* (hierarchia, utasítások betartatása, hatalmi szó), csak *részben igazolódott be*. A válaszadó vezetők hajlanak a rugalmas megoldások irányába, jellemző ideálkép a demokratikus vezető. Mindez az emberi erőforrás terület lassú generáció- és kultúraváltásával hozható összefüggésbe. Viszont a kérdéskör tárgyalása során tapasztalt válaszadói bizonytalanság (milyen vezető vagyok?) abban erősít

meg, hogy *a vezetői szerep és stratégiaválasztás sokkal erősebb tudatosítására van szükség a képzések során.*

Maga a szervezeti kultúra – bár nem szeretném általános következtetésekre ragadtatni magam – inkább nem nyitott a stratégiai emberierőforrás-fejlesztésre, illetve nem ez a felfogás az uralkodó. A válaszok alapján *bürokratikus, alapvetően klasszikus, hagyományosan vezetett szervezetek* képe bontakozott ki. Ez némileg visszaigazolja az értekezés I. fejezetében írtakat, amely szerint az emberi erőforrás szemlélet még csak szórványokban van jelen a szervezetekben. *A HR tevékenység erősítése, stratégiai szerepbe helyezése tudna szilárd alapot biztosítani az emberierőforrás-fejlesztés kultúrájának.*

Összességében, szakmai szempontból sokat gazdagodtam a kutatások lefolytatásával. Azt gondolom, több kérdésen keresztül sikerült felmérni a vezetők önfejlesztéssel kapcsolatos vezetői attitűdjét és kismértékben bepillantani a közigazgatási szervezetek vezetési sajátosságaiba. Képet kaptam az új közigazgatási továbbképzési rendszerrel kapcsolatos elégedettségről, és sok érdekes résztvevői javaslatot és ötletet sikerült összegyűjtenem.

A kérdésekre adott válaszok összességében abban erősítenek meg, hogy:

- feltétlenül szükséges az alapvető vezetői kompetenciák komplex rendszerű fejlesztése, ezen belül is a vezetői szerep tudatosítása, de ez önmagában még kevés;
- kevésbé valósul meg az egész életen át tartó tanulás ösztönzése, amely a tanuló szervezet kialakításának elengedhetetlen feltétele;
- az egyéni fejlesztési igények miatt a „dobozos” tréningek és e-learning programok mellett be kell építeni a képzési rendszerbe azokat az önfejlesztő mechanizmusokat, amelyek a vezetőket saját stílusuk és vezetői eszköztáruk kialakításában és továbbfejlesztésében segítik.

A fentiek megoldására vonatkozó javaslataimat az értekezés következő, VI. fejezete részletezi.

3. A továbbképzési rendszer fejlesztésének közeli jövője³⁶⁶

Kutatásaim, a szakirodalom és a mindennapi kormányzati intézkedések alapján azt gondolom, hogy a közszolgálati tisztviselői rendszer továbbfejlesztése jelenleg a következőkben kifejtett irányokba tart.

A 2014–2020 közötti időszakra vonatkozó közigazgatás-fejlesztési elképzeléseket rögzítő *Közigazgatás és Közszolgáltatás-fejlesztési Stratégia 2014–2020* (a továbbiakban: Stratégia) című dokumentum a közigazgatás jelenlegi állapotának SWOT-analízisében egyértelműen az „erősségek” közé sorolja a továbbképzési rendszer bevezetését. A közigazgatás emberierőforrás-gazdálkodásának fejlesztése tekintetében *kiemelt szerepet szán a személyi állomány felkészültségét biztosító továbbképzési rendszernek*. A 2014–2020 közötti fejlesztési ciklusban a személyi állomány horizontális mozgását elősegítő *általános kompetenciafejlesztés* hangsúlyos szerepet kap, mivel a közszolgálati pályára belépés, a teljesítmény- és tudásalapú előmenetel, a munkakör-alapú gazdálkodás, a közszolgálaton belüli átjárhatóság a tisztviselői és hivatásos közszolgálati állomány tudásának komplex és folyamatos fejlesztését igényli.³⁶⁷ A Stratégia a szabályozási környezet javítása, a humánerőforrás-funkciók fejlesztése érdekében előírja a közszolgálati *továbbképzésekre vonatkozó szabályok felülvizsgálatát*.

A 2014–2020 közötti időszakban a Magyarország rendelkezésére álló európai uniós források a Széchenyi 2020 keretében válnak elérhetővé. A *Közigazgatási és Közszolgáltatás-fejlesztési Operatív Programnak* (a továbbiakban: KÖFOP) a tervek szerint egyik kiemelt intézkedése a szolgáltatói szemléletű munkavégzéshez kapcsolódóan a közszolgálati szakemberek kompetenciafejlesztése. A KÖFOP: Magyarország a számára 2014–2020 között rendelkezésre álló, közigazgatás-fejlesztésre szánt uniós források felhasználását ezen operatív program keretében tervezi.

A Stratégia mentén a KÖFOP pályázati program kiírása tömör megfogalmazásban tovább részletezi az azonosított hiányosságokat.³⁶⁸ *Jelenleg a képzéstervezést nem alapozzák meg*

³⁶⁶ Új, korszerű módszerek és technikák a közszolgálati továbbképzésben és vezetőképzésben. Jó gyakorlatok, modellek, tapasztalatok és a felnőttképzés rendszerébe történő implementálhatóságuk vizsgálata. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal, Szakképzési és felnőttképzési kutatásokat támogató pályázati program. Kézirat: teljes kutatási dokumentáció. Budapest, 2015 felhasználásával.

³⁶⁷ Közigazgatás-és Közszolgáltatás-fejlesztési Stratégia, 2014–2020, 75.

www.kormany.hu/download/8/42/40000/K%C3%B6zigazgat%C3%A1s_fejleszt%C3%A9si_strat%C3%A9gia.pdf

³⁶⁸ A közszolgáltatás komplex kompetencia, életpálya-program és oktatás technológiai fejlesztése, KÖFOP-2.1.1-VEKOP-15 felhívás

következetes kompetencia-fejlesztési mérések. Hiányoznak a tisztviselői előmenetel rendszerébe illesztett, képzéscentrikus tudásmérési pontok, a tisztviselők egyéni képzési igényeinek önálló azonosítását támogató kompetenciaalapú önértékelési eszközök. A képzésfejlesztés és a képzési kínálat *nem kapcsolódik a tisztviselői teljesítményértékelés kompetenciarendszeréhez.* A kínálat jelenleg az ágazati ismeretkörökre koncentrál. A kompetenciafejlesztéshez szűk lehetőségeket kínál. A tanulási környezet nem biztosítja a hatékony tanulás feltételeit (napi munka mellett, megfelelő hardver- és szoftverfeltételek hiánya). Ezért az interaktív, a korszerű oktatástechnológia lehetőségeit kihasználó képzések bővítése szükséges. Szegényesek a minőségirányítási keretek között működő lokális (megyei, járási) képzésfejlesztési és szervezési feltételek. A közszolgálati tisztviselők csak a képzési tervükben feltüntetett továbbképzési programokhoz férhetnek hozzá, mivel nem jött létre a továbbképzés tudásanyagának korszerű tudásmegosztó rendszereken keresztül történő használata.³⁶⁹

A közszolgálati szakemberek kompetenciafejlesztését célzó kiemelt projekt felhívása (*A közszolgáltatás komplex kompetencia, életpálya-program és oktatás technológiai fejlesztése, KÖFOP-2.1.1-VEKOP-15*) a Stratégiában olvashatóakhoz hasonló célokat fogalmazott meg 2015 végén, három cél-/beavatkozási területen:

- 1) A közszolgálatban dolgozók egyéni fejlesztési terven alapuló kompetenciafejlesztése;
- 2) A közszolgálatban dolgozók hatékonyabb tanulását segítő tanulási környezet, oktatástechnológia és képzésmenedzsment fejlesztése;
- 3) Kompetenciaalapú közszolgálati életpálya-programot támogató szolgáltatások.³⁷⁰

Az új európai uniós támogatási rendszernek köszönhetően, a tervek szerint folytatódni fog a továbbképzési rendszer fejlesztése, finomhangolása. A projekt tényleges megvalósítása jelen kézirat lezárásakor még az elején tart (2017. első negyedéve). Így az értekezésben egyelőre csak tervekről tudok beszámolni.

3.1 Az egyéni fejlesztési igényeken alapuló kompetenciafejlesztés

A továbbképzés hatékonyságát számos tényező befolyásolja: a képzések minősége, a vezetők elkötelezettsége, találkozás az állomány igényeivel, és a vezetők, beosztott tisztviselők

³⁶⁹ A közszolgáltatás komplex kompetencia, életpálya-program és oktatás technológiai fejlesztése, KÖFOP-2.1.1-VEKOP-15 felhívás. 6.

³⁷⁰ A közszolgáltatás komplex kompetencia, életpálya-program és oktatás technológiai fejlesztése, KÖFOP-2.1.1-VEKOP-15 felhívás, 8–9.

véleménye stb. A továbbképzési folyamat akkor hatékony, ha a tisztviselő *egyéni fejlesztési igényeit és tanulási képességeit* legjobban kiszolgáló képzésben részesül. Kis Norbert a tisztviselők továbbképzésével foglalkozó „*Tanuló közigazgatás*”: *a tisztviselők közszolgálati továbbképzése* című 2015-ben megjelent tanulmányában felteszi a kérdést, hogy egy központosított rendszer hogyan tud ekkora üzemméret mellett (mintegy 75 ezres tisztviselői állomány esetében) egyénre szabott képzési programkínálatot nyújtani? „*Jelenleg az NKE, a továbbképzések fejlesztésének központi felelőse sem rendelkezik olyan fejlesztésiigény-térképpel, amely a képzéseket célzottabbá tenné, a képzési kínálatot jobban illesztené a valós igényekhez. Az egyéni fejlesztési igények azonosításában a tisztviselőket foglalkoztató szervezetekre lehet csak támaszkodni.*”³⁷¹ A munkáltatóknak jogszabályi kötelezettsége az éves egyéni képzési tervek összeállítása. Ebben megjelölik azokat a továbbképzéseket, amelyeket az adott munkakört betöltő tisztviselő munkaköréhez és fejlesztéséhez a munkáltató szükségesnek ítél, illetve amelyeket a kormány, a miniszter vagy az ágazati miniszter kötelezően elrendel.

A KSH felmérései szerint a magánszférában a szervezetek csaknem fele készített átfogó felmérést a számára a jövőben szükségessé váló munkaerőről, képzettségekről. A kisvállalkozások az átlagnál ritkábban, többnyire alkalmanként, általában a személyi változások idején tették ezt, a nagyvállalatok többségénél ez a tevékenység az általános tervezési folyamat része.³⁷² Az EU 22 tagállamában pedig a teljesítményértékelés figyelembevételével történik a képzési igények meghatározása, kivéve például Ciprust és Olaszországot.³⁷³ Hazánkban a tervek elkészítéséhez jelenleg a legkézenfekvőbb megoldást alkalmazza a szabályozás. A *közszolgálati egyéni teljesítményértékelési rendszer* (TÉR) nyújt több-kevesebb segítséget. Ugyanakkor nincs valódi közvetlen kapcsolat a teljesítményértékelés és a képzési igények meghatározása között. A jogszabály a TÉR figyelembevételén kívül további szakmai módszertani szabályt nem határoz meg a képzési tervezésre vonatkozóan. Kérdés, hogy az egyéni teljesítményértékelés alapján valóban jól meghatározhatóak-e azok az egyéni fejlesztési igények, amelyeket a képzési tervnek szolgálnia kell? A TÉR jelenlegi állapotában csak részlegesen alkalmas a feladatra, a *célkitűzések megtételének minősége és megfelelősége vitatható*. Fókuszában egyébként sem a továbbképzési rendszerrel való megfeleltethetőség áll, illetve a *fejlesztési célokhoz*

³⁷¹ Kis Norbert: „Tanuló közigazgatás”: a tisztviselők közszolgálati továbbképzése. *Új Magyar Közigazgatás*, 2015/1, 76.

³⁷² Statisztikai Tükör 6/16, 2012, 2. www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/mhelykepzesek.pdf (Letöltés ideje: 2016. augusztus 1.)

³⁷³ Managing Competencies in European Public Administrations Preliminary Results. National School of Administration, University of Calabria, Roma Tre University, 2014, 15.

továbbképzések nem köthetők. Ehhez konkrétan *egyéni kompetenciafejlesztési célkitűzés* szükséges.

Jelenleg az országos továbbképzési tervezés nem tudja kontrollálni, hogy a munkáltató által készített egyéni képzési terv valóban illeszkedik-e az egyéni fejlesztési igényekhez (ezt az empirikus kutatásaim is visszaigazolják). Szükséges volna tisztviselőnként egy *rendszeres kompetenciamérési és fejlesztési értékelés*, amely a képzési igények és tervezés alapjául szolgálhat. Ennek hasznosságát kutatások igazolják. A lettországi közigazgatásban néhány éve kimutatták, hogy a képzések bizonyíthatóan hatékonyabbak, ha azokat személyes beszélgetés és terv készítése előzi meg. A beszélgetés és ezáltal az előzetes felkészülés hatására a résztvevők sokkal pozitívabban nyilatkoztak a képzésekről, kevésbé érezték azokat feleslegesnek.³⁷⁴ Az egyéni fejlesztési igények azonosítása és értékelése megvalósítható. Ezt a munkáltatónak egy központi módszertan alapján, megfelelő informatikai támogatással kellene elvégezni úgy, hogy a képzésválasztás ez alapján történjen. Ez természetesen hozzárendelhető a TÉR-hez és a képzéstervezési ciklushoz, de az előmenetellel is összekapcsolható, ami már az integrált humánerőforrás-gazdálkodás irányába mutat. Az összekapcsolás mindkét rendszer számára előnyös volna, hiszen egymásra oda-vissza hatva kölcsönösen információt szolgáltatnak egymásnak, ami a fejlesztések során beépíthető.

A TÉR mellett az egyéniesítés másik csatornája, hogy a 378/2014. (XII. 31.) Korm. rendelet előírásai szerint a közigazgatási szervek jelzik képzési igényeiket a *Közigazgatási Továbbképzési Kollégiumnak* (KTK), mely alapján a KTK képzésfejlesztési feladatot határozhat meg az NKE számára. Az igények felméréseinek további eszköze az NKE *mentor-oktatói rendszere*, amely egy informális szakértői hálózatot épít. A lehetőség tehát fennáll arra, hogy a meglévő „dobozos” termékek mellett az NKE egyéni igényeknek megfelelő tréningprogramokat tervezzen (tailormade trainings). Ez ugyan az intézmény részére plusz terhet jelent, viszont a szervezeti szintű, több munkatársat is érintő kompetenciahiány kezelésére az egyedi fejlesztésű programok kínálnak valódi hatékony segítséget. Az egyedi fejlesztésű tréningprogramok megfelelő módszertani felépítéséhez a nemzetközi szakirodalomban adottak az eszközök. A tréning-szükséglet-analízis (Training Need Analysis [TNA]) módszere garantálni tudja a sikeres fejlesztési folyamatot.³⁷⁵

³⁷⁴ SARNOVICS, Andris: Human Resource Development in public administration. *Human Resources Management & Ergonomics Volume. 4/1*, 2010, 5.

³⁷⁵ MULANG, Astuty: The Importance of Training for Human Resource Development in Organization. *Journal of Public Administration and Governance. Vol. 5., No. 1., 2015, 194.* (ISSN 2161-7104)

3.2 Az oktatásmódszertan fejlesztése

A KÖFOP továbbképzési rendszer fejlesztésével kapcsolatos intézkedése értelmében *a szükségletek felmérése* után további tananyag- és módszertani fejlesztéseket támogat. Cél a *meglévő képzési programok módszertani továbbfejlesztése a tanulási folyamat hatékonyságának növelése céljából* (pl. meghosszabbított, többszöri ellenőrzéssel kiegészített tanulási folyamat, online tutorálás biztosítása, on the job módszer stb.), új külföldi, illetve az üzleti életben bevált módszertanok adaptálása. A költségvetési forrásokat kímélő e-learning, távoktatás, e-vizsgáztatási, online konzultációs platform, online konzulensi hálózat, munkahelyi tanulópontok stb. megoldások kidolgozása és szélesebb körű bevezetése, külföldi vendégoktatók bevonása.³⁷⁶

Az e-learning képzés keretében, minden erőssége ellenére is, a jelenlegi videóalapú megoldás nem képes biztosítani az interakciót az oktató és a képzésben részt vevő között.

A továbbképzési rendszer nemrégiben bevezetett újítása a Probono felületen keresztül történő tutorálási rendszer. A képzések résztvevői rövid írásos feladatmegoldást küldenek be, melyet az oktatók értékelnek. Fejlettebb és innovatív megoldást *az online képzés és online konzultációs platform* jelentene, amely a világ felsőoktatásában egyre népszerűbb és egyre elterjedtebb képzési forma. Nagyszámú vagy kis csoportban helyet foglaló résztvevőkkel egyaránt lehetővé teszi a tréningek megtartását, a résztvevők utaztatása nélkül. A technikai háttérrel tekintve, az IT lefedettség ma már országos mértékű, de nem mindenhol egyenlő esélyű a hozzáférési lehetőség. A továbbképzési programokkal összefüggésben – bár ez kívül esik az NKE ráhatásán – a *digitális tanulási környezet javítása* a munkahelyeken fontos célkitűzés kellene, hogy legyen.

A tréningek kapcsán javasolható a szigorúan kiscsoportos forma, és az *újszerű és élményszerű tréningmódszerek* közigazgatás-specifikus alkalmazása. A nagy hallgatói létszám miatt a kiscsoportos oktatás feltételeinek megteremtése sok nehézséggel jár, ugyanakkor a tréning csakis bizonyos résztvevői számnál (10-15 fő) érheti el a kívánt hatást. Erről nem szabad lemondani. Javasolt a tréningek színesítése, több szituációs és helyzetgyakorlat bevetése, valamint figyelem a tréningek közigazgatás-specifikus kialakítására.

Számos előnnyel járna egy *közigazgatási tréner- és coachhálózat létrehozatala*, amely kifejezetten a közigazgatási állomány fejlesztési igényeire szakosodott. A „trénerek tréningezése” (train the trainers) az NKE bázisán kialakítható lenne. A KSH felmérése szerint a magánszférában is, a külső képző intézmények igénybevétele mellett fokozatosan

³⁷⁶ palyazat.gov.hu/forum_topic_pate/839/filter?offset=0&theme_filter (Letöltés ideje: 2015. április 29.)

emelkedett a belső képzést biztosítók aránya: 2010-ben a hagyományos szakmai képzést adó vállalkozások csaknem felénél belső erőforrásokra támaszkodva szerveztek szakmai oktatást.³⁷⁷ Főként a nagyvállalatokra jellemző, hogy pénzügyi megfontolások miatt saját belső tréner, coach fejleszti a munkatársakat. Bizonyos esetekben szükséges a független, külső szakértői álláspont. Viszont a tréningcégek szolgáltatásainak ára igen magas, ezért logikus lépés a saját fejlesztő team felállítása.

Ide tartozik a továbbképzésekben oktató kör kompetenciafejlesztése is, hiszen az új típusú képzési rendszerben történő részvétel (tananyagfejlesztés, tanítás) speciális felkészültséget igényel az oktatói kör részéről is (Lásd: II. fejezetben).

Méretgazdaságossági okokból és megfontolásokból az elmúlt években *előtérbe-túlsúlyba került az e-learning képzési forma használata*. Természetesen nagyszerű és innovatív, valamint a legfrissebb szakismeretek átadására kiválóan alkalmas ez a módszer. Tréningjeim során az utóbbi időben sokaktól hallottam, hogy a szervezetek már maguk is inkább e-learning képzésekre küldik munkatársaikat, mintsem egy tréningre. Rájöttek, hogy sokkal kevesebb kieső munkaórába kerül, és nem kell jelenléti képzések miatti hiányzásokkal számolni. Ezt a „tendenciát” hosszú távon nem tartom egészségesnek. Az a véleményem, hogy bizonyos vezetői soft-skill készségek fejlesztésére már kevésbé alkalmas. Ezért az e-learning rendszer fejlesztése mellett meg kell találni az egyensúlyt a személyes jelenlétet igénylő képzésekkel.

A szervezeteknek érthető okokból nagyon meg kell gondolniuk, hogy mikor és milyen képzésekre érdemes rááldozni az állomány idejét és energiáját. Ezért a most használt, modern oktatás-módszertani formák kisebb mértékű továbbfejlesztése mellett *érdemes újszerű, a szervezeti és egyéni igényeknek megfelelő módszerekkel is kísérletezni*.

3.3 A továbbképzések és az életpálya

Többször is említettem a dolgozatban, hogy a továbbképzési rendszer egyik legnagyobb hiányossága a résztvevői motiválás képessége. Az új közszolgálati életpálya kormány-előterjesztés összekapcsolná a továbbképzést az előmeneteli rendszerrel. Így megvalósulna az az elképzelés, hogy a továbbképzés teljesítéséhez, avagy nem teljesítéséhez *társuljanak pozitív következmények*. A koncepció szerint a fizetési fokozatokban történő, a továbbképzési ciklusokhoz igazodó (4 év) előrelépés nem lenne automatikus. Feltétele: továbbképzési

³⁷⁷ Statisztikai Tükör 6/16, 2012, 2. www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/mhelykepzesek.pdf (Letöltés ideje: 2016. augusztus 1.)

kötelezettség teljesítése, meghatározott minimum teljesítményszint.³⁷⁸ Ezzel a lépéssel a továbbképzések elvégzése már ténylegesen összekapcsolódna az előmeneteli rendszerrel. A vizsgák logikájához hasonlóan, továbblépési küszöbként jelenne meg, de nem pályán maradási feltételként, hanem a magasabb fizetési fokozatokba lépéshez szükséges feltételként.

Egyetértek a továbbképzések kötelező jellegével, de a jogszabályi kötelezés mellett *pozitív ösztönzést* kellene társítani a képzések elvégzéséhez, amely kedvet csinál az önképzéshez. Ez a képzések *differenciált igénybevételi rendszerének kialakításával* valósulhat meg.

A képzések sikeres elvégzésének elismerését *erkölcsi és anyagi értelemben* is meg kellene teremteni. Ennek útja lehet például, ha kapcsolódik a jutalom fizetéséhez (mint pl. a TÉR esetében, ahol csak a megfelelő szintű teljesítmény esetén fizethető jutalom) vagy a szervezetben, szervezeti egységben a továbbképzésekben legjobban szereplő tisztviselő a munkáltató elismerésében részesül. Több tisztviselő is hiányolja, hogy a képzések elvégzése után nem részesülnek egy olyan, az elvégzett képzés értékét növelő bizonyítványban (tanúsítvány, oklevél), amelyet a későbbiekben, esetleg egy másik munkahelyen, büszkén felmutathatnának.

A közszolgálatban a *hivatástudat, közjóért cselekvés* belső erőt, büszkeséget kell hogy jelentsen, erkölcsi tartalmat kell képviseljen. Munkavállalói motivációs kutatások bizonyítják, hogy az emberek életében bár kétségtelenül fontos, de *nem kizárólagos motivációs tényező a pénz*. Az erkölcsi elismerés, szakmai megbecsülés, sikerélmény, jó munkahelyi kollektíva ugyanolyan fontosak. Az ösztönzés a *fejlesztésalapú szemlélet* jegyében, tudatos odafigyeléssel, az emberi tényező tekintetbevételével megteremthető.

A törekvések szerint a közszolgálati továbbképzési rendszer bevezetése esélyt ad arra, hogy a tisztviselők új, inspirálóbb tanulási környezetben végezhesék munkájukat. Cél, hogy a továbbképzés ne kényszer és teher, hanem folyamatos belső szakmai igény legyen.³⁷⁹ Ez alapján is látható, hogy a tanulás igényét és kultúráját, a hatékony *önfejlesztés képességét* ébren kell tartani.

³⁷⁸ Kormány-előterjesztés az új közszolgálati életpálya bevezetéséről. 2014, 10.

³⁷⁹ A közszolgálatás komplex kompetencia, életpálya-program és oktatás technológiai fejlesztése, KÖFOP-2.1.1-VEKOP-15 felhívás, 7.

Részkövetkeztetések

A közigazgatási vezetőkre, vezetési módokra, technikákra, stílusokra vonatkozó nyilvános empirikus kutatás alig történt az elmúlt másfél évtizedben, ezért ebből a szempontból empirikus kutatásaimat hiánypótlónak tartom. A kutatási eredmények abból a szempontból is hasznosak, hogy a kidolgozott módszertanok későbbi, hasonló tárgyú vizsgálatok előkészítéséhez alapot szolgáltathatnak.

A közigazgatásban a vezetésről alkotott felfogás részben a hagyományos, klasszikus vezetőtípust tükrözi vissza (hierarchia, utasítások betartatása, hatalmi szó) de ideálkép a demokratikus vezető. A kérdéskör tárgyalása során tapasztalt válaszadói bizonytalanság (milyen vezető vagyok?) abban erősít meg, hogy a vezetői szerep és stratégiaválasztás sokkal erősebb tudatosítására van szükség a képzések során!

A szervezeti kultúra inkább nem nyitott a stratégiai emberierőforrás-fejlesztésre. A kutatás alapján bürokratikus, alapvetően klasszikus, hagyományosan vezetett szervezetek képe bontakozott ki. Ez némileg visszaigazolja az értekezés I. fejezetében írtakat: az emberi erőforrás szemlélet még csak szórványjaiban van jelen a szervezetekben. A HR tevékenység erősítése, stratégiai szerepbe helyezése tudna szilárd alapot biztosítani az emberierőforrás-fejlesztés kultúrájának.

A közigazgatási továbbképzési rendszer megítélése az érintettek körében pozitív. Ugyanakkor a továbbképzések hosszú távú céljait sok esetben nem látják, vagy ezek nem is kellően definiáltak. Fontos lenne, hogy a továbbképzési rendszer tudatosítsa a vezetőkben az életen át tartó tanulás szükségességét, és segítsen ennek megvalósításában!

A rendszer továbbfejlesztése, a tanuló szervezet irányába történő elmozdítása és különösen a vezetőfejlesztési ág cizellálása indokolt a jövőben.

A legtöbb EU-tagállamhoz hasonlóan, az integrált humánerőforrás-gazdálkodás irányába hatóan célszerű lenne összekötni a tisztviselői egyéni fejlesztési igények meghatározását a teljesítményértékelési rendszerrel.

A fejlesztés látható fő irányai a kutatási eredmények alapján: egyéni fejlesztési alapok megteremtése, képzési technológiafejlesztés, minőségbiztosítás, valamint kapcsolat kialakítása a tisztviselői életpályával, előmenetellel). A résztvevői képzési motiváció megteremtése érdekében további lépések megtétele szükséges. Ennek egyik vetülete lehet a képzések előmeneteli rendszerrel történő szorosabb összekapcsolása.

Hatékonyabban kell támogatni a vezetői tanulás igényét és kultúráját, valamint a hatékony önfejlesztés képességét.

VI. A KOMPLEX ÉS IRÁNYÍTOTT VEZETŐI ÖNFEJLESZTÉS RENDSZERE

Ebben a fejezetben a közigazgatási vezetőképzési rendszer hatékonyságát fokozó saját elképzeléseim kaptak helyet. A szakirodalomra és empirikus kutatásaimra alapozva egyrészt javaslatot teszek a komplex vezetőfejlesztési rendszer kiépítésére. Másrészt egy új oktatásmódszertani modellkísérlet kereteit határozom meg. Azt feltételezem, hogy az önirányított tanulás, a kooperatív technikák, a tapasztalati tanulás, a self-coaching, a szupervízió, a pszichoanalízis és az e-learning módszertani alapjaira építve kifejleszhető egy unikális módszer, amely kiegészítve a vezetőképzés meglévő rendszerét, a közigazgatási vezetők önálló, folyamatos, maradandó hatású belső fejlődését támogatja. A fejezetben az új módszertan elméleti kereteit (tanulási folyamat, kialakítási lehetőségek, hatékonyságmérési megoldások stb.) és a meglévő képzési rendszerhez való kapcsolódási pontjait járom körbe.

Bevezetés

Kutatásaim során elemeztem a közigazgatási vezetőképzés rendszerét, és nagyon sok újszerű oktatásmódszertani lehetőséget, valamint nemzetközi képzési tendenciát megvizsgáltam. Különösen az önirányított tanulás (vagy saját fogalomhasználattal élve: irányított önfejlesztés) módszertana érdekelt. A *kiindulási problémát a közigazgatási vezetőfejlesztés mennyiségi és minőségi dilemmái* adták (pl. egyéni fejlesztés, motiváció, időgazdálkodás, vezetői kompetenciák). Alapkérdés, hogy *hogyan növelhető a közigazgatási vezetőképzés hatékonysága?*

Javaslataimat két irányban fogalmazom meg:

1. *Komplex vezetőfejlesztési rendszer:* A komplex vezetőfejlesztési programrendszer a vezetői munka minden fontos aspektusához az adott vezetői szintnek és életszakasznak megfelelő támogatást tud nyújtani. Komplex, mert a vezetés minden szintjét érinti, és az egyéni igényekre építve, de az *alapvető vezetői készségek fejlesztésétől* fokozatosan építkezve jut el a speciális fejlesztési formáig.

A vezetőfejlesztési rendszert az alapoktól, rendszerszemlélettel érdemes újragondolni. Előzetesen figyelembe kell venni az egyéni fejlesztési szükségleteket, valamint a tágabb szervezeti kontextust (szervezeti célok, vezetői elvárások, szervezeti kultúra stb.).

2. *Irányított önfejlesztés: Az elsődleges vezetői kompetencia a fejlett önismeret, mert ez teszi lehetővé a vezetői személyiség továbbfejlődését. Egy új, az önfejlesztés kultúráját meghonosító, vezetői önismeret-növelő oktatásmódszertan kereteinek meghatározására tesz javaslatot, mely a vezetőképzés meglévő programrendszerébe ágyazható, a meglévő vezetőképzési módszertanok támogatójaként jelenhet meg. A program során a vezető a képző intézménytől kapott segédanyag birtokában saját önfejlesztő munkát valósít meg.*

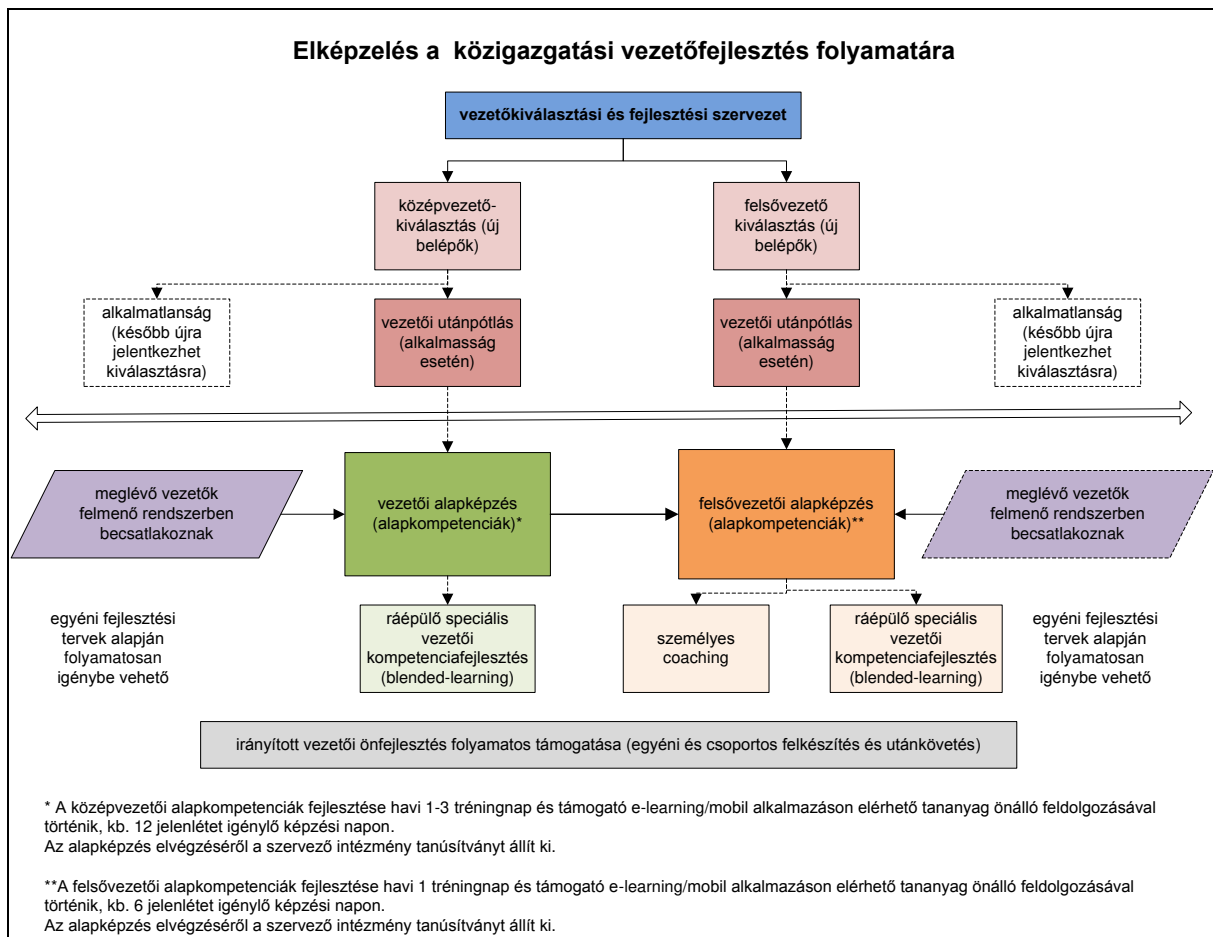
A módszer főként az *ún. önirányított tanulás* modelljét veszi alapul és a *coaching, a szupervízió, a pszichoanalízis és az e-learning módszereit kombinálja. Magát a tanulási módszert „irányított önfejlesztésnek”* nevezem. A program a képző intézmény gondozásában van, a tanulási irányvonalak kijelölése, a motiváció és minden egyéb andragógiai támogatás az intézmény feladata. Támogatja azt az önismereti és önfejlesztő folyamatot, amelyben a vezető egyébként nagyfokú autonómiát élvez.

A rendszer lényege, hogy rugalmas eszközökkel *ösztönözze a vezetőket a folyamatos tanulásra és a tudatos vezetői működésre*, amelyhez szükséges az attitűdfejlesztés és a szemléletformálás. A részletekre, amelyből az elképzelés érthetővé válik, hamarosan rátérek.

A komplex rendszerben a vezetőfejlesztési rendszer három lépcsőfokát különíteném el:

1. *alap vezetői kompetenciafejlesztő programcsoport (vezetői utánpótlás, középvezetők, felsővezetők szintjén)*
2. *speciális kompetenciafejlesztő programcsoport (az alapképzésre ráépítve, egyéni fejlesztési igények alapján szakmai és készségfejlesztő blended learning programok)*
3. *irányított vezetői önfejlesztést támogató programcsoport (módszertani program a hosszú távú, önismeretre épülő, önálló önfejlesztő tevékenységhez)*

A közigazgatási vezetőképzés komplex, irányított önfejlesztést támogató rendszere az alábbi módon épülhetne fel:



53. ábra: közigazgatási vezetőfejlesztés folyamatára (forrás: saját szerkesztés)

1. Alap vezetői kompetenciafejlesztő programcsoport

A fejlesztésnek *minden vezetői szintre* kiterjedőnek kell lennie, különben olyan eredményt érünk el, mint amikor egy rosszul működő házasságban a párnak csak az egyik fele megy el terápiára. Az egész kapcsolatrendszerrel kell kezelni, nem csak az egyik felet kell „megjavítani”. A vezetőfejlesztés két fő célcsoportja: *középszintű és felsővezetői*. Ezt a vezetési szintekhez szükséges eltérő vezetői kompetenciaszükséglet igazolja.

Ideális esetben a vezetőfejlesztés az új belépők esetében a vezetői pozíció betöltésére való *alkalmasságot vizsgáló kiválasztási folyamattal/vagy a képzési szükséglet meghatározásával* kezdődik (attól függően, hogy a vezetői kinevezésnek a későbbiekben feltétele-e a vezetőképzés elvégzése). A kiválasztás alapján *vezetői utánpótlás adatbázisba* helyezhető a javasolt személy. A *kiválasztási formákat* tekintve a paletta igen széles: személyiségvizsgáló kérdőívek, AC-k, interjúk megfelelő kombinációját lehet kifejleszteni. Célszerű *egyszerű,*

letisztult és objektív mérési eszköztárat összeállítani. A több ezer fős vezetői állomány utólagos kiválasztása nagy terhet róna a kiválasztást végző szervezetre. A meglévő vezetői állomány kiválasztás nélkül is beiskolázható a képzésekre. Az ábrán közepén futó nyíl a kiválasztási rendszert hivatott elválasztani a továbbképzés rendszerétől. Kiválasztási rendszer nélkül is elképzelhető a vezetőfejlesztés további folyamata, ugyanakkor *a kiválasztás szakmai szempontú előnyei* ismertek, és azokat nem lehet eléggé hangsúlyozni.

A már ismertetett rendészeti vezetővé képző programmal szemben szükségtelennek és kivitelezhetetlennek tartom a vezetők hetekre történő kiszakítását a mindennapi munkából (jelenleg 5 hetesek a programok). A *hosszabb időtávú, de időalap-kímélő* tanulási folyamatot és a folyamatos háttérből történő támogatását tartom ideálisnak. El tudok képzelni több rövidebb, 1-3 napos *vezetői alap kompetenciaképzést* több hónapos fejlesztési folyamat során (pl. 12 jelenléti tréning alkalom középvezetők részére legalább szükségesnek tűnik az alapok lerakásához). Felsővezetők esetében a rájuk nehezedő fokozott időnyomás miatt ennél rövidebb, néhány alkalmas gyakorlati foglalkozás képzelhető el.

Fontos, hogy a résztvevők kényelmesen elérhessék a képzéseket, ezért indokolt a jelenlétet igénylő *képzések megyei szintre helyezése*. Ebben egy *országos tréneri hálózat* tud segíteni. A havi 1-3 tréningalkalom az új vezetési technikák elsajátítása mellett lehetőséget biztosítana a vezetői tréningcsoport számára a képzésen tanult és begyakorolt technikákban tett személyes előrehaladás közös megbeszélésére, a tréneri vezetés mellett.

Lényeges, hogy a képzés elvégzéséről a résztvevők *tanúsítványt* kapjanak, melyet későbbi szakmai pályájuk során is felmutatnak.

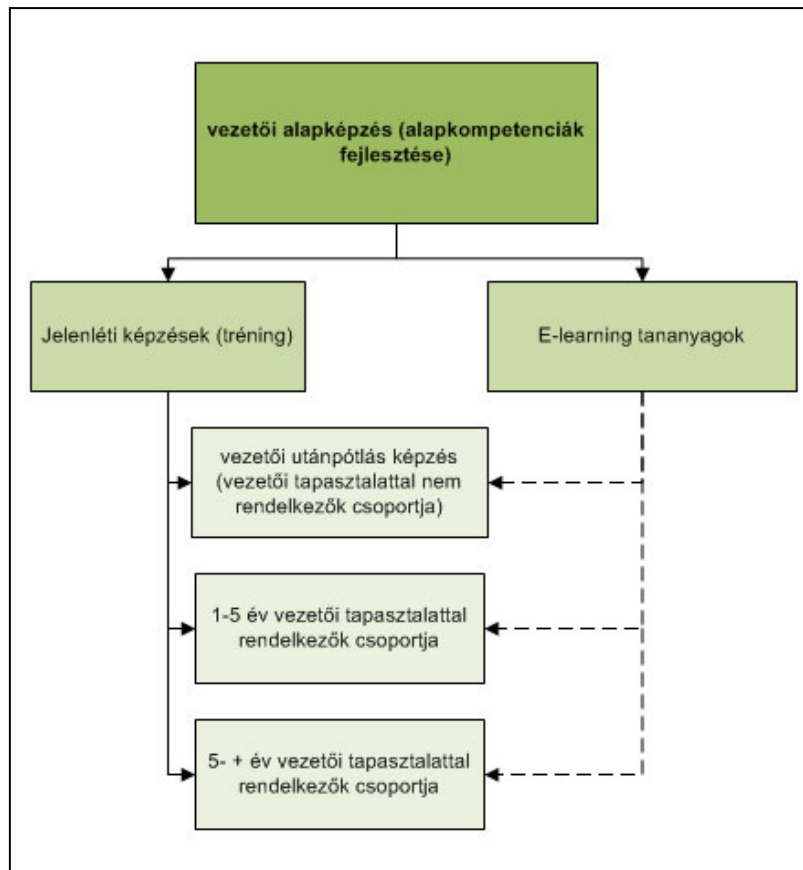
Az alapkészségeket célzó képzések a *vezetői kapcsolati háló fejlődéséhez* is hozzájárulnak, és a képző intézmény(ek) részére is friss visszajelzést adnak a képzési programok hatékonyságáról.

A fejlesztésnek hangsúlyt kell helyeznie *az utógondozásra*. Az utógondozási folyamat során a résztvevők megtanulják, hogy *saját szakmai és személyes élményeiket az öntanulás eszközeként használják*. A *tapasztalatokból való tanulás* készséggé és folyamatos fejlődési lehetőséggé válik, ami hatékonyabb, hitelesebb, tudatosabb vezetői működést eredményez.

Az alapok helyes lerakása garantálhatja a vezetői tudatosság fejlődését és azt, hogy a vezetők kedvet kapjanak az önfejlesztéshez. Az alapvető vezetői készségek birtokában sokkal tudatosabbá válhat a képzésválasztás és a későbbi továbbképzések hatékonysága. Az alapképzés a teljes közigazgatási rendszer számára ideális szemléletformáló eszköz lehet,

mert a vezetők „megnyerésén” keresztül a továbbképzésekhez való szervezeti hozzáállást is formálhatja.

A vezetői alapkompenciák fejlesztése a következő differenciált rendszerben képzelhető el:



54. ábra: A vezetői alapképzés igénybe vevői kör szerinti differenciált csoportjai

A vezetői kulcskompetenciák fejlesztése a *jelenléti és e-learning képzések megfelelő arányú kombinációjából állhat össze*. A két oktatási forma egymást támogatja, és egymást erősíti. Az „offline” és online tanulás arányának meghatározásával kapcsolatban körülbelül 70-30 százalékos arányt tartanék jónak. Az *alapszintű vezetői kompetenciák elsajátításakor kifejezetten fontos a személyes jelenlét és a csoportban szerzett tapasztalat* (önmagam mint vezető, és mások, mint vezetők megismerése). Fontos, hogy a tananyagok a célcsoport igényeihez igazodva készüljenek, és időalap-kímélőek legyenek. *Kevés elméleti irányú tudásátadással és a valós munkaszituációkkal, gyakorlati példákkal* kell dolgozni a fejlesztés során. További fontos szempont a tananyagfejlesztés során, hogy a résztvevők ne csak a tananyag megértéséig jussanak el, hanem az új ismereteket a gyakorlatban is, *készségszinten*

használni tudják. A jelenléti képzéseknél érdemes megfontolni a még kezdő vezetők és a már tapasztalt vezetők csoportszintű szétválasztását. A differenciált csoportokban a munka sokkal specializáltabban és hatékonyabban folyhat.

A tréning műfaj filozófiájával (önkéntesség) ellentétes a vizsga fogalma, ezért ilyet nem javasolnék. Ellentétben a rendészeti vezetőképzés rendszerével, ahol hivatalos vizsgával zárul a képzés. Ez persze nem azt jelenti, hogy automatikusan mindenki tanúsítványt kaphat a képzés elvégzéséről. De vizsga nélkül is fel lehet állítani a megfelelés kritériumrendszerét.

Az alapvető vezetői kompetenciafejlesztés *moduláris rendszerben képzelhető el. A moduláris rendszer azért előnyös, mert jól elkülöníthetően és átláthatóan képes a képzési tartalom leírására. Hogy az alapképzés alapmoduljai hogyan épüljenek fel, szakértői vizsgálat tárgyát képezi, erre itt nem vállalkozom. Néhány ismeretkör, amelyeknek a szakirodalom szerint minden bizonnyal részét kell képezniük a vezetői alapfelkészültségnek: vezetői önismeret, vezetői személyiség, a vezetői kommunikáció, érzelmi intelligencia.*

2. Speciális kompetenciafejlesztő programcsoport

Ráépülő speciális vezetői kompetenciafejlesztés alatt azt értem, hogy a vezetői alaptanfolyam elvégzését követően a vezetők *egyéni fejlesztési tervük és érdeklődésük alapján* választhatnak az egyes szakmai vagy készségfejlesztő programok közül. Ezek teljesítésével a vezetőképző rendszer meglévő, kreditalapú rendszerében haladhatnak előre. A Probono rendszer kínálatában jelenleg is sok különféle szakmai és készségfejlesztést célzó képzés van (ezekről készült a 28. és 29. ábra a IV. fejezetben). Szükséges a speciális készségfejlesztő programkínálat felülvizsgálata, majd pedig a választék szélesítése úgy, hogy *minden fontos vezetői kompetencia fejlesztése biztosított legyen.*

A tréninget és coachingot már sokszor emlegettem az értekezés során. A fenti programok megvalósításához ki kell alakítani a *szakmailag képzett közigazgatási tréner és coach szakemberek hálózatát. Érdemes lenne a szakembereket, majd utánpótlásukat a közigazgatási szervek állományából képezni. A szakemberek a saját szervezetükben (belső tréner/coach) és megyei szintéren is képezhetnék az állományt. Ez a lépés alkalmas arra, hogy a közigazgatási szervezeteket fokozatosan érzékenyítse az életen át tartó tanulásra.*

3. Irányított vezetői önfejlesztést támogató programcsoport

Sok belső elakadással küzdő vezető pozícióban lévő ismerősöm van (családtagok, barátok, ismerősök, ügyfelek, munkatársak). Beszélgetéseinkből ismerem a vezetői lét mindennapi kihívásainak kezelésére tett próbálkozásait. Némelyek vezetőfejlesztő tréningre mennek, mások coachhoz fordulnak, szimplán csak önségélyező könyveket vesznek, esetleg spirituális útmutatásért folyamodnak, vezetőtársaikkal, esetleg családdal, barátokkal beszélgetnek. Azt gondolom, bármilyen fejlesztő módszer jól működhet, legalábbis bizonyos szintig és ideig-óráig. Figyelve ezeknek a vezetőknek a napi szintű vívódásait, be kell látni a tanácsadási módszerek korlátait. A különféle fejlesztő alkalmak (tréningnapok, coachingülések stb.) egy-egy „szempillantás” csupán egy vezető akár több évtizedes pályája során. Nyilvánvaló, hogy senki kezét sem foghatja állandóan a pszichológus/coach/tréner/mentor/családtag/barát, hogy útmutatással, tanáccsal szolgáljon. Viszont akkor ki az, akire a vezető mindig számíthat? A válasz nyilvánvaló: saját magára. *„Segíts magadon, és az isten is megsegít”* – tartja a régi magyar közmondás. A külső segítség, tanács, ösztönzés ellenére mindig nekünk magunknak kell megoldani a problémáinkat, más erre egész egyszerűen nem képes helyettünk. Ehhez megfelelő belső erővel, hajlandósággal kell rendelkezünk.

Munkám során a vezetőfejlesztés számtalan módszerét tanulmányoztam (coachingfajták, tanácsadás, tréning, szupervízió stb.), és közben arra a felismerésre jutottam, hogy valami hiányzik az eszköztárból. A különböző módszerek célja ugyanaz: segíteni az ügyfélnek-résztvevőnek. Az is közös, hogy *a fejlesztést mindig a külső személy* tanácsadó(tréner) vagy tananyagfejlesztő vezeti, *irányítja*. Meglátásaival, visszajelzéseivel kíséri, terelgeti, támogatja az ügyfelet, hogy fel tudja fedezni saját belső folyamatait. A tanácsadási folyamatokban *az ügyfél nem önálló*, „egy külső partnerre van utalva”. Ez azért nehéz, mert nem állíthatunk oda minden vezető mellé egy coachot. Sokaknak soha nem lesz lehetősége, vagy egyáltalán nem is szeretne külső szakemberrel dolgozni. De ha kap is a vezető időről időre külső támogatást, az igazi probléma az, hogy ha ennek vége, egy hét, egy hónap, vagy egy év múlva *újra meg újra megoldhatatlannak tűnő vezetői szituációkba, zsákutcába kerülhet*. Ekkor ismét külső segítségre lehet szüksége, mert *a korábban tanult mintáknak már nem veszi hasznát*. Számos példát láttam már erre.

Az egyik legnehezebb dolog saját szokásainkon változtatni. Komoly változás eléréséhez hosszú időre van szükség. A fejlesztő alkalmak során az ügyfél *új magatartásmintákat* fedezhet fel, de ezek *rögzüléséhez folyamatos tudatos gyakorlás szükséges*, különben

óhatatlanul visszatér korábbi berögződött viselkedéséhez. Az a néhány tanácsadási alkalom/tréning *kevésnek bizonyulhat a tartós hatás eléréséhez*. Pedig a cél épphogy a maradandó hatás elérése lenne.

A tréningek során modellezett szituációk vagy az e-learning képzések során olvasott esettanulmányok sora nem a valóság. Nem garantált, hogy egy-egy éles munkahelyi szituációban tényleg működnek a tréningen, inkubált körülmények között begyakorolt vagy a videón látott minták.

A tréning típusú oktatás csoportos műfaj, emiatt a jelen lévő átlagosan 10-15 fő, vagyis minden egyes résztvevő egyéni fejlődési szükségletére mélységében képtelenség odafigyelni. Az e-learning módszer esetében pedig azt sem tudhatjuk, ki ül a képernyő másik oldalán, csak feltételezhetjük, hogy rendelkezik a szükséges önálló tanulási kompetenciákkal, és képes a tanultak hasznosítására.

Az e-learning képzések jelenleg fontos részét képezik a közigazgatási vezetők képzésének. Az e-learning módszer praktikus, nagy tömegek korlátlan térbeli és időbeli képzésére alkalmas. Viszont virtuális tanulási hálózatokkal és tutori rendszerrel sem pótolhatja a készségfejlesztéshez szükséges személyes interakciókat. Úgy gondolom, főként tudásátadásra alkalmas, de ez nem zárja ki, hogy megfelelő módszertani előkészítés után keretet és felületet biztosítson a készségfejlesztésnek. Az e-learning módszer a készségfejlesztés hasznos támasza, kiegészítője lehet, de nem pótolhatja a személyes interakciót.

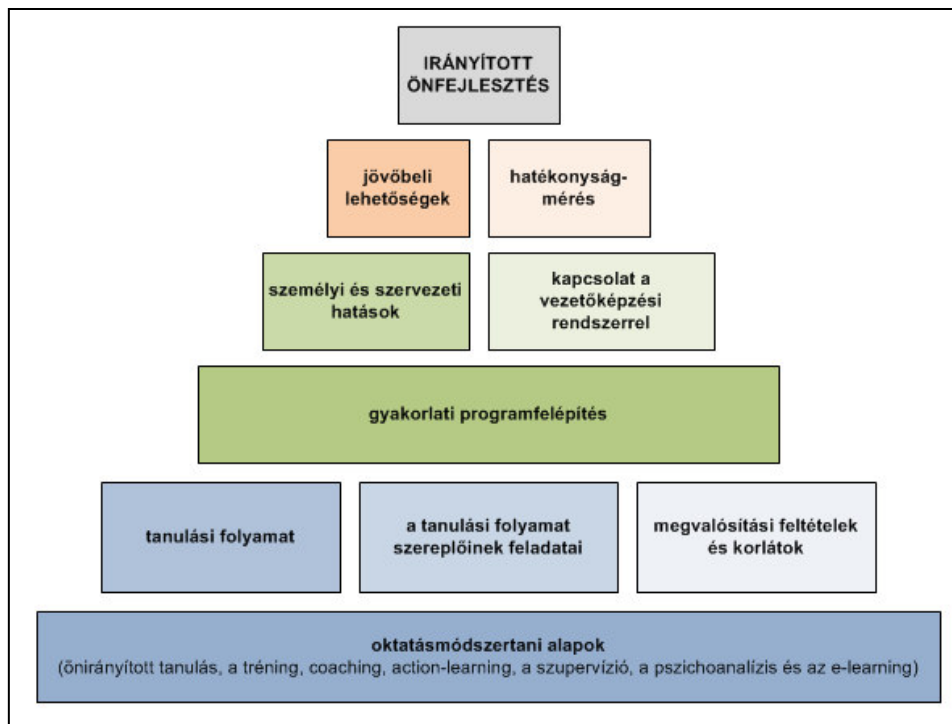
Régi megválaszolatlan kérdés, hogy milyen úton sajátíthatjuk el leghatékonyabban a tudást? *„A tapasztalat nehéz tanár, mivel először jön a teszt, és csak utána a lecke.” (Vermon Law)* Mégis a vezetőknek az önállóan, a vezetői munka közben szerzett gyakorlatias, *tapasztalati tanulásra* van szüksége. Akkor motiváltak és elkötelezettek a változtatásra, ha tudják, miért éri meg nekik befektetni az időt és az energiát. Ha róluk, nekik szól, és saját *egyéni fejlődésüket* támogatja. Napi leterheltségük mellett sem idejük, sem türelmük nincs képzéseket végigülni, vagy többórás e-learning videókat nézni. Tipikus példa: a vezető tréningen van, de közben ötpercenként hívja a főnöke, és utasításba kapta, hogy vegye fel a telefont. Ott ül a tréningen még tíz ugyanilyen vezető, és a fejlesztési folyamat akadozik. A résztvevők ki-be rohangálnak telefonjaikkal. Közben nem is tudnak teljesen a tanulásra koncentrálni, az aktuális munkaszituációk megoldása nyomasztja őket. Mit lehet tenni? Vegyük el tőlük pár órára a telefont? Ez manapság életszerűtlen. Értse meg a küldő szervezet, hogy nem jó, ha a képzés alatt zavarja a vezetőit, mert gátolja őket a fejlődésben? Igen, jó volna, ha ezt legalább részben elfogadnák. De ez sem várható el. Másik példa: a vezető a kurzus címe alapján találmra beiratkozik egy blended learning képzésre. A képzésről végül

kissé csalódottan távozik. Bár örült annak, hogy végre nem egész nap előadást hallgatott, hanem lehetősége volt „játszani”, mégsem érti, hogy a tanultakból mit használhatna fel a munkája során. Ez többek közt két újabb hiányosságra is rávilágít. Egyrészt a tudatos választás hiányára, az egyéni fejlesztési igények azonosíthatatlanságára. Másrészt az is lehetséges, hogy a résztvevő nem képes felismerni a tanultak saját életére vonatkozatható párhuzamait. Még egy példa: a vezető a háttérben futtatja az e-learning videót, miközben szokásos napi feladatain dolgozik. Formálisan teljesíti az e-learning kurzust. De a gyakorlatban a figyelme töredékét szenteli rá, ezért az elsajátított tudás mértéke és hasznosulása kétséges. Általános probléma, hogy nem tudhatjuk biztosan, a résztvevők egy-egy végigült tréningből, végignézett e-learning videóból végül mennyit tanulnak, mit használnak fel.

A fentiek természetesen nem kritikái, hanem pusztán sajátosságai a résztvevőközpontú oktatásmódszertani formáknak. De érdemes elgondolkodni azon, hogy a fenti dilemmák feloldása, a tanulási rendszer támogatása érdekében mit tehet a képző intézmény?

3.1 A modell oktatásmódszertani megalapozása

Ahogy az értekezésben már több helyen is jeleztem, a most következő modellkísérlet elméleti jellegű. Az elméleti keretek kialakítására alapozva történhet egy pilot program kidolgozása. Ennek tapasztalatai alapján értékelhetjük majd a program hatékonyságát. Az elméleti modell kereteinek kialakítása során törekedtem arra, hogy a módszertant minél több aspektusból és megközelítésből megvizsgáljam. Ez segítheti a fejlesztők munkáját. A következő ábra szemlélteti a fő vizsgálati aspektusokat. A fejezet további részében ezeket fejtem ki részletesen.



55. ábra: Az irányított önfejlesztés módszertani aspektusai (forrás: saját szerkesztés)

A tanulás mindenki számára egyéni folyamat. Minden ember sajátos módon és eltérő helyzetekből tanul. Nem hiszek abban, hogy „valaki más kárára lehetséges a tanulás”. Legmélyebben és legmaradandóbban csakis saját tapasztalatainkból tudunk tanulni. Viszont az, hogy történik velünk valami, még nem jelenti azt, hogy automatikusan tanulunk is belőle. Sajnos számtalanszor előfordul, hogy újra meg újra „ugyanabba a folyóba lépünk”.

A tapasztalati tanulás sikere feltételezi a reflexiót, a *reflexív gondolkodás* képességét. A reflexív gondolkodás teszi tudatossá cselekedeteinket, és segítségével vagyunk képesek egyéni tapasztalatainkat értékelni, újragondolni. A tudatos változás folyamatának fontos mozzanata, lehetővé teszi a problémák új szempontok mentén való átgondolását és a belátáson alapuló választást. A vezetőknek meg kell tanulniuk, hogy *önreflexív módon folyamatosan figyeljék cselekvéseik hatásait*. A múltbeli vezetési helyzetek elemzése és értékelése, megértése, tudatosítása segít a jövőbeli vezetői szituációk megoldásában.

Mai nyugati világunk vezető értékrendje az anyagi értelemben vett materializmus. Az üzleti világ hideg logikája és könyörtelensége az intellektus hatalmára épül. A modern fogyasztói társadalomban jellemző elidegenedés komoly társadalmi probléma. A fizikai (anyagi) biztonság megteremtésére irányuló küzdelem közben társadalmi szinten értékét veszítette a

spirituális tudás. A materális dolgok pótcselekvésszerű halmozása nem hozza el a lelki biztonságot, hanem szorongáshoz, gyökértelenség érzéshez, általános lelki bizonytalansághoz vezet. Jó példa a jelenségre a már hazánkba is begyűrűzött ún. Black Friday, amikor az emberek az üzletben képesek öltre menni az utolsó darab akciós kenyérpíróért. A spiritualitás, a stabil spirituális útmutatás hiányzik a nyugati kultúrákban, annak ellenére, hogy sokfajta (divat) vallás, szellemi irányzat érhető el. Persze nem arra gondolok, hogy valamelyik vallás követését kellene előírni az emberek számára. Hanem, hogy mindenkinek szüksége van a megnyugvásra, belső, erkölcsi iránytűre, amelyhez nehéz időkben fordulhat. Ezt is csak *önmagunkban találhatjuk meg*.

Mi köze ennek a vezetéshez? A vezetőktől általánosan elvárt a stratégiai, rendszerszintű gondolkodás, a magas intelligencia, a tárgyilagos elemző gondolkodás, a szaktudás és a magas szintű stressztűrés, legfőképp pedig a racionalitás. Azonban az érzelmi intelligenciával foglalkozó kutatások óta tudjuk, hogy a sikerhez legalább ilyen fontos az érzelmi élet megfelelő működtetése. *A vezető intuitív oldalának erősítését sem szabad elhanyagolni. A racionális és intuitív terület egyensúlyi működése teszi a vezetést szakmává és egyben művészetté.*

Összefoglalva, a vezető önismerete és önfejlesztése akkor lesz eredményes, ha képes önálló módon, a tapasztalati tanulás módszereivel élve, saját magát objektív (önreflektív) és intuitív (kontemplatív) szemszögből egyaránt értékelni. Ehhez egy hosszú hatótávú, folyamatos és tudatos tanulási folyamat kiépítésére van szükség, amely a képző intézménytől kapott iránymutatás segítségével önállóan (rendszeres külső támogatás nélkül is), a vezető belső erejéből, saját egyéniségéből és személyiségének attribútumaiból táplálkozva működik.

Azt feltételezem, hogy a tréning, coaching, action-learning, a szupervízió, a pszichoanalízis és az e-learning módszereire, eredményeire építve *kifejleszhető egy unikális módszer*, amely a vezető önálló, folyamatos, maradandó hatású, belső fejlődését támogatja. *A módszer képes lehet a résztvevőközpontú oktatási technikák fenti hiányosságainak kiegészítésére.* Gondolataim helyességét az önirányított tanulás felértékelődött szerepe, az e-learning alapú tanulás terjedése és az ún. *self-coaching napjainkban kibontakozó irányzata* is megerősíti. A terápiás kezelésekben gyökerező, kezdetben annak kiegészítéseként használt módszer olyan személyiségfejlesztési eszközökkel támogatott folyamat, amely során az egyén saját belső változását, növekedését önállóan, szakember bevonása nélkül menedzseli.

Az értekezés II. fejezetében (pl. 9-10. ábra) foglalkoztam a tréning, coaching, e-learning módszerek előnyeinek és hátrányainak értékelésével. Az ott megkezdett gondolatsort folytatva készítettem egy gyűjtést. Ebben az általam felvázolt új módszertani modellt azonos vizsgálati kategóriák mentén hasonlítom össze az alapokat szolgáltató módszertanokkal.

Az összehasonlító elemzés elkészítéséhez először a vizsgálati kritériumok meghatározása, objektív szemléletrendszer létrehozása volt szükséges. A módszereket ez alapján: *a szervezettség, tanulási időtartam, önállóság, külső segítség, autonómia, mennyiség* szempontjából hasonlítottam össze és próbáltam meg értékelni.

Ezt mutatja be az alábbi táblázat:

tanulási forma	szervezett formában	definiált tanulási célok	tanulás időtartama	résztevői önálló tanulás	fejlesztő szakember	tanulási autonómia	résztevői létszám
<i>tréning módszer</i>	igen vagy nem	igen	rövid	csoporthoz	van (tréner)	közepes fokú	10–15 fő/csoport
<i>egyéni coaching (szupervízió)</i>	igen vagy nem	igen	közepes	is-is, szakemberrel és egyedül	van (coach)	magas fokú	1 fő
<i>team coaching (szupervízió)</i>	igen vagy nem	igen vagy részben	rövid	csoporthoz	van (team-coach)	közepes fokú	3–6 fő
<i>action-learning</i>	igen vagy nem	részben	rövid	csoporthoz	van („moderátor”)	magas fokú	4–7 fő/kiscsoport
<i>self-coaching</i>	nem	kismértékben	hosszabb	önálló	nincs (de támogatható)	nagyon magas fokú	1 fő
<i>e-learning</i>	igen	igen	rövid vagy hosszú	önálló	nincs (de lehet tutor)	közepes vagy magas fokú	korlátlan
<i>irányított önfejlesztés</i>	igen	részben	hosszú	teljesen önálló	nincs (de támogatható)	nagyon magas fokú	1 fő – korlátlan

56. ábra: Oktatásmódszertani modellek sajátosságainak összehasonlítása (forrás: saját szerkesztés)

A táblázat érzékelteti az új módszertani megközelítés (irányított önfejlesztés) elméleti sajátosságait, valamint összehasonlíthatóvá teszi a manapság legnépszerűbb tanulási modellekkel. Az egyes kategóriák mentén a tanulási formák természetesen csak általánosított jellemzőket foglalnak össze. *Céлом, hogy az irányított önfejlesztés módszertanában ötvözzem a népszerű tanulási formák előnyeit, és kiegészítsem hiányosságait.* Egy módszertanilag integratív modellt képelek el tehát, amely a *meglévő tanítási/tanulási módszerekre épít,*

ezeket új szemléletben az irányított önfejlesztés érdekében ötvözi. Módszertani alapjait az önirányított tanulás, a kooperatív technikák, a tapasztalati tanulás, a tréning, coaching, action learning, self-coaching, a szupervízió, a pszichoanalízis és az e-learning technikák adják. Alkalmazásának hatására elindulhat a vezetőben a kontempláció és az önreflexió folyamata, amely az önismereten keresztül vezet el a belső, tartós változáshoz. *A folyamat támogatja a gondolati perspektívaváltást, segíti, hogy a vezető új gondolati, szemléleti paradigmákat alakítson ki.* Cél, hogy a vezető megértse és kezelni tudja saját személyes elakadásait. Eredményképp remélhetőleg hosszú távon javul a vezetési kompetencia.

Remélem, hogy a módszertankísérlet mellett egy konkrét fejlesztési program alapjait is sikerül lerakni. Olyan programot, amely nem csak egy elméleti módszertani felvetés, hanem gyorsan kifejleszhető, és használható is lesz a vezetőképzési rendszerben. Az irányított önfejlesztés módszertani kategóriáján belül, ezt szűkítve, egy konkrét önfejlesztési technikát/módszert is megpróbáltam specializálni. A kigondolt programnak a beazonosíthatóság érdekében nevet adtam: *Kontemplatív, önreflektív vezetői tanulás (a továbbiakban: KÖVET módszer)*. A modell elnevezése magyarázatot igényel:

A *kontempláció* a latin *contemplans* (jelentése: szemlélő) szóból származik. Egy könnyen félreérthető/félremagyarázható kifejezés. Lényegét tekintve szemlélődést, elmélkedést, elmélyedést, mélyen elgondolkodót, belső, szemlélődő gondolkodást jelent. Egy ősrégi, mégis *hatékony megismerési technikáról* van szó, amely önmagunk és bármely más külső dolog megismerésére szolgál. A kontempláció a vallás terén jól ismert fogalom. A kontemplatív imádkozási forma a katolikus egyház régi hagyományaihoz tartozik. Ma reneszánszát éli. Thomas Keating atya például könyvben ad útmutatást ehhez a „keresztény meditációhoz”, a belső magas szintű imához.³⁸⁰ A fogalom más vallásokban is gyakran megjelenik. A lélektan a meditációt a távol-keleti japán és kínai buddhizmusból, a zen gyakorlatokból, a jógából eredezteti. Ezek a vallási-szellemi irányzatok a meditáció szót alkalmazzák arra az aktusra, amely pszichikai folyamatait tekintve nagyon hasonló a kereszténység kontemplációval illetett imádságához.³⁸¹ A különbség, hogy a meditáció során az elme csendes, a *kontemplációban valamely gondolat vagy kép teljesedik ki, és nyer mélyebb értelmet.* A valláson kívül a kontempláció technikája az emberi élet más tevékenységeiben is

³⁸⁰ KEATING, Thomas: *Nyitott tudat, nyitott szív. Az evangélium kontemplatív dimenziója.* Filosz, Magnificat Könyvek, 2006.

³⁸¹ KRASZNAY Mónika: *A szemlélődő imádság terápiás jelentősége.* Távlatok, a magyar jezsuiták folyóirata. 87. 210. Húsvét, 29.

megmutatkozhat, például: jóga, aikido, kreatív művészet, mindfulness (MBR) technikák stb.³⁸²

Az *önreflexió* módszere a vezetői coachingban, szupervízióban, tanácsadásban is előszeretettel használt, szintén nem új keletű módszer. Az *önreflexió* visszahatás, rálátás saját magunkra, személyes, szakmai működésünkre, és az ebből önmagunkra vonatkoztatható tudás megfogalmazása. Segítségével az egyén saját viselkedését, érzéseit, gondolatait tudatosítja, és ebből tanul. Cél, hogy a *saját magatartási formák tudatosuljanak, azokat meg tudjuk kérdőjelezni és szükség esetén változtatni*.

Az önreflexió nehézsége, hogy a folyamat során meg *kell tanulnunk magunkat kívülről, viszonylag objektíven szemlélni*, úgy, mintha magunk mellett állnánk, és magunkat mint egy másik embert figyeljük. Ez keveseknek sikerül először, de a módszer tanulható.

A két megismerési technikában közös a *befelé fordulás*. Viszont lényeges *különbség van a megismerési folyamatok nézőpontjában*. Önreflexió során a megismerés tárgyát semlegesesen, kívülről és objektíven próbáljuk meg érzékelni és elemezni.

Problémáink megoldásában sokszor az akadályoz bennünket, hogy túl sokat gondolkodunk és rágódunk rajtuk. A kontempláció ebben segít, mert a folyamat során belülről, intuitív módon, belső elcsendesedett szemlélődéssel tesszük ugyanezt, szinte eggyé válva a szemlélődés tárgyával. A KÖVET módszer tehát *két nézőpontot ötvöz* az önfejlesztő folyamat sikere érdekében: az önreflexió kívülről történő, objektív nézőpontját és a kontempláció belső, a szemlélődés tárgyával szinte eggyé váló intuitív nézőpontját. Ha úgy tetszik, *a kontempláció fejezi ki a belső spirituális utazást* (egyfajta vezetői El Camino), míg *az önreflexió a racionális önismereti folyamatot segíti*. A két megismerési folyamat eltérő technikák alkalmazását igényli.

Miért hasznos a két technika ötvözése? Napjainkban is nagy vita folyik arról, hogy az üzleti világban vajon az analitikus (racionális) vagy az intuitív gondolkodással lehet-e jobban érvényesülni? Számos hazai és nemzetközi kutatás foglalkozik a kérdéssel, például a konkrét *döntéshozatali helyzetek utólagos elemzésével vizsgálják a racionalitás és az intuición megjelenését a menedzseri munkában*.³⁸³ Annyi bizonyos, hogy a boldoguláshoz mindkettőre szükség van. A *kétfajta megközelítés egyensúlya* azért előnyös, mert így az egyén képes a *többsíkú, az adott helyzetnek megfelelő gondolkodásra*, ami növeli sikerességét.

³⁸² www.contemplativemind.org/practices/tree (Letöltés ideje: 2016. augusztus 30.)

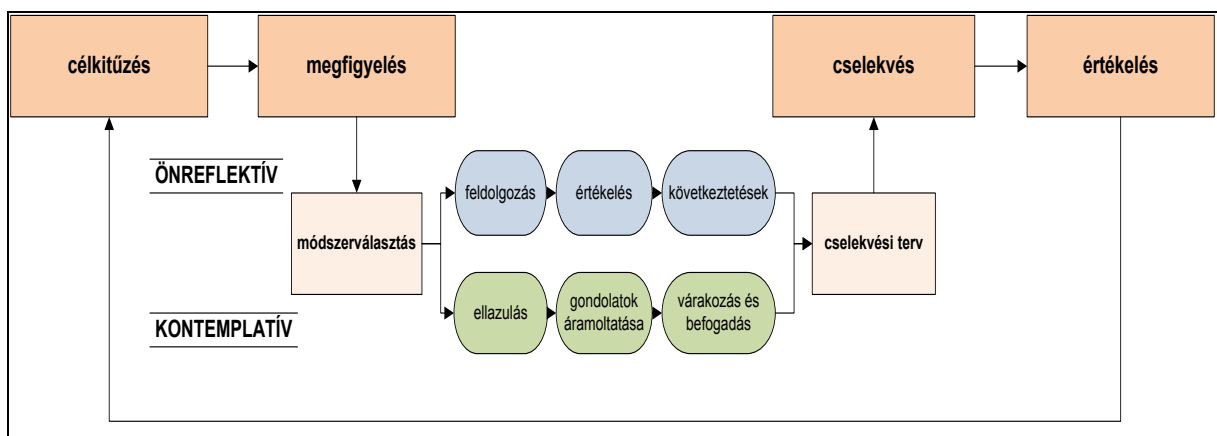
³⁸³ ZOLTAYNÉ PAPRIKA Rita: Racionális és intuitív döntéshozók Kaliforniában és Magyarországon. *Vezetéstudomány*. 41/6, 2010, 24–35.

Ahogy a házat is kis építőelemek, téglák egymásra rakásával építünk, úgy a személyiségünk is sok kis téglából – esemény, tapasztalat, siker, kudarc stb. összetétele. Rajtunk múlik, hogy miből és hogyan tanulunk, hogy mit (helyes vagy helytelen cselekvési mintákat és meggyőződéseket) építünk be a személyiségünkbe.

A vezetői önfejlesztés folyamata egyfajta belső El Caminónak is felfogható. A belső út során a vezető a folyamatos kontempláció és önreflexió hatására halad előre a vezetői kérdések útvesztőjében. Közben tudatosítja elakadásait, vezetői szerepkonfliktusait és tanul belőlük. A változás alapja mindig a belső készítés és a hit. Ez vagy megvan valakiben az adott pillanatban, vagy nincs. Kívülről kikényszeríteni nem lehet, viszont a megfelelő eszközökkel inspirálható. A cél, hogy a vezető legyen saját belső változásának nagykövete.

Minden ember folyamatos belső dialógust folytat önmagával. Általában öntudatlanul szólunk saját magunkhoz, és gyakran hosszasan rágódunk egy-egy problémán. Vajon igazam volt, hogy tegnap leszúrtam Gizit az elrontott előterjesztés miatt? Vajon jól tettem, hogy végül mégis beleavatkoztam a két kolléga közti konfliktusba? Vajon miért olyan rossz a hangulat az utóbbi időben az osztályon, miattam? A kérdések sora, a belső őrlődés a végtelenségig folytatható. Létezik olyan módszer, amellyel a sokszor parttalan, tipródással teli belső dialógus tudatossá, ezáltal nagyon egyszerű, a megértést segítő módszerré tehető.

A módszer tanulási folyamata egy tanulási ábra segítségével mutatható be szemléletesen. A KÖVET módszer tanulási modelljének elkészítésénél Kolb tapasztalati tanulás modelljére és Gibbs reflektív gondolkodási modelljére alapoztam.



57. ábra: Kontemplatív és önreflektív tanulási folyamat (forrás: saját szerkesztés)

A tanulási folyamat a célkitűzéssel indul. Ez a vizsgálat tárgya, ami bármi lehet, például a múlt heti értekezlet, a tegnapi sikertelen prezentáció, egy munkatárs hirtelen felmondása. A

következő lépés a *megfigyelés*: a vizsgálat tárgyának megfigyelése. Itt saját belátásunk szerint megfigyelési módszert lehet választani. Eldönthetjük, hogy kontemplatív vagy önreflexív módszerrel szeretnénk megvizsgálni a problémát. Innen tehát két irányba haladhat a megfigyelési folyamat.

Az önreflexív megfigyelési mód lebonyolítása Gibbs reflektív modelljéhez hasonlóan történhet. Saját magunkhoz intézett kérdéseken keresztül feldolgozzuk a problémát. Megvizsgáljuk a tényeket, a körülményeket és az érzéseinket. Önmagunkhoz intézett kérdéseink lehetnek például: mikor, mi és hol történt? Kik voltak a résztvevők? Mit csináltam? Mi lett a vége a szituációnak? Ezután értékeljük a helyzetet. Például olyan kérdéseket teszünk fel magunknak, mint hogy: mi volt pozitív és negatív az adott szituációban? Mi működött jól és mi nem? Ezután vonunk le következtetéseket. Ezt segítő kérdések például: Ha újra ilyen szituációba kerülök, mit tennék másként? Milyen készségeimet kell továbbfejlesztenem, hogy jobban kezeljek egy ilyen helyzetet?

Ha kontemplatív utat választunk, nem teszünk fel kérdéseket. Ez elsőre kissé furcsának tűnhet annak, aki még nem csinált ilyet. Félrevonulunk egy nyugodt helyre, vagy akár elmehetünk egyet sétálni is (mint a szerzetesek teszik sétakontemplációik során). Megpróbálunk rövid időre ellazulni és a passzív befogadás állapotában megpihenni. Tulajdonképp egy kicsit meditatív, relaxációs állapotot teremtünk magunkban. Ez akkor fog sikerülni, ha hagyjuk a gondolatainkat áramolni, nem erőltetünk semmit, nem görcsölünk az adott problémán. A belső szemlélődő gondolkodás során nem teszünk fel kérdéseket, hagyjuk a gondolatainkat szabadon folyni. A folyamat során fontos a türelem, mert a válaszok nem biztos, hogy hirtelen és egyértelműen, és ott az adott pillanatban jönnek.

A megfigyelési folyamat végén közös, hogy a tapasztalatok alapján *cselekvési tervet* (akciót) dolgoz ki az egyén. Például eldönti, hogy leül beszélgetni a felmondását beadó munkatárssal, vagy jövő hétfőn beiratkozik egy prezentációs technika tréningre stb. A folyamat akkor ér valamit, ha a vezető mihamarabb *cselekszik*, vagyis a gyakorlatba ülteti át a cselekvési tervet. Az *értékelés* mozzanata azt fejezi ki, hogy a vezető folyamatosan figyeli a cselekvés hatásait, eredményeit, és ha szükséges, a megfigyelési kört újratekdi.

Ez a fajta belső megismerési folyamat *reaktív*, mivel egy múltbéli helyzetet elemez. Viszont későbbi kihatásait tekintve már *proaktív*, hiszen a változás aktív és folyamatos. Sőt *preaktív* is abban a tekintetben, hogy a korábban saját magáról tanultakat már megelőző jelleggel, egy „fenyegető szituációban” előre is használhatja a vezető.

Mindkét önmegfigyelési módszer *gyakorlást igényel*. Szükséges az intenzív belső figyelem és kontemplatív, önreflexív technikáinak helyes elsajátítása. Szerencsére ez nem ördögösség, a technikák egyáltalán nem bonyolultak. *A folyamat kulcsa inkább a tudatosság és a folyamatosság*. Ne hagyjuk, hogy az ár elsodorjon minket, hogy a mindennapi munkahelyi és magánéleti teendők úgy maguk alá temessenek, hogy egyáltalán nem marad időnk önmagunkra.

3.2 A módszer gyakorlati felépítése, személyi és szervezeti hatásai (előnyök)

Az értekezés korábbi fejezeteiben láthattuk, hogy a környezeti és technikai fejlődés hatására a tanulás módszerei és csatornái átalakulnak, és egyre inkább az önállóság kerül előtérbe. De nemcsak a tanulás, hanem az élet számos területén is. Gondoljunk például a cafeteria rendszerre, ahol a juttatási csomagból saját ízlése szerint választhat elemeket a munkavállaló. *Az emberek szeretik azt érezni, hogy van választásuk*. A vezetői önfejlesztő módszer beleillik ebbe a logikába, mert az önálló tanulási folyamat menedzseléséhez egy saját „tool box” kifejlesztésében segíti a vezetőt.

3.2.1 Egy lehetséges programfelépítés

A módszerrel kapcsolatos kutatásaimnak még az elején járok, de van elképzelésem arról, hogy az elméleti megalapozáson túl egy irányított vezetői önfejlesztő program gyakorlati megvalósítása hogyan történhet. Az biztos, hogy a konkrét közigazgatási vezetői módszertan kidolgozása egy oktatókból, pszichológusokból, coachokból, szupervizorokból és tréneremből álló team feladata lehet. De a program alapvető módszertani felépítése a gondolat kísérlet során már körvonalazható. Felépítését tekintve három fő részből állhat:

1. Vezetői önfejlesztést segítő interaktív e-book

Az önfejlesztést segítő e-bookok az adott vezetői szintekhez mérten differenciált tartalommal készülhetnek (vezetői utánpótlás, középvezetők, felsővezetők). A modern felhasználói igényeknek megfelelő e-book gyakorlatilag egy *munkafüzet + segédanyag + személyes napló* egyben. *Munkafüzet*, mert rövid gyakorlati feladatokat tartalmaz. *Segédanyag*, mert a vezető számára praktikus vezetési tanácsokat tartalmaz. *Személyes napló*, mert ebbe a vezető leírhatja saját gondolatait (a naplóírás nem véletlenül képezi a terápiás módszerek alapját, hiszen segíti az önreflexiót). *Az e-book tartalmát tekintve* interaktív (dinamikus, animációs videók és fórum

is helyet kap benne). A tartalom *egy része szöveges, másik része videóalapú. Formáját tekintve* elektronikusan kitölthető, de akár ki is nyomtatható, illetve okostelefonon is elérhető. Az interaktív e-book komplex tool box, benne *több lehetséges vezetői fejlődési ív építőelemeinek* felrajzolása történik. Ezekből a vezető saját ízlése és haladási üteme szerint válogathat. *Felépítési logikája:* önismereti gyakorlatok, feladatok, majd a vezetői kompetenciák fejlesztését célzó gyakorlatsorok, technikák és tanácsok (pl. vezetői személyiség megismerése, időgazdálkodás, problémamegoldás stb.) szerepelnének. A pontos képzési tartalom leírása vizsgálatok tárgyát képezi. *A munkafüzet feladattípusai a teljesség igénye nélkül:*

- *rövid tesztek és checklistek:* pl. vezetői önértékelési teszt, vezetői önismereti teszt (nem mély pszichológiai elemzésre szolgálnak, hanem gondolatébresztőnek);
- *az önreflektív és a kontemplatív elemzési technikák és gyakorlatok* leírása példákkal;
- a fejlesztési témakörökhöz kapcsolódó *kérdések*, amelyeken a vezető elgondolkodhat, és leírhatja a válaszait;
- *praktikus tanácsok, tippek, gondolatok* a vezetői munka egyes aspektusaira;
- *rövid összefoglalók* (vezetési kérdésekről);
- *esettanulmányok* (vezetési kérdésekről);
- *gyakorlatok, feladatok* (belső és külső, környezeti visszajelzésre épülő), amelyeket a vezetőnek ajánlott elvégeznie;
- *energetizáló és relaxációs technikák;*
- *idézetek, ajánlott irodalmak;*
- *konzultációs lehetőségek* (pl. fórum elérése, help desk stb.)

2. Mobil applikáció

Egy letölthető mobil applikáció nagyszerűen tudja támogatni a folyamatot. Az applikáció időről időre (naponta, hetente) kisebb, pár perces feladatokat küld a vezetőnek, amellyel *ébren tartja figyelmét és érdeklődését. Emlékezteti a program folytatására*, hiszen amíg egy cselekvés nem épül be a napi rutinba, hajlamosak vagyunk elfeledkezni róla, vagy halogatni. Ezenkívül a mobil applikáció a *vezetők közti kommunikációs csatornaként* és a képző központ *üzenetközvetítőjeként* is használható (fejlesztéstől függően).

3. Időszakos kiscsoportos találkozók, workshopok, fókuszcsoport

A résztvevőket előzetesen fel lehet készíteni a vezetői önfejlesztési folyamat hatékony végigélésére. Ez egy felelősségteljes, tudatos tanulási folyamat, amely akkor lehet sikeres, ha a vezető érti, mi történik, elkötelezett, és képes az önálló végrehajtásra. Használatát megelőzően célszerűnek tartok egy *gyakorlati, kiscsoportos felkészítést*.

A felkészítés a módszertan elsajátítása mellett a vezetői önismeret alapjaiba is bevezetné a résztvevőket. A tréning *érzékenyít az önismereti témára, és megalapozza az e-book önálló használatát*. A folyamat közben az érdeklődők számára lehetőséget kellene biztosítani további kiscsoportos találkozókra is, amelyek során moderált beszélgetés formájában megosztják tapasztalataikat, és visszajelzést adnak a tanulási folyamatról. Ezek nem kötelező, hanem *fakultatív alkalmak*. A találkozók egy része *fókuszcsoport beszélgetésként* is működhet, ahol az érintettek tapasztalataikkal segítik a módszer továbbfejlesztését.

3.2.2 A módszer feltételezett személyi és szervezeti hatásai (előnyök)

A modell elméleti kereteinek kialakításakor szükséges számba venni azokat a feltételezett pozitív hatásokat, amelyek a program bevezetése nyomán személyi és szervezeti szinten létrejöhetnek. *Azt gondolom, a feltételezett előnyök egy része képes lehet az értekezés elején, a közigazgatási vezetőképzési rendszerrel szemben megfogalmazott mennyiségi és minőségi kihívások megválaszolására*. A képzési hatásokat három részre bontva tárgyalom. A program akkor igazán hatásos, ha mindhárom főszereplő (résztvevő, munkaadó, képző intézmény) számára előnyöket eredményez. Ezeket táblázatba foglaltam.

RÉSZTVEVŐKRE GYAKOROLT HATÁSOK	MUNKAADÓ SZERVEZETEKRE GYAKOROLT HATÁSOK	KÉPZŐ INTÉZMÉNYEKRE GYAKOROLT HATÁSOK
önismeret, tudatosság, életforma	nincs kieső munkaidő	mennyiségi kihívások kezelése
egyéni fejlesztési ív	nincs szervezési igény	minimális szervezési igény
egyszerűség, praktikum	költséghatékonyság	minimális hatályosítás
problémamegoldás	hatékonyabb vezetők	költséghatékonyság
önállóság, diszkréción	javuló szervezeti teljesítmény	
önbizalom, sikerélmény		
hatékonyság		
IRÁNYÍTOTT ÖNFEJLESZTÉS		

58. ábra: A módszer feltételezett pozitív hatásai három dimenzióban (forrás: saját szerkesztés)

A résztvevőkre gyakorolt hatások

Önismeret, öntudatosság és célkitűzés

Nagy előny az önismeret- és öntudatosság-növelő hatás. *A folyamat alapja eleve a reális önismeret és a személyes célok kitűzése.* Tulajdonképpen a teljes folyamat egy önismeret-fejlesztő eljárás, ahol *a feladatok elvégzése során az egyén új dolgokat tanulhat saját magáról,* ami segíti a pozitív irányú magatartás-változást. Hatására a vezető megtanulhatja saját életének tudatosabb irányítását, közben tartását és azt, hogyan tudja saját magát (meggyőződéseit, érzéseit stb.) tudatos módon pozitív irányba átalakítani.

A belső önismereti munka segít a rövid, közép- és hosszú távú vezetői célok helyes megtalálásában és kitűzésében is.

Egyéni fejlődési pálya

A vezetői önfejlesztés nem másolandó magatartásmintákat vagy kész vezetői sabloneszközöket ad. A gyakorlatok során *az egyén saját maga fedezi fel és alakítja ki a számára leghatékonyabb stratégiákat.* Ezáltal vezetői fejlődése teljesen egyéni, csak saját magáról szól.

Időtényező

A vezető egyik legnagyobb kincse az ideje. A vezetői önfejlesztés módszere *időalap-kímélő,* mert a vezetőt nem kell kiszakítani a munkahelyéről jelenléti képzésekre, nem kell többórás e-learning videók megtekintésével vagy könyvolvasással töltenie az idejét.

Tudjuk, hogy ha legalább napi pár percet mozgásra szánunk (kocogunk, sétálunk vagy bármi), az hosszú távon jót tesz az egészségünknek. Ez alól a belső önfejlesztő munka sem kivétel. Hosszú távon, *napi néhány perces következetes önfejlesztő munkával nagy eredmények érhetőek el.* Csak az egyén szorgalmától, kitartásától függ előrehaladásának mértéke.

Egyszerűség és praktikum

Az egyik leghatásosabb érv talán az, hogy mennyire egyszerű eszközről van szó. A vezetői önfejlesztés egy előre összeállított *e-book (munkafüzet/segédanyag/személyes napló) segítségével* gyakorlatilag bárhol, bármikor végezhető. Feladatai bárki által különösebb előképzettség nélkül használhatók, rövidek, praktikusak és elgondolkodtatók.

Kontroll és felelősségvállalás, problémamegoldó készség

A vezetők esetében különösen fontos, hogy kézben tudják tartani életüket, és képesek legyenek a *fokozott felelősségvállalásra*. A vezetői önfejlesztési folyamat hatására a vezető képessé válhat nagyobb kontrollt gyakorolni saját maga felett, valamint fokozott felelősséget vállalni saját személyes fejlődéséért. Ez az élet minden területén hasznos készség.

A tanulási folyamat támogatja a magánéleti/munkahelyi hatékony *saját problémamegoldó stratégiák* kialakítását.

Szabadság, önállóság és diszkréció

Vannak olyan kérdések, legbelsőbb félelmek, amelyeket az ember nehezen oszt meg bárkivel is. Egy nagyon jó coachsal való közös munka során ezek egy része jó eséllyel felszínre kerülhet, de erre sincs garancia. A vezetői önfejlesztés módszere *diszkrét, a vezető saját belső dialógusaival halad előre az önismereti munkában*, így nem kell külső félnek kitérnie a kínos kérdésekben.

A vezetői *önfejlesztésre szánt idő szabadon beosztható*, a vezető dönti el, hogy mikor mennyi időt szán erre. Ezáltal szabadnak és önállónak érzi magát. Önfejlődésének kulcsa a saját kezében van.

Önbizalom, sikerélmény és magánélet

A vezetői önfejlesztés *önbizalom-erősítő*, hiszen a személyes előrehaladás a siker érzésével tölti el az egyént. Szerencsére a magánéletben is használhatók a tanultak, ami hozzájárul egy egészséges, kiegyensúlyozottabb személyiséghez, életvitelhez.

Életforma

Mivel hosszú távú programról van szó, ha az egyén kellő ideig és kitartóan gyakorolja, jó eséllyel válhat életformává ez a fajta belső önvizsgálati munka. Ideális esetben jó szokásként *beépülhet a mindennapi cselekvések közé*.

Vezetői hatékonyság, vezetői tudatosság erősödése

Az önfejlesztő gyakorlatok hozzájárulnak a tudatos vezetői működéshez, és hosszú távon ezáltal remélhetőleg nagyobb hatékonyságot is eredményeznek.

A munkaadó közigazgatási szervre gyakorolt hatások

Nincs kieső munkaidő

Tapasztalataim szerint a közigazgatási szervezeteknek a súlyos munkateher miatt nagyon meg kell fontolniuk, mikor engedik el munkatársaikat képzésekre. Különösen a vezetők esetében okoz ez problémát. A módszer előnye, hogy mivel napi néhány perc elfoglaltságnál nem igényel többet, a munkaadónak nem kell kieső munkaidővel számolnia a képzés miatt.

Nincs szervezési és munkaigénye

A legtöbb közigazgatási szerv foglalkoztat egy vagy több képzésszervező munkatársat. A szervezet állományának folyamatos továbbképzése sok szervezési feladatot keletkeztet. Az irányított önfejlesztés folyamatába a munkaadó intézménynek csak minimális mértékben kell bekapcsolódnia, nem szükséges például jelenléti képzések helyben történő megszervezése.

Költséghatékonyság

A program, ahogyan a többi képzés is, térítésmentes, illetve a továbbképzési normatíva fedezheti. Útiköltségek fedezésére nincs szükség.

Vezetők hatékonyabbá válása és javuló szervezeti teljesítmény

A program teljesítésének hatására remélhetőleg javulhat a vezetők munkavégzési hatékonysága, ami a munkaadó szervezet számára egyértelmű előnyökkel jár.

A képző intézmény feladatellátására gyakorolt hatások

Mennyiségi kihívások

A közigazgatási továbbképzés rendszerére hatalmas terhet ró a mintegy 75 000 fős tisztviselői állomány folyamatos minőségi színvonalú továbbképzése. Az „üzemméret” kezelésére egyértelmű válasz az e-learning tanulási forma választása. Ugyanakkor véleményem szerint az e-learning módszer csak korlátozott mértékben lehet alkalmas a személyiségformálásra. Az irányított vezetői önfejlesztés módszerének bevezetése enyhítheti a képző intézmény mennyiségi kihívásait, úgyhogy eközben mégis megvalósul az egyénalapú, személyes kompetenciafejlesztés.

Minimális szervezési és hatályosítási igény

A képző intézmény számára óriási kihívás a jelenléti tréningek megszervezése. Az új módszertannak előnyére válik, hogy jelenléti képzési alkalmak szervezése csak korlátozott mértékben szükséges. Ugyancsak minimális a tansegédlet hatályosítási igénye, ami jellemzően a másik legnagyobb kihívást jelenti.

Fenti hatások bizonyíthatóságát még nem támasztják alá statisztikai mérések, így ezek elméleti előfeltevésként kezelendők, egyben természetesen a fejlesztési program kialakítása során elérendő célok is.

3.3 A sikeres, irányított vezetői önfejlesztés folyamata, feltételei és korlátai

A sikeres intézményi irányítású önfejlesztési folyamat akkor garantálható, ha a programtervezés során előkészülünk a tanulástervezés minden fontos mozzanatára. Természetesen a tökéletes eredmény így sem garantálható, de a hibák egy része gondos tervezéssel kivédhető. A tervezés akkor alapos és korrekt, ha a módszer korlátait is megpróbáljuk előre azonosítani. Ezek közül a legfontosabbak következnek most.

3.3.1 Folyamatok, feltételek, sikerkritériumok

A tanulástervezés során végig kell gondolni a teljes folyamatot és a szereplők kapcsolódó feladatait. Az értekezés II. fejezetében a 11. ábra segítségével már összegyűjtöttem, hogy (1) az intézménynek, (2) a fejlesztő szakembernek, (3) a résztvevőnek, és (4) a munkáltató szervezetnek (közvetlen vezető vagy HR-es) milyen részfeladatai vannak a sikeres önirányított tanulási folyamatban. Itt most az irányított vezetői önfejlesztés tekintetében specializálom a tanulási folyamatot.

A tanulási folyamat részei és a résztvevők feladatai egy egyszerű ábra segítségével érzékeltetve:

A tanulási folyamat lépései	Intézményi feladatok	Résztevői feladatok	Munkáltatói feladatok
1. INTÉZMÉNYI FEJLESZTÉS	tanulási keretek, feltételek, felületek kidolgozása; tanulás kezdeményezése; tanulási stratégiák kidolgozása; motivációs bázis kialakítása	folyamatos visszajelzés a programkezdést követően, amely a fejlesztés során felhasználható	képzési igények meghatározása; visszajelzés
2. RÉSZTVEVŐI TANULÁS	folyamatos támogatás, készenlét	elköteleződés a program mellett; a segédanyagok segítségével fejlesztési szükségletek és tanulási célok diagnosztizálása; tanulási stratégiák megismerése és kipróbálása	támogatás, ösztönzés
3. FOLYAMAT KÖZBENI HATÉKONYSÁGMÉRÉS	rendszeres időközönként visszajelzést kér a résztvevőtől és az intézménytől	részeredményeiről és a folyamatról rendszeres visszajelzést ad; értékeli a részeredményeket önálló önreflektív módon	visszajelzés
4. UTÓLAGOS HATÉKONYSÁGMÉRÉS	a tanulási folyamat zárásaként utólagos hatékonyságmérés	zárási feltételek teljesítése keretében eredmények értékelése és önreflexió	képzési igények meghatározása; visszajelzés

59. ábra: Az irányított önfejlesztés tanulási folyamata és a résztvevők feladatai (forrás: saját szerkesztés)

Ha megfigyeljük a fenti leírást, láthatjuk, hogy a folyamat során érvényesülnek az önirányított tanulás többször említett feltételei és lépései. A folyamat elképzeléseim szerint négy jelentős részre bontható. Természetesen az első az intézményi felkészülés és fejlesztés. Ebben a szakaszban a munkáltatói és egyéni képzési igények becsatornázhatók. Ezt követi másodikként a résztvevők önálló, önfejlesztő munkája. Harmadikként a folyamatba épített visszacsatolási lépéseket érdemes elkülöníteni. A rendszeres hatékonyságmérés fontos, mert (1) a folyamatos visszacsatolás és az előrehaladás monitorozása a programfejlesztéshez információt szolgáltat, (2) elakadás esetén az intézmény segítheti a résztvevőt, (3) segít fenntartani a résztvevői motivációt. A programidőszak végén és azt követően néhány hónappal később a negyedik lépés az utólagos hatékonyságmérés. Ez alapján a folyamat egész hatékonysága megítélhető. A hatékonyságmérés lehetséges eszközeire később még visszatérek.

Látható, hogy a folyamat során a legtöbb feladata a képző intézménynek és a résztvevőnek van. A résztvevőktől és a munkaadóktól a folyamat partnerséget és folyamatos visszacsatolást kíván. A munkaadók feladata a legegyszerűbb. A folyamatot támogató, ösztönző magatartással (pl. szabadidő biztosítása) és a tapasztalataikkal tudják segíteni. A résztvevők feladata, hogy a képző intézménnyel együttműködve kitartóan végigmenjenek azon az úton,

amelyet a képzési segédanyag felvázol. Az intézmény felelőssége és feladata nagy. *Feladatának legfőbb nehézsége* abban áll, hogy úgy kell tudatosan irányítani a folyamatot, hogy a rendszeres ösztönzés során ne telepedjen rá a vezetőre, ne korlátozza a résztvevő fejlődési szabadságát.

Kiemelek még néhány további sikerkritériumot. Természetesen a megfelelő tanulási környezet, és önálló tanulási kompetenciák (önszabályozás, önkontroll) megléte alapfeltétel. Kulcsfontosságú, hogy a vezető őszinte legyen saját magához. Legyen képes helyén kezelni saját vágyait, indítékait, korlátait. Ez tehát bizonyos fokon alapfeltétel, amelyet ugyanakkor maga a tanulási folyamat is támogatni hivatott (önismeret). Nincsenek illúzióim. A vezetői önfejlesztés az egyszerűsége ellenére sem könnyű, mert önálló munkát feltételez. *A tanulási folyamat sikeréhez kitartás, türelem és önálló tanulási kompetenciák megléte szükséges.* Az önálló tanulási kompetenciák átadása egyébként is alapvető fontosságú az életen át tartó tanulás ösztönzéséhez. Ösztönözni kell, hogy az egyén ne adja fel menet közben, hiszen nincs kéznél egy olyan személy (pl. coach), aki őt folyamatosan „noszogassa”. Attól függetlenül, hogy a folyamat a teljes önállóságra épül, lehet és kell ösztönözni a *tanulási motivációt*. Fontos, hogy a vezetőnek kényszer nélkül, de legyen lehetősége megismerni a módszertant. Csak ezt követően tudja eldönteni, hogy van-e kedve végigcsinálni. Lényeges a pozitív kommunikáció, a pozitív üzenetek közvetítése. Másrészt az ösztönzés eszköze lehet az említett mobil applikáció, amely folyamatosan ébren tartja a vezető figyelmét.

A megfelelő tanulási környezetről egyrészt az e-book gazdája, másrészt maga a vezető gondoskodik. Az e-book ellátja a vezetőt e tekintetben a szükséges tanácsokkal. Az e-book gazdája, az intézmény pedig a *folyamat egésze alatt megadja a szükséges andragógiai támogatást* (eszközök biztosítása, felhasználóbarát kialakítás, motiváló/támogató magatartás, ügyfélszolgálat, szükség esetén konzultáció).

A vezetői önfejlesztés nem valósítható meg néhány hét alatt. Azért sem, mert új magatartásminták rögzüléséhez ennél jóval hosszabb idő szükséges. Kellő idő híján fennáll a veszélye, hogy az egyén visszatér korábbi berögződött viselkedéséhez. A vezetői önfejlesztés *ideális időtartama több hónap* (kb. 6 hónap – 1 év). Ugyanakkor hangsúlyozandó, hogy teljesen személyfüggő, hogy kinek mennyi időre van szüksége.

A bevezetés kapcsán a *fokozatosság elvét* tartanám jónak. A vezetői önfejlesztést támogató e-bookok összeállítása egyrészt *komoly előzetes vizsgálatokat igényel*. Másrészt, ha elkészül az első e-book, akkor *kísérleti (pilot) jelleggel egy-egy vezetői csoporton kell tesztelni a*

hatékonyságot. Ha bizonyítottan sikeres a módszer, a javítások után célszerű a teljes vezetői állományra bevezetni.

3.3.2 A módszer korlátai

A vezetői önfejlesztés módszere sem lenne univerzális csodaszer, ugyanúgy megvannak a maga korlátai, mint bármelyik fejlesztési módszernek. Sikeréhez sok elem összehangolt működése szükséges, ahogyan azt a feltételek között fent összefoglaltam. Számos probléma felmerülhet menet közben, amely a módszer hatékonyságát csökkenti. Elképzelhető, hogy *az egyén nem képes az önálló tanulás következetes végigélésére.* Ezen a bevonás, a felkészítés segíthet. De így sem biztos, hogy mindenkinél működhet a folyamat.

A módszer eredményessége ellehetetleníthető, vagy eredményessége csökkenthető a *résztvevők akarathiánya, a belső motiváció hiánya* miatt. Azt se felejtjük el, hogy az ember életében vannak olyan időszakok, amelyek nem alkalmasak a tanulásra. Gondolok itt egy súlyos magánéleti gondokkal (betegség, válás stb.) terhelt időszakra, amikor lehet, hogy nem érdemes tanulásba fogni, mert az érintett nincs tanulásra alkalmas állapotban. Ilyenkor a krízishelyzet után egy későbbi nyugodt időszakban érdemes elkezdni a munkát. De az is lehet, hogy épp ellenkezőleg, valakinek a belső munka egy terhelt időszakban kapóra jöhet.

A sikertelenség okai legfőképp az érintett személy hozzáállásából, élethelyzetéből fakadhatnak. De külső körülmények is közrejátszhatnak. Kockázati tényezőt jelent a megvalósítás során, ha *az e-bookok kifejlesztése nem megfelelő* (elrontott tartalom stb.). Ezt kiküszöbölheti az alapos, megfontolt, pszichológusokat, coachokat, üzleti tanácsadókat bevonó fejlesztési folyamat.

A képzési hatékonyságvizsgálatot, a hatékonyság mérését kifejezetten fontosnak tartom. A dolgozat korábbi fejezeteiben láthattuk, hogy a képzési hatékonyság mérése nehéz feladat. A sikerességet kockáztató tényező, ha lemondunk a hatékonyságmérésről, vagy ha rosszul választjuk meg a módszereket.

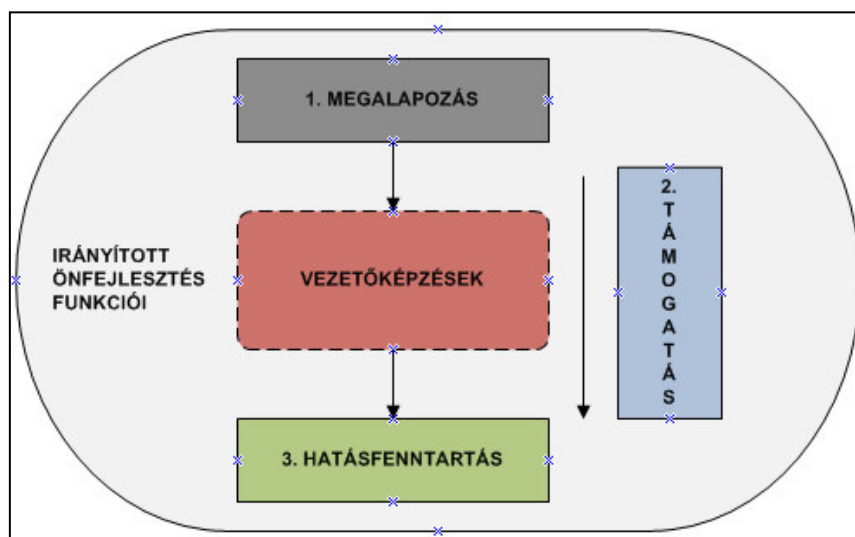
3.4 A módszer kapcsolata a közigazgatási vezetőfejlesztés egyéb módszereivel

Ha a jelenlegi közigazgatási vezetőképzést intézményi oldaláról nézzük, azt látjuk, hogy olyan eszközkészlet összeállítása szükséges, amely *költséghatékony, nagy létszámú résztvevői kör* esetében is alkalmazható, viszonylag *kevés hatályosítást és szervezést igényel.* A vezetői önfejlesztő e-book illeszkedik az elvárásokhoz, mert *egy alkalommal kell áldozni a*

fejlesztésre, és nagy tömegek kezébe adható. Korlátlan számú felhasználót tesz lehetővé, minimális a hatályosítás (korrekciós) szükséglete, és nem társulnak hozzá jelenléti képzések.

További elvárás a vezetőfejlesztés kapcsán, hogy legyen valóban *egyéni fejlesztés alapú*, és ne „one size fits all” típusú. A vezetői önfejlesztés e-bookja ennek a követelménynek is meg tud felelni. A program egy „tool boxot” állít össze, amelyből a vezető saját igénye, személyisége és hajlandósága szerint válogat. Saját igényeit elégíti ki, így *pályára állítja saját egyéni-egyedi fejlődési folyamatát.*

A tréning, coaching, e-learning és egyéb korszerű fejlesztési eszközök ma már szerencsére egyre jobban begyűrűznek a közigazgatásba. Viszont a tömegtermelés kényszere miatt a képzési módszerek vagy sablonos e-learning tananyagok, vagy pedig külső fél, szakértő bevonását igénylik (jelenlét alapú fejlesztések). Nincs olyan módszer az eszköztárban, amelyet a vezető önállóan, kedve és hajlandósága szerint szabadon használhat. Azt gondolom, hogy a vezetői önfejlesztés módszere betöltheti ezt az űrt. Beemelésével *maximális módszertani komplexitás* valósítható meg, vagyis a létező legmodernebb vezetőfejlesztési eszköztár integrált működése. Programja *beilleszthető a közigazgatási vezetőfejlesztés meglévő módszertani eszköztárába.* És itt megállnék egy pillanatra. Természetesen nem azt állítom, hogy a vezetői önfejlesztés módszertanának fel kellene váltania a meglévő módszertanokat, hanem hogy azokat *kiegészítve, komplementer tudásanyagként* épülhet be a közigazgatási vezetőfejlesztés módszertani eszköztárába.



60. ábra: Az irányított önfejlesztés kapcsolata a vezetőképzésekkel (forrás: saját szerkesztés)

Az irányított önfejlesztés módszere három ponton is kapcsolódhat a meglévő közigazgatási vezetőképzési rendszerhez:

- 1. megalapozó funkció:* Az a vezető, aki az e-bookkal támogatott önismereti munkát elkezdí, bármely későbbi kompetenciafejlesztő tréningre feltehetőleg mélyebb önismereti alappal érkezik. Az előzetes önismereti munka és az elsajátított önreflexiós technikák hatására az adott képzés során tanultak befogadhatóbbak, átélhetőbbek, hasznosíthatóbbak és jobban elmélyíthetők lesznek.
- 2. támogató funkció:* A képzéssel párhuzamosan folyó irányított önfejlesztési munka támogatja a tanulási motiváció fenntartását és a képzésen tanultak elmélyítését.
- 3. hatásfenntartó funkció:* Az irányított önfejlesztés folyamata növeli a képzésen tanultak hasznosítási esélyeit. Az önfejlesztési munka egy-egy képzés elvégzésével nem ér véget, hanem folyamatos, így segít a képzés pozitív hatásainak hosszú távú fenntartásában.

A módszertanok egymásra épülését tekintve többféle megoldás is célravezetőnek tűnik. Az irányított önfejlesztés módszere felhasználható *előtanulmányokhoz, a tanulás támogatásához, a hatások fenntartásához, de akár önmagában is*. A vezetői önfejlesztés az alap és speciális vezetőfejlesztéssel *párhuzamosan vagy azt megelőzően* is megkezdődhet, hiszen egy hosszabb időtartamú folyamatról van szó. Ha a vezetői tréningek előtt megkezdődik, annak az az előnye, hogy *a résztvevők már egy szilárd, erősebb önismereti alappal érkehetnek a tréningekre*, ezáltal valószínűsíthető, hogy ezek a tréningek hatékonyabbak lesznek. A hátránya viszont az, hogy az önirányított és kooperatív technikákban abszolút járatlan vezetők számára (és sok ilyen lehet) gondot okozhat az új tanulási módszer elsajátítása. *Nem tudhatjuk, hogy a programba bevont vezetők milyen önfejlesztési előképzettséggel rendelkeznek*. Így az *érzékenyítést* (pl. fakultatív lehetőség a megismert módszertan tréning keretében történő elsajátítására) fokozottan szükséges előfeltételnek tartom.

A módszer *másodlagos felhasználása* is lehetséges. Gondolok itt a közszolgálat teljesítményértékelési rendszerére (TÉR). A program elsajátításának hatására a vezető képessé válna a munkatársakkal folytatandó *fejlesztő beszélgetések* sikeresebb lefolytatására, továbbá a *TÉR önértékelési moduljában* is hasznosítani tudná a program tapasztalatait.

Az irányított önfejlesztés módszere az *egész életen át tartó tanulási folyamatot* próbálja tudatossá és önállóan irányíthatóvá tenni. Biztosítja a tanulási folyamat állandóságát, fenntartja a résztvevők motivációját. Emellett az irányított önfejlesztési folyamatba *mindig be lehet illeszteni egy-egy speciális képzést*. Ha aktuálisan szükséges egy adott vezetői

kompetencia, pl. a tárgyalástechnikai készségek felfejlesztése, akkor a vezető ellátogat egy ilyen jellegű tréningre.

3.5 Az oktatási módszer jövője és hatékonyságvizsgálata

A közigazgatási vezetőfejlesztésben érintett vezetői kör hatalmas, több ezres létszámú. Az e-learning, a blended learning és jelenléti programok kialakítása, folyamatos karbantartása (hatályosítása), valamint a képzések szervezése (helyigény, ellátás, képzésszervező munkatársak díja) rendkívül költségigényes. Az állami bevételekből működő közigazgatásnak felelősen kell bánnia az erőforrásokkal. Egy pénz- és időpazarló képzési rendszer fenntartása olyan luxus, amit nem engedhet meg.

Viszont a fejlesztésekről nem szabad lemondani. Olyan módszereket kell találni, amelyek költségkímélők és jó eséllyel megtérülnek. Azt gondolom, hogy a fent leírtak alapján *kifejleszhető egy olyan unikális vezetői öntanulási módszer, amely képes arra, hogy a közigazgatási vezetőfejlesztés minőségi és mennyiségi kihívásait egyaránt kezelje.*

A vezetői önfejlesztés módszere nem drága, hiszen megfelelő előkészítést követően a vezető a rendelkezésére bocsátott egyszerű e-bookkal önállóan fejleszti magát. Nem kell tehát képzéseket szervezni, és nem kell túl gyakran hatályosítani a tananyagokat, valamint a kialakított tool box lehetővé teszi az egyénalapú fejlesztést. Mennyiségi szempontból pedig előnye, hogy nagy tömegek kezébe adható, hiszen saját e-bookját a vezető teszi egyedivé.

A vezetői önfejlesztés módszerével kapcsolatos gondolatokat *érdemes további összetett, empirikus kutatás tárgyává tenni* (ez viszont már túlmutat a jelen doktori értekezésem tárgyát képező önálló kutatás keretében felvállalható vizsgálaton). Ezt indokolja, hogy *segítségével egy unikális, korszerű, ugyanakkor költségkímélő, praktikus és egyszerű, nagy tömegek egyéni fejlesztését lehetővé tevő közigazgatási vezetőfejlesztési eszköztár kialakítására nyílna lehetőség.* Jelenlegi elképzelésem egy *elméleti modell gondolati magvait tartalmazza.* A részletek kidolgozása és a módszertan tesztelése reálisan több kutató bevonásával, közös munka eredményeként valósítható meg a jövőben.

A későbbiekben célszerű azt is megvizsgálni, hogy *a módszer a közigazgatási állomány egyéb rétegeiben, esetleg a magánszféra szervezeteiben is alkalmazható-e, és hogyan?* Előrevetített véleményem az, hogy alapvetően igen. Maga az irányított önfejlesztés módszertani keretei nem zárják ki a szélesebb körben történő alkalmazást. A fejlesztéssel megcélzott felnőtt korú

csoport lehet pl. a vezetői utánpótlás, vagy szélesebb beosztotti szakemberállomány. A módszer alapjai ez esetben is változatlanul megtarthatók, ugyanakkor az adott célcsoporttól függően speciális tartalmakat kell beépíteni, illetve bizonyos, csak a vezetők számára releváns tartalmakat törölni.

További részletes vizsgálatokat igényel annak feltárása, hogy a modell képzési hatása és hatékonysága (rövid és hosszú távon) hogyan mérhető. A dolgozat korábbi fejezeteiben részletesen kifejtettem, hogy a képzési hatékonyság mérése milyen fontos és felelősségteljes, ugyanakkor nagyon nehéz feladat is egyben.

Ennek konkrét bekapcsolására vonatkozólag egyelőre három elképzelésem van:

- fakultatív kiscsoportos irányított beszélgetés;
- online véleményfórum indítása;
- folyamatba épített rendszeres kérdőíves visszamérés (90 fokos).

Az első módszer a konkrét programfelépítés harmadik pontjába integrálva (időszakos kiscsoportos találkozók, workshopok, fókuszcsoport) lehetőséget biztosít a vezetők időnkénti találkozására. Ezeken az alkalmakon visszajelző beszélgetés keretében, célzott kérdések feltevésével kaphatunk információt a résztvevők személyes tapasztalatairól (pl. milyen személyes előrehaladást tett a program hatására, érzi-e, hogy ezáltal munkavégzése eredményesebb). Mivel a csoportos találkozón való részvétel eleve fakultatív, így ez a mérési módszer nem lenne képes a teljes résztvevői körrel strukturált visszajelzést adni. Ugyanakkor előnye a szóbeli beszélgetés, a fejlesztőkkel történő közvetlen interakció lehetősége.

A másik lehetőség, hogy attól függően, az adott személy mikor kezdte a programot, néhány havonta vagy negyedévente rövid visszajelzést kérünk tőle a tapasztalatairól. Ez lehet opcionális vagy programteljesítési feltétel is. Utóbbi esetében a nagyobb mintától érkező visszajelzés használhatóbb hatékonysági adatokat szolgáltathat. Arra kérjük a mobil applikáción keresztül, hogy mint egy belső véleményfórumon (1), rövid szöveges formában, (2) csillagokban kifejezve értékelje a programot. A szervezők erre reflektálhatnak is a résztvevőnek. Létrehozható egy elektronikus programoldal (pl. az egyetemi honlapon belül), ahol a legérdekesebb résztvevői értékelések el is olvashatók. Ezzel a fejlesztő jellegű visszajelzések mellett a programot még nem használó vezetők érdeklődését is felkelthetjük. Továbbmenve, igény szerint egy virtuális tanulói hálózat (vezetői chatfórum) is kialakítható.

A harmadik hatékonyságmérési megoldás klasszikusabb, tartalmát tekintve még strukturáltabb, és szintén teljesítési feltétellé tehető. Ennél a visszamérési formánál egy rövid, maximum öt perc alatt kitölthető kérdőívet küldenénk a résztvevőnek, meghatározott időszakonként (havonta, kéthavonta) végig a teljes fél- vagy egyéves folyamat során. Ebben a kérdőívben strukturált formában lehet rákérdezni a résztvevő véleményére: saját személyes előrehaladásával kapcsolatos elégedettségére, esetleges elakadásaira, kérdéseire, javaslataira. A harmadik hatékonyságmérési módszer eredményességét tovább javíthatja, ha sikerülne a részt vevő vezető közvetlen munkahelyi vezetőjének tapasztalatait is megismerni egy hasonlóan rövid kérdőív segítségével (pl. miben vett észre az utóbbi időben pozitív irányú változást a beosztottján). Ez már 90 fokos értékelési lehetőséget biztosítana a program számára, amely úgy gondolom, kifejezetten jó eredmény lenne. Az eredmények értékelése féléves fejlesztő-teljesítményértékelő beszélgetések témájává is tehető.

A program elképzeléseim szerint fakultatív módon választható. Ugyanakkor, ha a résztvevő úgy dönt, hogy belevág, célszerű a fejlesztés visszaigazoló lépéseinek megtételére ösztönözni! Ugyanis valószínűleg csak ebben az esetben biztosítható a képzési hatékonyság strukturált mérése. Ennek hiányában – hasonlóan a többi fejlesztési programhoz – csak korlátozott lehetőségeink lennének a valós hatások kimutatására.

Részkövetkeztetések

A fejezetben felvázoltam a közigazgatási vezetőképzési rendszer ideális, komplex (minden fontos vezetői ismeretkört) lefedő rendszerének kereteit.

Meghatároztam egy új oktatásmódszertani modell elméleti kereteit (irányított vezetői önfejlesztés), amely segíthet a vezetői körnek az egész életen át tartó tanulási folyamatot tudatossá és önállóan irányíthatóvá tenni. Egy olyan folyamatos, tudatos, és az egyén által kontrollálható tanulási folyamat, amely a képző intézménytől kapott iránymutatás segítségével önállóan (rendszeres külső támogatás nélkül is), a vezető belső erejéből, saját egyéniségéből és személyiségének attribútumaiból táplálkozva működik.

Az irányított vezetői önfejlesztés módszertanán belül kidolgoztam az ún. kontemplatív és önreflektív vezetői tanulás (KÖVET) önvizsgálati technikáját is.

Az irányított önfejlesztés módszerének bevezetése hozzájárulhat a közigazgatási vezetőképzési rendszer mennyiségi és minőségi kihívásainak kezeléséhez. Különösen: szilárd önismereti alapok, egyénfókuszú fejlesztés, vezetői tudatosság, önfejlesztési igény, résztvevői motiváció, képzési hatékonyságmérés). Hatásai egyaránt előnyösek a képzési folyamat minden résztvevője szempontjából (résztvevő, munkaadó, képző intézmény).

Komplementer jellege miatt a módszertana alkalmas lehet a vezetőképzések hatékonyságának fokozására és kiegészítheti azokat. A vezetői irányított önfejlesztés módszertana a vezetőképzési rendszerben alkalmazott résztvevőközpontú oktatásmódszertani formák támogatása körében három megközelítésben is alkalmazható: (1) a képzések megalapozásaként, (2) a képzések kiegészítéseként, valamint (3) a képzések után a hatások fenntartására.

Érdemes megfontolni az elméleti módszertan további vizsgálatát, gyakorlatban történő kifejlesztését, tesztelését és integrálását a vezetőképzési rendszerbe.

A modellkísérlet során konkrét programjavaslatot vázoltam fel, valamint kitértem a hatékonyságvizsgálat lehetőségeire is.

A fejezet eredményei segíthetnek a dolgozat alapkérdésének megválaszolásában: a javaslatok beépítése által a közigazgatási vezetőfejlesztési rendszer hatékonysága fokozható.

ÖSSZEGZETT KÖVETKEZTETÉSEK, JAVASLATOK ÉS ÚJ TUDOMÁNYOS EREDMÉNYEK

Az értekezés célja az volt, hogy egy új oktatásmódszertani kísérlet kereteinek meghatározásával elősegítse egy korszerű, tudományos igényű, rugalmas, a gyakorlatban is működőképes közigazgatási vezetőfejlesztési rendszer kialakítását. Másodsorban, hogy hiánypótló szakirodalmi, jogszabályi és empirikus kutatások keretében elvégezze a hazai közigazgatási továbbképzési és vezetőképzési intézményrendszer elemző bemutatását.

A következőkben összefoglalom az értekezés fejezeteinek főbb megállapításait, amit a rendszerfejlesztéssel kapcsolatos javaslataim rövid összegzése követ. A fejezet végén javaslat szerepel az általam létrehozott *új tudományos eredmények* elfogadására, illetve kitérek az eredmények továbbviteli lehetőségeire is.

Következtetések az értekezés fejezeteinek főbb megállapításai alapján (I–VI. fejezet)

I. fejezet: Emberierőforrás-fejlesztés a közszolgálatban

A közszolgálati emberierőforrás-gazdálkodás helyzete jelenleg átmeneti, felemás. Már működik néhány összetett humánfolyamat, de még mindig a személyügyi ügyintézés van túlsúlyban. A HR terület nincs stratégiai partneri szerepben. A kultúraváltás nagyon lassú, a szakterület mihamarabbi felzárkóztatása szükséges. Hosszú távon célkitűzés a stratégiai emberierőforrás-menedzsment tevékenység megvalósítása, a humánfolyamatok összekapcsolása, integrált működtetése, ami a hatékony szervezeti működés feltétele. A HR tevékenység erősítése, stratégiai szerepbe helyezése tudna szilárdabb alapot biztosítani az emberierőforrás-fejlesztés kultúrájának.

A közszolgálati emberierőforrás-fejlesztési humánfolyamat továbbfejlődési kilátásai biztatóak. A közigazgatási továbbképzés, vezetőfejlesztés a jövőben felértékelődik a szervezeti hatékonyságnövelés érdekében. A személyi és szervezeti sikerhez, valamint az emberierőforrás-fejlesztés tevékenység sikeréhez elengedhetetlen a vezetők HR-ismereti és attitűdfejlesztése is.

II. fejezet: Oktatásmódszertani újdonságok a felnőttképzésben

A vezetőképzés folyamatos innováció. A 21. században a felnőtt korosztály tanulási igényeinek megfelelő új oktatásfilozófia és új andragógiai módszertan kialakítása szükséges. A modern módszerek tanulmányozása, az oktatói szerepkör átdefinálása és fejlesztése, a képzési motiváció ösztönzése a hatékonyabb és egységes minőségű képzési színvonal elérését célozza. A tanulási modellek és a korszerű résztvevőközpontú módszertani formák elemzésének tapasztalataira építve újszerű oktatásmódszertani megoldások dolgozhatók ki.

A tisztviselői továbbképzésben meg kell találni a klasszikus és résztvevőközpontú technikák ideális felnőttképzési kombinációját, beleértve az e-tanulás alkalmazását is. Fontos, hogy a jelenléti képzéseknek és az e-learning képzéseknek megfelelő, jól végiggondolt aránya alakuljon ki. A személyes találkozás, a gyakorlati tréningfoglalkozások, szakmai találkozók (pl. workshopok), a tapasztalatok elemzése éppen olyan lényeges részei a tudástranszfernek és a megfelelő szintű felkészülésnek, mint az e-tanulás által nyújtott tudástartalmak.

A nemzetközi trendek alapján különösen fontosnak tartom az önirányított tanulás (vagy irányított önfejlesztés) kultúrájának megteremtését. Érdeemes a vezetőket olyan önfejlesztési stratégiákra megtanítani, amelyeket később hosszú távon, önállóan használhatnak. Az önirányított tanulásban számos kiaknázatlan lehetőség, potenciál van.

A vezetőfejlesztés alanya mellett a fejlesztést végző oktatói/tréneri kör felkészültségéről sem szabad megfeledkezni. A felnőttképzésben oktató szakemberek andragógiai, valamint az e-learning tananyagok elkészítéséhez és levezetéséhez szükséges szaktudását feltétlenül növelni kell. A tisztviselői továbbképzési rendszer egyik jelenlegi legnagyobb minőségi dilemmája a motivációban, motiválásban kereshető. Máshogy kell ösztönözni a résztvevők tanulási motivációját, figyelemmel a felnőtt korosztály sajátosságaira és a különböző generációk szükségleteire. Ki kell alakítani továbbá a hosszú távú hatékonyságmérés feltételeit.

A közszolgálati tisztviselői továbbképzési rendszerben erősíteni kell a résztvevőközpontú és az önirányított fejlesztési módszerek használatát. Olyan megoldási javaslatok kidolgozása szükséges, amelyek a (1) vezető tisztviselők, (2) a munkaadók és (3) a képző intézményrendszer számára egyaránt előnyösek.

III. fejezet: Vezetési filozófiák tanulságai a vezetőképzésben

A vezetéselméleti filozófiák minden vezető számára rendszerezett, és a hétköznapi vezetési szituációk során használható tudást biztosítanak. Ugyanakkor a vezetés helyzetfüggő és személyfüggő, ezért a legjobb, ha a vezetési módszereket személyiségünkkel összhangban alkalmazzuk. A modern vezetési filozófiák jellemzően emberközpontú, fejlesztésközpontú,

empatikus, magas érzelmi intelligenciával rendelkező vezetőket tartanak ideálisnak. A helyzetfüggő, szolgáló és fejlesztő vezetés alapelveinek átadása a közigazgatási vezetői attitűd korszerűsítésének kiváló eszközei. A modern vezetési filozófiák gondolati bázisában szinte kivétel nélkül azonosítható a vezetői önismereti kompetencia. A vezetési filozófiák és a nemzetközi trendek tanulmányozása után megállapítható, hogy az önismeret fejlesztésének nagyobb terepet kell kapnia a vezetőképzésben, hiszen ez minden további fejlesztés alapja. Hatékony vezetővé csak a megfelelő szintű vezetői önismerettel rendelkező személy válhat. Kutatások szerint az EU kevés tagállama valósítja meg a közigazgatási vezetők önismeretre, önreflexióra, öntanulási és vezetői tudatosságra irányuló kompetenciáinak fejlesztését, ami pedig európai szinten is követendő irányvonal.

A profitorientált szervezetek sokféle modern fejlesztő módszert alkalmaznak. A közigazgatás most kezdi felfedezni ezeket, de a szervezeti és vezetői igény még mindig minimális. Gondoskodni kell a szemléletformálásról, az igény megteremtéséről, a bizalom kiépítéséről, amelyre a tanuló szervezet modelljét a későbbiekben fel lehet építeni.

IV. fejezet: Továbbképzési és vezetőképzési rendszer működése

Az új országos szintű közigazgatási továbbképzési rendszerrel olyan új képzési modell, eljárásrend, módszertan és eszközrendszer jött létre, amely a hazai és a nemzetközi közszolgálati felnőttképzés területén eddig példátlan. Újszerű, központosított képzőrendszere korszerű módszereket és megközelítéseket alkalmaz, amelyek jó gyakorlatként, működési modellként szolgálhatnak a felnőttképzés egész területén. A megkezdett folyamatok a résztvevői visszajelzések alapján is kívánatosak, a jövőbeli fejlődés feltételei, körülményei most ideálisak és adottak. Optimizmusra ad okot, hogy a közszolgálati továbbképzési rendszer keretében korszerű felnőttoktatási módszerek segítségével körülbelül 75 000 fő folyamatos fejlesztése zajlik. A továbbképzés 2017-ben kezdte meg harmadik tanévét. Az induló állapothoz képest 2-3 év alatt jelentős mértékű fejlesztés zajlott, azonban még meg kell szilárdítani és finomítani a rendszert.

A vezetőfejlesztés ága mennyiségi és minőségi kihívásokkal küzd. A képzési kínálat nem alkot koherens rendszert, hiányzik az alapvető vezetői kompetenciák fejlesztése. A magasan kvalifikált munkaerő megtartása kihívás elé állítja a szervezeteket, miközben meg kell küzdeniük az erős fluktuációból eredő munkahatékonysági problémákkal. A közigazgatás a tehetségekért vívott harcban eleve nehezebb helyzetben van, mivel nem képes versenyképes életpályát kínálni a fiataloknak. A tehetségmenedzsmentről való globális gondolkodás nem jellemző a közigazgatásra. A közigazgatási utánpótlás-politika stratégiai szintű

intézkedéscsomagot és külön figyelmet igényelne. A tudástranszfer nyújtotta előnyök kihasználása érdekében fontos lenne, ha az egyes hivatásrendek egymástól független továbbképzési rendszeréről szakmai párbeszéd indulna. További fontos feladat a vezetők megnyerése, mert a közigazgatási vezetőképzés még nem stabil része a szervezeti kultúrának. Szükséges a szemléletformálás, az igény megteremtése és a bizalom kiépítése, amelyre az egész életen át tartó tanulási folyamatot építeni lehet.

V. fejezet: Fejlesztési irányok és a saját empirikus kutatás tapasztalatai

A közigazgatási vezetőkre, vezetési módokra, technikákra, stílusokra vonatkozó nyilvános empirikus kutatás alig történt az elmúlt másfél évtizedben. A kutatási eredmények abból a szempontból is hasznosak, hogy a kidolgozott módszertanok alapot szolgáltathatnak későbbi, hasonló tárgyú vizsgálatok előkészítéséhez.

Az eredmények alapján megállapítható, hogy a közigazgatásban a vezetésről alkotott felfogás részben a hagyományos, klasszikus vezető típust tükrözi vissza (hierarchia, utasítások betartatása, hatalmi szó), de ideálkép a demokratikus vezető. A vezetői szerep és stratégiaválasztás sokkal erősebb tudatosítására van szükség a képzések során. A szervezeti kultúra inkább nem nyitott a stratégiai emberierőforrás-fejlesztésre. A kutatás alapján bürokratikus, alapvetően klasszikus, hagyományosan vezetett szervezetek képe bontakozott ki. Az emberierőforrás-szemlélet még csak szórványosan van jelen a szervezetekben. A HR-tevékenység erősítése, stratégiai szerepbe helyezése tudna szilárd alapot biztosítani az emberierőforrás-fejlesztés kultúrájának. Kutatási eredményeim alapján a közigazgatási továbbképzési rendszer megítélése pozitív. Ugyanakkor szükséges a rendszer továbbfejlesztése, a tanuló szervezet irányába történő elmozdítása és különösen a kezdeti fázisban lévő vezetőfejlesztési ág cizellálása, újrafókuszálása. A fejlesztés fő irányai a kutatási eredmények alapján: egyéni fejlesztési alapok megteremtése, az új módszertannal kombinált képzési technológiafejlesztés, minőségbiztosítás, résztvevői motiválás, kapcsolat kialakítása a tisztviselői életpályával, előmenetellel.

A nemzetközi tapasztalatok arra hívják fel a figyelmet, hogy a felnőttképzés terén több súlyos probléma is van. A legfontosabb, hogy a munkavállalók szaktudásának, ismereteinek állandó megújítására lenne szükség, amire a munkavégzés, egyéb elfoglaltság és pénzügyi korlátok miatt nem jut elég idő, energia. Ebből a szempontból a közszolgálati továbbképzési rendszer jól vizsgázik. Országos szintű, jól strukturált rendszert épített fel, amelyben a közszolgálat és a szakmaspecifikus képzések mellett a készségfejlesztés is helyet kap, a kötelező teljesítés okán pedig a képzések nem maradnak el. A közszolgálati továbbképzési kultúra

meghonosítása egy hosszabb folyamat eredménye lehet, ennek meglétét a rendszer korai szakaszában még nem várhatjuk el. További gyakori probléma szokott lenni, hogy a felnőttképzési rendszer kínálatvezérelt. A képzések tartalmát nem közvetlenül a munkaerőpiaci (jelen esetben a közfoglalkoztatói) igények határozzák meg, hanem a képzést nyújtó intézmények tanfolyamkínálata. Az NKE képzései is kínálatvezéreltek. A tisztviselői egyéni fejlesztési igények azonosítása és becsatornázása jelentős előrelépést hozna. Hosszú távon összhangba kell hozni a továbbképzéseket az egyéni karriertervekkel, az egyéni teljesítményértékeléssel és az egyéni kompetenciák fejlesztési igényeivel.

A Közigazgatás- és Közszolgáltatás-fejlesztési Stratégia 2014–2020 kiemelt célja a továbbképzési rendszer fejlesztése. Prioritás a képzési kínálat folyamatos frissítése, aktualizálása, a hatékony, a jelenkor technológiai lehetőségeit kiaknázó, költségkímélő távoktatási és e-learning megoldások, oktatástechnológiai módszerek alkalmazása. A továbbfejlesztés látható iránya itt az online platform kialakítása, online konzultációs rendszer kiépítése, a tréningek vonatkozásában pedig a még színesebb paletta és élményszerű tanulási módszerek felsorakoztatása. Kiemelendő még a közszolgálati vezetői karrier speciális fejlesztési igényeit kiszolgáló képzési kínálat bővítése. Szükséges, hogy a továbbképzések elvégzéséhez következmények társuljanak. Előremutató lépés ehhez az a koncepció, miszerint a továbbképzéseket összekapcsolják az előmeneteli rendszerrel. A legtöbb EU-tagállamhoz hasonlóan, az integrált humán erőforrás-gazdálkodás irányába hatóan célszerű lenne összekötni a tisztviselői egyéni fejlesztési igények meghatározását a teljesítményértékelési rendszerrel.

Az állomány tekintetében belső igényt kell generálni az önfejlesztésre. Hatékonyabban kell támogatni a vezetői tanulás igényét és kultúráját, valamint a hatékony önfejlesztés képességét. Képzési motivációjuk a színvonalas, szükségleteikhez illeszkedő képzésekkel növelhető. A minőségfejlesztés keretében meg kell még teremteni a képzési hatékonyságmérést, beválást hosszú távon biztosító eszközkészletet. További igény lenne a közszolgálati hivatásrendeket (rendészeti, honvédelmi, civil közigazgatás) közösen érintő fejlesztések megvalósítása. Szakmai párbeszéd kívánatos azért, hogy a jelenleg elszigetelten működő továbbképzési rendszerek között megindulhasson a tapasztalatcsere.

VI. fejezet: Összegzett javaslatok a komplex, irányított önfejlesztést támogató vezetőképzési rendszer bevezetéséhez

Kutatásaim során elemeztem a közigazgatási továbbképzés és vezetőképzés rendszerét, valamint sok újszerű oktatásmódszertani lehetőséget megvizsgáltam. Különösen az

önirányított tanulás módszertanában rejlő lehetőségek és azok becsatornázása érdekelt. Javaslataimat két irányban fogalmaztam meg. Egyrészt fontosnak tartom az *alapvető vezetői kompetenciák fejlesztését*, mert jelenleg nem teljes. Erre vonatkozóan komplex rendszert képelek el. Emellett *egy új oktatásmódszertani technika* kidolgozásán gondolkodom, amely a meglévő vezetőképzési módszertanok alternatívájaként is megjelenhet.

Komplex vezetőfejlesztési rendszer: A komplex vezetőfejlesztési programrendszer a vezetői munka minden fontos aspektusához az adott vezetői szintnek és életszakasznak megfelelő támogatást tud nyújtani. Komplex, mert a vezetés minden szintjét érinti, és az egyéni igényekre építve, de az alapvető vezetői készségek fejlesztésétől fokozatosan építkezve jut el a speciális fejlesztési formáig.

Irányított önfejlesztés: A módszer főként az ún. *önirányított tanulásra* épül. Azonban itt érdemes inkább „*irányított önfejlesztésnek*” nevezni. A rendszer lényege, hogy intézményi irányítással, de rugalmas eszközökkel *ösztönözze a vezetőket a folyamatos tanulásra és a tudatos vezetői működésre*, amelyhez szükséges az attitűdfejlesztés és a szemléletformálás. Az irányított önfejlesztés módszere az *egész életen át tartó tanulási folyamatot* próbálja tudatossá és önállóan irányíthatóvá tenni. Biztosítja a tanulási folyamat állandóságát, fenntartja a résztvevők motivációját. Az irányított önfejlesztés módszere a vezetőképzés rendszerébe illeszthető, annak hatékonyságát több ponton is támogathatja.

Új tudományos eredmények, további kutatást igénylő területek

Az értekezés elején feltett központi kérdés (a tudományos probléma) az volt, hogy *hogyan növelhető a közigazgatási vezetőképzés hatékonysága?* Azt gondolom, hogy kutatásom során sikerült erre a kérdésre adekvát válaszokat adnom. A szakirodalmi és empirikus vizsgálat alapján úgy értékelem, hogy a kutatás elején leírt feltételezések (hipotézisek) több szempontból is helytállóak, igazolást nyertek a szakirodalmi, jogszabályi és empirikus vizsgálatok során. Nem volt hiábavaló a közigazgatási továbbképzési és vezetőképzési rendszer átfogó, elemző vizsgálata. Az is kijelenthető, hogy a képzési rendszer mennyiségi és minőségi kihívásainak kezelése új és újszerű módszerek felkutatását igényli. Szükséges a meglévő, résztvevőközpontú technikák támogatása. További cél lehet, hogy megvalósuljon az alapvető vezetői kompetenciák és a vezetői tudatosság fejlesztése; az egyéni fejlesztési igények becsatornázása; a képzések munkahelyi kötöttségekkel, időgazdálkodással történő harmonizálása; a képzési motiváció növelése; a hosszú távú hatékonyságmérés és minőségbiztosítás; valamint az önfejlesztési és önismereti módszertani eszköztár gazdagítása.

Fentiek tükrében a fő új tudományos eredményeket az alábbiakban összegzem, és javaslom ezek elfogadását:

(T1) Disszertációm fontos eredménye, hogy elkészült a közigazgatási vezetőfejlesztés rendszerének átfogó bemutatása és kritikai elemzése, amely ez ideáig még hiányzott.

(T2) A közigazgatási vezetőképzés vizsgálata a területen újító jelleggel, transzdiszciplináris szakirodalom-elemzés keretében történt, amely a témakör integrált, holisztikus szemléletét teszi lehetővé.

(T3) Megtörtént a továbbképzési és vezetőképzési rendszer kvantitatív és kvalitatív empirikus vizsgálata, melyek eredményei és a vizsgálati módszertanok későbbi felhasználhatóságuk szempontjából hasznosak lehetnek.

(T4) Beigazolódtott, hogy a közigazgatási vezetőképzésben érdemes hangsúlyosabbá tenni az önirányított tanulás szerepét.

(T5) Felvázoltam a közigazgatási vezetőképzés komplex rendszerének egy lehetséges elméleti modelljét (az alapvető vezetői készségfejlesztés, a speciális vezetői készségfejlesztés és az irányított önfejlesztés egymásra épülő programcsoportja).

(T6) Kialakítottam a közigazgatási vezetőfejlesztés egy lehetséges új oktatásmódszertani modelljének: az irányított vezetői önfejlesztés elméleti modelljének módszertani kereteit.

(T7) Feltételezhető, hogy az irányított vezetői önfejlesztés módszere több tekintetben is hatékony válaszokat adhat a közigazgatási vezetőképzés hagyományos mennyiségi és minőségi kihívásaira. Továbbá módszere alkalmas lehet arra, hogy komplementer tudásanyagként beépüljön a meglévő vezetőképzésbe.

(T8) Felállítottam az ún. kontemplatív és önreflektív vezetői tanulási (KÖVET) módszer önvizsgálati technikájának elméleti kereteit.

A közigazgatási vezetőkre, vezetési attitűdre, módokra, technikákra, stílusokra vonatkozó nyilvános empirikus kutatás alig történt az elmúlt másfél évtizedben. A szakirodalom- és joganyagelemzés, valamint az empirikus kutatások eredményei egyaránt hozzájárultak a közigazgatási vezetőképzés részletes elemző bemutatásához, amely eddig még hiányzott. Másrészt igazolták az állomány igényét az újszerű, munkájukat, mindennapjaikat megkönnyítő, praktikus képzések iránt. Az empirikus kutatások eredményeire az értekezés eszenciáját adó gondolat kísérlet során nagyban tudtam támaszkodni. Az empirikus kutatások módszertana ezen túl alkalmas lehet további hasonló témájú empirikus kutatások megalapozásához is.

A kutatás eredményeinek és téziseinek újdonságát megközelítése is adja. A téma vizsgálata transzdiszciplináris szemléletben egyszerre történt humán erőforrás-menedzsment, andragógiai, jogi, szociológiai, pszichológiai és közigazgatás-tudományi szempontok integrálásával, ami lehetővé tette a témakör újszerű, holisztikus áttekintését.

Az értekezésben bemutatott európai trendek is igazolják, hogy az oktatás, felnőttképzés területén bekövetkezett változások hatására egyre inkább felértékelődnek az önirányított tanulási formák. Azt gondolom, hogy az értekezés VI. fejezetében kellő részletességgel kidolgoztam az irányított vezetői önfejlesztés elméleti módszertani kereteit. Az elképzelés gyakorlatba ültetésével valós vezetői problémákon és élethelyzeteken átsegítő, új vezetőfejlesztési oktatásmódszertani technika alapjait sikerülhet lerakni.

A fejlesztési módszer többek között önismereti és önreflexiós technikákat tanít a vezetőknek, ami reális önértékelésre és helyzetértékelésre ösztönöz. Támogatja a gondolati perspektívaváltást, segíti, hogy a vezető új gondolati, szemléleti paradigmákat alakítson ki. Cél, hogy a vezető megértse és kezelni tudja saját személyes elakadásait. Egy olyan folyamatos, tudatos, és az egyén által kontrollálható tanulási folyamat építhető ki, amely a képző intézménytől kapott iránymutatás segítségével önállóan (rendszeres külső támogatás nélkül is), a vezető belső erejéből, saját egyéniségéből és személyiségének attribútumaiból táplálkozva működik. A szakirodalom megerősített abban, hogy a vezetői készségek fejlesztését mély önismereti alapokra és önreflexióra, valamint a tapasztalati tanulásra érdemes építeni. Nagy a valószínűsége, hogy ha a vezetők fejlett önismerettel és önreflexiós készséggel érkeznek a képzésekre, azok hatékonysága magasabb lesz. Minőségi szempontból, az általam leírt új módszertan ösztönözheti és tudatosá teheti a fejlődési motivációt és az önálló fejlesztő munkát úgy, hogy kézzelfogható eszközöket adhat a vezetői hatékonyság fokozásához. Mennyiségi szempontból a módszertan korlátlan számú felhasználó számára tehető hozzáférhetővé, ezáltal praktikus és költséghatékony módot ad a vezetői réteg speciális

képzési igényeinek kielégítésére (időalap-kímélő, önálló, személyes, diszkrét stb.). Harmonizálható a vezető munkahelyi kötöttségeivel, mert időalap-kímélő, egyénileg, helytől és időtől függetlenül alkalmazható. A módszertan támogatja az egész életen át tartó tanulást, folyamatos önvizsgálatra, önreflexióra késztet, így segíti a tudatos önfejlesztést.

Elméleti konstrukciós szempontból az új módszertan három vetületben is kombinálható a vezetőképzés jelenlegi módszereivel. A képzések megalapozásaként növeli azok befogadhatóságának esélyeit. A képzések folyamata során támogató funkciót tölthet be, segítve a tanultak átélését és elmélyítését. Az önfejlesztési munka a képzések elvégzésével nem ér véget, hanem folyamatos, így segíti a képzési hatások fenntartását. Ez a hármas támogató funkció növelheti a közigazgatási vezetőképzési rendszer hatékonyságát.

Remélem, hogy esetleges gyakorlati bevezetése növelheti a közigazgatási vezetőképzési rendszer hatékonyságát. De mivel még csak elméleti modellként létezik, ezért jövőbeli hatékonyságát bizonyítani nem, csak előre vetíteni tudom.

Unikális jelleggel kidolgozható az ún. kontemplatív és önreflektív vezetői tanulás (KÖVET) önvizsgálati technika módszertana. A KÖVET módszer kétféle önvizsgálati iránya egyaránt lehetővé teszi a vezetői kihívások racionális és spirituális megközelítésű tanulmányozását.

Zárszó

A közigazgatási továbbképzés és vezetőképzés országosan, a szakmai és kompetenciafejlesztésre egyaránt hangsúlyt helyezve 2014-ben kezdte meg működését. Képzési modellje módszertani és technikai szempontból a korábbiakhoz képest újszerű, felzárkózik a nemzetközi oktatásmódszertani trendekhez. Ugyanakkor a dolgozatban ismertetett mennyiségi és minőségi kihívások miatt szükséges a képzési rendszer minőségfejlesztése, a résztvevőközponitú oktatási technikák támogatása, valamint az életen át tartó tanulást megalapozó önirányított tanulás hangsúlyosabbá tétele. Minden vezetői szint számára elérhetővé kell tenni az alapvető és a speciális vezetői készségek fejlesztését. A komplex és irányított önfejlesztést támogató módszertan a képzési hatékonyság támogatása révén elősegítheti a vezetői tevékenység tudatosulását, és az egyéni vezetői kompetenciák folyamatos fejlesztését.

A közigazgatási vezetőképzés feladata olyan tanulási környezet és eszközkészlet biztosítása, amelyben minden vezető megtalálhatja az egyéni fejlődéséhez szükséges tudáselemeket, és képes azokat tudatosan, hosszú távon, az önművelés igényével alkalmazni. Ezáltal támogatható az egész életen át tartó tanulás és a közigazgatási szervezetek tanuló szervezetté

válása. A vezetőképzés így válhat a közigazgatás versenyképességét növelő integrált humánerőforrás-fejlesztési funkcióvá.

Bízom benne, hogy doktori értekezésem eredményeinek publikálása ráirányítja a figyelmet a szakterület fontosságára és a közigazgatási vezetőképzési kultúra tudományos értékű kutatásához, valamint gyakorlati továbbfejlesztéséhez is hasznos inputot szolgáltat. Remélem, hogy kutatómunkámmal hozzájárulhatok a közszolgálati humánkultúra területén szükséges szemléletváltáshoz, a terület megújításához és folyamatos fejlesztéséhez.

BIBLIOGRÁFIA

Felhasznált szakirodalom

ALBRIGHT, L., KENNY, D. A., MALLOY, T. E.: Consensus in personality judgments at zero-acquaintance. *Journal of Personality and Social Psychology*. 55, 1998.

AMBRUSNÉ Somogyi Kornélia, HEGYESI Franciska: A felsőoktatás felnőttképzési lehetőségei, e-learning a felnőttképzésben. *E-Bulletin*. Óbuda University, Vol. 2, No. 1, 2011.

ARISZTOTELÉSZ: *Politika*. Gondolat Kiadó, 1994.

ATWATER, L. E., YAMMARINO, F. J.: Does self-other agreement on leadership perceptions moderate the validity of leadership and performance predictions? *Personnel Psychology*. 45, 1992.

AVOLIO, Bruce J., WALUMBWA, Fred O., WEBER, Todd J.: Leadership: Current Theories, Research, and Future Directions. *Annu. Rev. Psychol.* 2009.

ÁGH Attila: Közigazgatási reform és fejlesztő állam. *Magyar Közigazgatás*. LVI. évf., 5. szám, 2006.

BABBIE, Earl: *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó Kft., Hatodik, átdolgozott kiadás, 2001.

BAKACSI Gyula: *Stratégiai emberi erőforrás menedzsment*. KJK-Kerszöv Jogi és Üzleti Kiadó Kft., Budapest, 2004.

BAKACSI–BOKOR–CSÁSZÁR–GELEI–KOVÁTS–TAKÁCS: *Stratégiai emberi erőforrás menedzsment*. Budapest, KIKKERSZÖV, 2000.

BARBIER, Frédéric, LAVENIR, Catherine Bertho: *A média története: Diderot-tól az internetig*, Osiris Kiadó, Budapest, 2004.

BECHARD Richard: *A szervezetfejlesztés stratégiája és modelljei*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1974.

BELBIN, R. Meredith: *Management teams. Why they succeed or fail?* Elsevier Ltd. Third edition, 2010.

BELÉNYESI Emese: *Közigazgatási továbbképzések a kompetenciafejlesztés tükrében*. Doktori értekezés, 2009.

Beszélgetés Stumpf Istvánnal – Erős állam, társadalmi megállapodás, a jó kormányzás feltételei és eszközei. *Új Magyar Közigazgatás*, 2. évf., 6–7. szám, 2009.

BIHARI Mihály, POKOL Béla: *Politológia*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998.

BOKODI Márta: *Közszolgálati életpálya és emberi erőforrás gazdálkodás*. Munkavégzési rendszerek humánfolyamatáról. Közszolgálati Humán Tükör 2013 résztanulmány. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, Budapest, 2014.

BOKODI Márta, HAZAFI Zoltán, KUN Attila, PETROVICS Zoltán, SZAKÁCS Gábor: *Közszolgálati életpálya és emberi erőforrás gazdálkodás*. Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, Budapest, 2014.

BOKODI Márta, JANKÓNÉ LINDMAYER Anna, KOPORNYIK Zoltán, KREPELKA Ágnes, SÁROSI Béla, STRÉHLI-KLOTZ Georgina: *Záró tanulmány – a rendvédelmi vezetővé/mestervezetővé képzés eszköz- és módszertanának gyakorlati alkalmazhatósága*. 2015.

BOKODI Márta, SZABÓ Szilvia: *Közszolgálati humán tükör 2013 kutatás, strukturált interjú* (résztanulmány). ÁROP-2.2.17 Új közszolgálati életpálya / Emberi erőforrás gazdálkodás és közszolgálati életpálya kutatás kiemelt projekt részeként megvalósult résztanulmány. Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, 2013.

BOKODI Márta, SZAKÁCS Gábor: *Közszolgálati életpálya és emberi erőforrás gazdálkodás*. A közszolgálati szervezetek jellemzői és az emberi erőforrás gazdálkodás (Közszolgálati Humán Tükör 2013, résztanulmány). Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, Budapest, 2013.

BOKODI Márta: *Közigazgatási humánkontrolling*. Jegyzet, Nemzeti Közszolgálati Egyetem, 2013.

BOKODI–PETRÓ–STRÉHLI–SZABÓ: *Közszolgálati Humán Tükör kutatás – Strukturált interjúk*. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, 2013. december, 50. (ISBN 978-615-5269-42-4)

BOKOR Attila: HR-esek az elhúzódó válságban: Az V. HR tükör kutatás eredményei alapján. *Munkaügyi Szemle*, 2012/3.

BORDÁS Mária: Gondolatok a közigazgatás-tudományról. *Polgári Szemle*, 2012. december, 8/3–6.

BROCKETT, R. G., HIEMSTRA, R.: 'A conceptual framework for understanding self-direction in adult learning'. *Self-Direction in Adult Learning: Perspectives on Theory, Research, and Practice*, London and New York, Routledge, 1991.

BROOKE, Castillo: *Self Coaching 101. Use Your Mind— Don't Let It Use You!* USA, 2009. (e-book)

BUDAI Balázs Benjámin: *E-közigazgatás. Axiomatikus megközelítésben*. PhD doktori értekezés, Pécs, 2008.

CANDY, P. C.: *Reframing research into 'self-direction' in adult education: A constructivist perspective*. Doctoral dissertation, University of British Columbia, 1987. Dissertation Abstracts International, 49, 1033A.

CHIDESTER, R., HELMREICH, R. L., GREGORICH, S. E., GEIS, C. E.: Pilot personality and crew coordination. *International Journal of Aviation Psychology*, 1, 1991.

CONLOW, Rick: *Excellence in Supervision: Essential Skills for the New Supervisor* (Crisp Fifty-Minute Books), Paperback, Axzo Press, 2001.

CSERNÉ ADERMANN Gizella: Az önirányított tanulás. *Tudásmenedzsment*, 2000/1.

CSERNÉ ADERMANN Gizella: Digitális bennszülöttek és digitális bevándorlók a felsőoktatásban – andragógusok. In: *A felnőttek tanulását érintő változó szakmai és szakpolitikai felfogások a társadalmi, gazdasági és kulturális kontextusok terében*. Konferenciakötet (szerk. TÓTH Krisztina, NÉMETH Balázs). Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar, Pécs, 2013.

CSUTORÁS Gábor Ákos: Az Y generációs munkatársak megtartási lehetőségei a Központi Statisztikai Hivatalban. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*. 2016/1.

DEMMKE, Ch., MOILANEN, T.: *Effectiveness of Good Governance and Ethics in Central Administration*. EIPA publ., 2011.

DENHARDT, J. V., CAMPBELL, K. B.: Leadership Education in Public Administration: Finding the Fit between Purpose and Approach. *Journal of Public Affairs Education*, Vol. 11., No. 3., 2005, 169–179.

DOBÁK Miklós: *Szervezeti formák és vezetés*. Második változatlan kiadás. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1998.

DOBOS Ágota, TISZA Gabriella, TÓTH József János: Reflektivitás – pedagógus tréningek tükrében. *Felnőttképzési Szemle*, 5/1–2, 2011. november.

DURKÓ Mátyás: *Andragógia* (A felnőttnevelés és közművelődés új útjai). Magyar Művelődési Intézet, Budapest, 1999.

FORRAY R. Katalin, JUHÁSZ Erika: Az autonóm tanulás és az oktatás rendszere. *Új Pedagógiai Szemle*, 2008.

FÜLÖP Tünde Emese, BÍRÓ Piroska: *E-learning előnyei és hátrányai. Multimédia az oktatásban*. Szeged, 2004. május 27–29.

GAJDUSCHEK György: *A "run like a business" jelszó ideológiai kritikája* (interneten megjelent tanulmány: www.kozigkut.hu/doc/gajduscek_09szept.pdf)

GAJDUSCHEK György: A közigazgatás szervezeti jellemzői – összehasonlító aspektusból. In: *Az Európai Unió tagállamainak közigazgatása*. Complex Kiadó, Budapest, 2011.

GAJDUSCHEK György: A magyar közigazgatás és közigazgatás-tudomány jogias jellegéről. *Politikatudományi Szemle*. 21/4, 2012.

GAJDUSCHEK György: Governance, Policy networks – informális politikai szereplők a döntéshozatalban. *Politikatudományi Szemle*. 2009/2.

GAJDUSCHEK–HAJNAL: Köztisztviselői képzés Közép- és Kelet-Európában. *Magyar Közigazgatás*. 2004/54.

GARRISON, D. R.: Self-directed learning: Toward a comprehensive model, *Adult Education Quarterly*, 48/1, 1997, 18–33.

GELLÉN Márton: *Közigazgatás: reform után, átalakítás közben. A 2010–2014-es időszak közigazgatási reformja az érintettek véleménye alapján*. Patrocinium Kiadó, Budapest, 2015.

GELLÉN Márton: Karrierépítés és mobilitás a közszférában. In: (szerk. Kaiser Tamás) *Hatékony közszolgálat és jó közigazgatás – Nemzetközi és európai dimenziók*. Nemzeti Közzolgálati Egyetem, Budapest.

GEORGE, Bill, SIMS, Peter: *True North: Discover Your Authentic Leadership*. John Wiley and Sons Inc., 2007.

GIDDENS, Anthony: *Szociológia*. Második kiadás. Osiris Kiadó, 2008.

GÖNCZI–HORVÁTH–STIPTA–ZILENSZKY: *Egyetemes jogtörténet I*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1997.

GIBBS, Graham: *Learning by Doing: A guide to teaching and learning methods*. Oxford Polytechnic, 1988.

GOLEMAN, Daniel: *Érzelmi intelligencia a munkahelyen*. Edge 2000 Kft., 2004.

GOLEMAN, Daniel: *Érzelmi intelligencia*. Háttér Kiadó, Budapest, 1997.

GOLEMAN Daniel: *What Makes a Leader?* Harvard Business Review, Harvard Business School Publishing, 1998.

GROW, G.: Teaching learners to be self-directed. *Adult education quarterly*. Vol. 41., 1991, 125–149.

GUGLIELMINO–MURDICK: Self-directed learning: the quiet revolution in corporate training and development. *Society for the Advancement of Management Audience*, Vol. 62., 1997. (ISSN 0036-0805)

GYÖRGY–HAZAFI (szerk.): *Közzolgálati életpályák*. Nemzeti Közzolgálati Egyetem, Budapest, 2013.

HACKMAN, Richard, WAGEMAN, Ruth: When and how team leaders matter. *Research in Organizational Behavior*, Vol. 26., 37–74, 2005.

HAJÓS László, BERDE Csaba (szerk.): *Emberi Erőforrás gazdálkodás*, DE AMTC AVK, 2007.

HEGEDŰS Judit (szerk.): *Tanulmánykötet a belügyi vezető-kiválasztási eljárásról*. Belügyminisztérium, Budapest, 2014.

HEIFETZ, Ronald A., LINSKY, Marty, GRASHOW, Alexander: *The Practice of Adaptive Leadership: Tools and Tactics for Changing Your Organization and the World*. Harvard, 2009, 315.

- HILL, Napoleon: *The Law of Success*. Original 1925 Edition. BN Publishing, 2008.
- HOLLÓSY-VADÁSZ Gábor, SZABÓ Szilvia: Tehetségmenedzsment a közzszolgálatban. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*, 2016/2.
- Hornycsek Júlia: A tudományos kutatás elmélete és módszertana. *Nemzeti Közzszolgálati Egyetem, Hadtudományi és Honvédtisztképző Kar*, Budapest 2014.
- HORVÁTH István: Merre tovább?! – Javaslatok egy új magyar közzszolgálati szabályozás megalapozásához (II.). *Közjogi Szemle*, 2008/3.
- HORVÁTH János: *Vezetés-szervezés tantárgyi kalauz*. Szolnoki Főiskola, Szolnok, 2006.
- HORVÁTH Tünde: A team coaching különböző fajtái 2. rész. *Magyar Coachszemle*, 2012/3.
- IZSÓ Lajos: *Multimédia oktatási anyagok kidolgozásának és alkalmazásának pedagógiai, pszichológiai és ergonómiai alapjai*. BME Távoktatási Központ, 1998.
- JUHÁSZ Erika: Tréningek tervezése és szervezése. In: HENCZI Lajos (szerk.): *Felnőttoktató*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2009.
- KADOCSA László: *Az atipikus oktatási módszerek*. Kutatási zárótanulmány. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest, 2006.
- KAISER Tamás: Az államkutatások helye a társadalomtudományok rendszerében. *Államtudományi Műhelytanulmányok*, Nemzeti Közzszolgálati Egyetem, 2016/1.
- KAGAN, Spencer: *Kooperatív tanulás*. Önkonet Kft., Budapest, 2005.
- KAROLINY Mártonné, POÓR József: *Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv. Rendszerek és alkalmazások*. Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft., Budapest, 2010.
- KEATING, Thomas: *Nyitott tudat, nyitott szív. Az evangélium kontemplatív dimenziója*. Filosz, Magnificat Könyvek, 2006.
- KIESER Alfred (szerk.): *Szervezetelméletek*. BKE, Budapest, 1995.
- KIS Norbert: „Tanuló közigazgatás”: a tisztviselők közzszolgálati továbbképzése. *Új Magyar Közigazgatás*, 2015/1.
- KIS Norbert, NEMESLAKI András: Comprehensive HR Development in the Public Sector: The Case of National University of Public Service as an Innovative Institutional Framework. In: NISPAcee (szerk.): *Government vs. Governance in Central and Eastern Europe: From Pre-Weberianism to Neo-Weberianism?* Presented Papers from the 22nd NISPAcee Annual Conference. Budapest, Magyarország, Pozsony: NISPAcee , 2014 (Paper 201404101015310), 15.
- KISPÁLNÉ HORVÁTH Mária: A felnőttkori formális és nem formális tanulás funkciói napjainkban. *Acta Scientiarum Socialium*, Kaposvári Egyetem, 37, 2012.

- KISS Adél: Fiala felnőttek tanulási stratégiái. In: (Szerk. FORRAY Katalin, JUHÁSZ Erika) *Nonformális – informális – autonóm tanulás*, Debreceni Egyetem, Debrecen, 2009.
- KLEIN Sándor: *Vezetés- és szervezetszichológia*. Edge 2000 Kft., Budapest, 2004.
- KNOWLES, M. S.: *Self-directed learning*. Association Press, New York, 1975.
- KOLB, D. A.: The Process of Experimental Learning. In: KOLB D. A. (ed.): *The Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1984.
- KOLISNICHENKO, Natalya: *National arrangements for delivering public administration and training*. Odessa Regional Institute of Public Administration.
- KOLTAY Dénes: A felnőttoktatás feladatai. *EDUCATIO* 1999/1.
- KOLTAI Dénes, LADA László (szerk.): *Az andragógia korszerű eszközeiről és módszereiről*. Tanulmánykötet, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest, 2006.
- KOTTER, J.: *What Leaders Really Do*, Harvard Business Review, May–June 1990, 103–111.
- KOVÁCS Gábor: A Nemzeti Közszolgálati Egyetem mint a közszolgálati képzés bázisa; jelenlegi helyzetkép, jövőbeni változások, fejlődési tendenciák és kihívások. *Pécsi Határőr Tudományos Közlemények*, XIII. kötet, 2012.
- KÓVÁRI György: *Stratégiai szemléletű emberi erőforrás menedzsment (első rész)*. Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest, 2003.
- KRAICINÉ SZOKOLY Mária, CSOMA Gyula: *Bevezetés az andragógia elméletébe és módszertanába*. Budapest, 2012.
- KRAMER, Robert: *How is Action Learning Being Used to Develop Public Service Leaders in the US and Europe? Leading the Future of the Public Sector: The Third Transatlantic Dialogue*. University of Delaware, Newark, Delaware, USA May 31–June 2, 2007.
- KRAMER, Robert, JENEI, Agnes: *What "Develops" in Public-Service Leader Development? Using Transformative Action Learning to Reframe Leader Education at the National University of Public Service*. National University of Public Service Faculty of Public Administration Department of Communication and Public Service Ethics. Budapest, 20. March 2015.
- KRASZNAY Mónika: A szemlélődő imádság terápiás jelentősége. *Távlatok, a magyar jezsuiták folyóirata*. 87, 210, Húsvét, 29–42.
- KIRKPATRICK L. D., KIRKPATRICK J. D.: *Evaluating Training Programs*. Berrett-Koehler Publishers, 2009.
- LÁZÁR Ede: *Kutatásmódszertan a gyakorlatban az SPSS program használatával*. Scientia Kiadó, Kolozsvár, 2009.

- LERF Andrea, VÁSÁRHELYI Judit: Az Y-generációs vezetők HR szemüvegen keresztül. *Magyar Coach Szemle*, 2013/1.
- LEUNGERGER-KLUVER: Changeing culture generational collision and creativity. *Public Manager*, 34, 4, 2005.
- LINDER Viktória: Nemzetközi trendek a közszolgálatban Jogi szabályozás és emberi-erőforrásgazdálkodási megoldások. NKE, Budapest, 2014.
- LINDER Viktória: Új kiválasztási rendszer a magyar közigazgatásban – megint átestünk a ló túlsó oldalára? *Humánpolitikai Szemle*, 2009. november–december.
- LINDER Viktória: *Személyzeti politika-humánstratégia a közigazgatásban*. Doktori értekezés, 2010.
- LŐRINCZ Lajos: *A közigazgatás alapintézményei*. Budapest, 2007.
- LŐRINCZ Lajos: *Közigazgatás alapintézményei*. HVG Orac, Budapest, 2005.
- LUFT, J., INGHAM, H.: "The Johari window, a graphic model of interpersonal awareness". *Proceedings of the western training laboratory in group development*. UCLA, Los Angeles, 1955.
- LUCIANI, Joseph J.: *Self-Coaching: The Powerful Program to Beat Anxiety and Depression*. 2nd Edition, John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey, 2007.
- MAGYARY Zoltán: *A magyar közigazgatás gazdaságosságának és eredményességének biztosítása*. Athenaeum Kiadó, Budapest, 1931.
- MAJOROS Pál: *Tanácsok, tippek, trükkök nem csak szakdolgozatóknak avagy a kutatómódszertan alapjai*. Perfekt, Budapest, 2011, 336.
- MALÉT-SZABÓ Erika: A belügyi vezetőkiválasztási rendszer tudományos megalapozása, avagy egy belügyi kutatás eredményei. *Pécsi Határőr Tudományos Közlemények*, XIV, Pécs.
- MANSON, Jennifer: *Qualitative Researching*. Second Edition, SAGE Publications Ltd., 2002.
- MARQUARDT, Michael J.: *Optimizing the power of action learning. Solving Problems and Building Leaders in Real Time*. Davies-Black Publishing, Palo Alto, 2004.
- MCLEOD, Angus I.: *Self-Coaching Leadership. Simple Steps from Manager to Leader*. TJ International Ltd, Padstow, Cornwall, UK. 2007.
- MERRIAM–CAFFARELL–BAUMGARTNER: *Learning in adulthood: A comprehensive guide*. 3rd edition. John Wiley & Sons Inc., San Francisco, 2006.
- MISKOLCZI Ildikó: Tanulás vagy e-tanulás – oktatásmódszertan a 21. században. *Szolnoki Tudományos Közlemények*, XIV., Szolnok, 2010.
- MINTZBERG, Henry: *Managing*. Pearson Education, 2009.

MOCKER, D. W., SPEAR, G. E.: *"Lifelong Learning: Formal, Nonformal, Informal, and Self-Directed."* Information Series, No. 241. Columbus: ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, The National Center for Research in Vocational Education, The Ohio State University, 1982. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 220 723).

MOLNÁR Attila István: *A magyar kis- és középvállalatok információgazdálkodással kapcsolatos magatartás-vizsgálata, különös tekintettel a felsővezetők információgazdálkodási szokásaira.* Doktori értekezés, Gödöllő, 2011.

MOLNÁR Éva: Önszabályozó tanulás: nemzetközi kutatási irányzatok és tendenciák. *Magyar Pedagógia*, 102. évf., 1. szám, 2002, 63–77.

MOORE, M.: Az önálló tanulás elméletéről. In: MARÓTI Andor (szerk.): *Andragógiai szöveggyűjtemény II.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1997.

MULANG, Astuty: The Importance of Training for Human Resource Development in Organization. *Journal of Public Administration and Governance* (ISSN 2161-7104 2015), Vol. 5, No. 1.

NADLER, Leonard, WIGGS, Garland: *Managing human resource development.* Jossey-Bass Inc., San Francisco, 1986.

NAGY Henriett: Az érzelmi intelligenciáról. Kapcsolata a tanulmányi eredménnyel és a szociális sikerrel iskoláskorúaknál. *Iskolakultúra*, 2006/4.

NEMES Ferenc: *Vezetési ismeretek és módszerek*, Macropolis Bt., Budapest, 2003.

NEMESLAKI András: *A case analysis of the design process of a complex IT based HR development environment for public servants.* 2016 EGPA Annual Conference 22–26 August 2016. Utrecht, the Netherlands, PSG I: E-Government, 23.

Neve – MIKHAYLOV, T. DAWES, A. CHRISTAKIS, H. FOWLER: Born to Lead? A Twin Design and Genetic Association Study of Leadership Role Occupancy. *Leadersh Quarterly*, 24, 1, 2013 Feb, 45–60.

ORBÁN Zsolt, BALKÁNYI Péter: E-learning tananyagok fejlesztése a közigazgatásban. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*, 2015/4.

PAKSI-PETRÓ Csilla: Tudatos, fejlesztő vezetők a köz szolgálatában. *HR&Munkajog*, 2016/5.

PANKÁR Tibor: Aktualitások a rendészeti vezetőképzésben és kiválasztásban. *Magyar Rendészet*. 2014, 14. évf., 2. sz.

PLATÓN: *Állam.* In: *Platón összes művei.* Európa, 1984.

PAKSI-PETRÓ Csilla: *Új, korszerű módszerek és technikák a közszolgálati továbbképzésben és vezetőképzésben. Jó gyakorlatok, modellek, tapasztalatok és a felnőttképzés rendszerébe történő implementálhatóságuk vizsgálata.* Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal,

Szakképzési és felnőttképzési kutatásokat támogató pályázati program. Budapest, 2015.
(Kézirat: teljes kutatási dokumentáció – megjelenés alatt)

PALLAI Katalin, KIS Norbert: A teljesség felé. Integritásképzés- és kutatás a Nemzeti Közszolgálati Egyetemen, *Pénzügyi Szemle*, 2014/2.

PERLMUTTER, H. V.: The Tortuous Evolution of Multinational Enterprises, *Columbia Journal of World Business*, 1969/1.

PETE Nikoletta: A tréningek hatékonysága. In: JUHÁSZ Erika, SZABÓ Irma (szerk.): *Nemzetnevelés-felnőttnevelés-közművelődés*. Csokonai Kiadó, Debrecen, 2010, 254–263.

PETRÓ Csilla – STRÉHLI-KLOTZ Georgina: *Az emberi erőforrás menedzsment terület munkavégzésének jellemzői a közszolgálatban*. Közszolgálati Humán Tükör 2014 kutatás. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, 2013. december.

PETRÓ Csilla, STRÉHLI-KLOTZ Georgina: *Mennyire elégedett a közszolgálat? Közszolgálati Humán Tükör 2014 kutatás*. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, 2013. december.

PETRÓ Csilla, STRÉHLI-KLOTZ Georgina: *Személyügyi szolgáltatások a közszolgálatban*, Közszolgálati Humán Tükör 2014 kutatás. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, 2013. december.

PETRÓ Csilla: *A közszolgálati életpálya elemei* (e-learning tananyag), Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Budapest, 2015.

PETRÓ Csilla: *Vezetőképzés a közigazgatásban? Új Magyar Közigazgatás*, 2014. évi 4. szám.

PETRÓ Csilla: *Vezető-kiválasztás a közigazgatásban. Tanulmánykötet a belügyi vezető-kiválasztási eljárásról*. Belügyminisztérium, 2014.

PETROVICS Zoltán: *Közszolgálati életpálya és emberi erőforrás gazdálkodás. Emberi erőforrás és közszolgálati életpálya kutatás* (A jogi szabályozás munkacsoport záró tanulmánya). Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, Budapest, 2014.

PEYNES, John E.: *Human Resource Management for public and nonprofit organizations. A strategic approach*. 3th Edition. Jossey and Bass, 2009.

PÉCSI Kornél: (Fél)úton az átjárhatóság felé – A tartalékállomány intézménye a közszolgálati életpályamodell tükrében. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*. 2015. évi 2. szám.

PETRIE, Nick: *Future trends in leadership development: A White Paper*. Centre for Creative Leadership, 2014.

PINK, Daniel H.: *Motiváció 3.0 – Ösztönzés másképp*. HVG Könyvek, Budapest, 2010.

POÓR József: *Nemzetköziesedés az emberi erőforrás menedzsmentben*. Akadémiai doktori értekezés.

PORDÁNYI Sarolta: Az önirányító tanulás kiemelkedő kutatói a XX. század második felében, *Felnőttképzési Szemle*, 2. évf., 1 szám, 2008. március.

PORKOLÁB Imre: *Szolgálj hogy vezethess! Amit egy elit katonától tanulhatunk az üzleti életben*. HVG Kiadó, 2016.

PRENSKY Marc: Digital Natives, Digital Immigrants. In: *On the Horizon*. NCB University Press, Vol. 9., No. 5., October 2001.

PRINCZINGER Péter, KISFALUDI László: A jó állam alapköve: a közszolgálati továbbképzés rendszere. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*, 2015. évi 1. szám.

PULAY Gyula Zoltán: A hazai felnőttképzési rendszer hatékonysága európai kitekintésben. *Munkaügyi Szemle*, 2010, 54. évf., 1. sz.

RHEE, Kenneth: Self-Directed Learning: To be Aware or not to be Aware. *Journal of Management Education*. 27(5), October 2003, 568–589.

ROGERS, C. R. : Freedom to Learn for the 80's Charles E. Merrill Publishing Co. Columbus, Ohio, 1983. Magyar fordítása: A tanulás szabadsága a 80-as években, Szeged, 1986.

RUDAS János: *Delfi örökösei*. Gondolat, Budapest, 1990.

SAKS, Katrin, LEIJEN, Äli: Distinguishing Self-Directed and Self-Regulated Learning and Measuring them in the E-learning Context. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 112, 2014, 190–198.

SEMEDO, Ana Suzete Dias, COELHO, Arnaldo Fernandes Matos, RIBEIRO, Neuza Manuel Pereira: Effects of authentic leadership, affective commitment and job resourcefulness on employees' creativity and individual performance. *Leadership & Organization Development Journal*. Vol. 37 Iss. 8., 2016.

SENGE, Peter M.: *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization*. Doubleday/Currency, New York, 1990.

SERGIOVANNI-CORBALLY (ed.): *Leadership and organizational culture. New Perspectives on Administrative Theory and Practice*. University of Illinois Press, 1986.

STÖCKERT Károlyné: A kíváncsiságmotiváció. A gyermeki kíváncsiság jellemzői. In: *Játékpszichológia*, Eötvös József Kiadó, 1995.

SÁNTHA György: *Utazás a digitális állam körül, e-közigazgatási úti beszámoló az elmúlt 10 évről*. PDF fájl.

SARNOVICS, Andris: Human Resource Development in public administration. *Human Resources Management & Ergonomics*, Vol. IV, 2010, 1.

SÁRVÁRI György: *A belső harcos útja*. Coaching kézikönyv. Szekszárdi Nyomda, 2008.

SCHUNK, D. H.: Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 1990, 25.

SIVÁK József: Helyben járás? Trendek és kényszerek a közigazgatás korszerűsítésében. In: *Magyar Közigazgatás*, 2005, LV. évf. 1. sz.

STRAUSS, William – Neil: *Howe Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069*. 1991.

STÉBER Andrea, KERESZTY Orsolya: Az informális tanulás értelmezései a XXI. században. *Új Pedagógiai Szemle*, 2015, 9–10.

STUMPF István: Az állam újrafelfedezése és a neoweberiánus állam. In: VIRÁG György (szerk.): *OKRI Szemle*, Országos Kriminológiai Intézet, Budapest.

SZABÓ Szilvia: *Az emberi erőforrás fejlesztés humánfolyamata a közszolgálatban*. Közszolgálati Humán Tükör 2013 résztanulmány. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, Budapest, 2013, 4.

SZABÓ, P., MEIER, D: *Coaching plain & simple: Solution-focused brief coaching essentials*. Norton, New York, 2009.

SZAKÁCS Gábor: *Az emberi erőforrás gazdálkodás fejlesztésének elméleti kérdései a magyar közszolgálatban*. Nemzeti Közszolgálati Egyetem Közigazgatás-tudományi Kar, Budapest, 2014.

SZAKÁCS Gábor: Stratégiai alapú, integrált emberi erőforrás gazdálkodás a közszolgálatban. Közszolgálati Humán Tükör 2013 (Ágazati összefoglaló tanulmány).

SZAKÁCS Gábor: Személyügyi menedzsment (A közszolgálati stratégiai emberi erőforrás menedzsment alapjai). NKE.

SZABÓ–SZAKÁCS (szerk.): *Közszolgálati HR menedzsment*. Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Budapest, 2015.

SZAKÁCS–SZABÓ (szerk.): *Közszolgálati Stratégiai emberierőforrás-menedzsment*. Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Budapest, 2016.

SZEGHEGYI Ágnes: *Emberi erőforrás menedzsment*. Távoktatás C. Tanterc (internetes jegyzet).

SZELES Béla: Empirikus kutatás – munkamotiváció. *Hadtudományi Szemle*, VII. évf., 4. szám, 2014.

TJAN, Anthony K., HARRINGTON, Richard J., HSIEH, Tsun-Yan: *Heart, Smarts, Guts, and Luck: What It Takes to Be an Entrepreneur and Build a Great Business*. Harvard Business Review Press, 2012.

TORMA András: Tűnődés a magyar közigazgatási szervezetrendszer majd 20 éves átalakítási kísérleteiről (vagy ennél lényegesen többről?). In: *A közigazgatási szervezetrendszer átalakítási kísérletei*. A „Jövő Közigazgatásáért” Alapítvány, Pécs, 2009.

TÓTH Éva: Tanulási környezetek. *Educatio*, 2008/2.

TÓTH Péter: Tanulásmenedzsment és önszabályozó tanulás. *E-Bulletin*. Óbudai Egyetem, Vol. 2., No. 1., 2011.

ULRICH, D.: *Human Resource champions*. Harvard Business School Press, Boston, 1997.

VARGA Lajos (szerk.): *Kutatás-módszertan I. Bevezetés a pedagógiai induktív kutatás módszereibe és útmutató a szakdolgozat elkészítéséhez*. BME, Budapest, 2006.

WEBER, Max: *Gazdaság és társadalom*. Complex Kiadó, Budapest, 1999.

WERQUIN Patrick: *Recognition of Non-Formal and Informal Learning: Country Practices*. OECD, 2010, 16.

ZACHÁR László: A korszerű képzés és képzettség jellemzői és rendszerei. In: *A felnőttképzés módszertani kérdései*. HEFOP 3.5.1 „Korszerű felnőttképzési módszerek kidolgozása és alkalmazása”. A felnőttképzés módszertani kérdései. Tanár-továbbképzési Füzetek. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet, Budapest, 2008, 24.

ZACHÁR László: *Felnőttképzés, munkaerőpiaci képzés tervezése*. PTE FEEFI, Pécs, 2003.

ZALENIK, Abraham: *Managers and Leaders. Are they different?* Harvard Business Review, March–April 1992.

ZIMMERMANN, Barry J.: Self regulated learning and academic achievements, an overview. *Educational Psychologist*, 25/1, 3–17.

ZOLTAYNÉ PAPRIKA Rita: Racionális és intuitív döntéshozók Kaliforniában és Magyarországon. *Vezetéstudomány*, 41/6, 2010, 24–35.

ZSOLT Péter: A magyar közszolgálati „Etika és integritás”, valamint az „Integritásmenedzsment” tréningek hatásvizsgálata. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*, 2015/1.

ZSUFFA István (szerk.): *Közszolgálati Kézikönyv*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1993.

Felhasznált dokumentumok

Magyary Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Program (MP 11.0) (MP 12.0)

Közigazgatás- és Közszolgáltatás-fejlesztési Stratégia 2014–2020

Európa 2020 stratégia

Felhívás. A versenyképes közszolgálat személyzeti utánpótlásának stratégiai támogatása. KÖFOP-2.1.5-VEKOP-16

Felhívás. A jó kormányzást megalapozó közszolgálat-fejlesztés. KÖFOP-2.1.2-VEKOP-15

Felhívás. A közszolgáltatás komplex kompetencia, életpálya-program és oktatás technológiai fejlesztése, KÖFOP-2.1.1-VEKOP-15

A közszolgálati egyéni teljesítményértékelési rendszer (TÉR) felhasználói kézikönyv – Értékelő vezetők részére

Felnőttoktatás, felnőttképzés. KSH, 2014. március.
www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/felnottoktatas13.pdf

Kutatási jelentés: *Sikeres vezető, sikeres szervezet – ma és holnap*. Menedzsment Kutató és Fejlesztő Intézet (MKFI), 2012.

KRUEGER, Jerry, KILLHAM, Emily: At Work, Feeling Good Matters Happy employees are better equipped to handle workplace relationships, stress, and change, according to the latest. *Gallup Management Journal*, 2005.

KUPERUS, Herma, RODE, Anita: *Top Public Managers in Europe Management and Employment in Central Public Administrations, Management Summary*. The Hague, the Netherlands, December 2016, 8.
www.eupan.eu/files/repository/20170206083832_TopPublicManagersinEurope2016Managementsummary.pdf

The study on the future role and development of public administration, Foundation "Baltic Institute of Social Sciences". "O.D.A." LTD, RIGA, 2015.
www.eupan.eu/files/repository/20150918144657_BISS_TheStudy_ENG.pdf

Nemzeti Infokommunikációs Stratégia (NIS)

KÖZIGTAD adatbázisa

Probono adatbázisa
probono.uni-nke.hu/nyitolap

Rendészeti Vezetőképzési és Vizsgaportál
rvv-rvki.hu/rvki/login.seam

Közigazgatási szakvizsga. *Általános közigazgatási ismeretek IV. modul: Közigazgatás-szervezési és vezetési ismeretek*. Harmadik, hatályosított kiadás. Dialóg Campus Kiadó, Budapest–Pécs, 2016.

Managing Competencies in European Public Administrations Preliminary Results. National School of Administration, University of Calabria, Roma Tre University, 2014.

Képzési benchmark felmérés 2008. Képzési trendek a hazai szervezeteknél (Kutatási összefoglaló). DGS Global Research és Lifelong learning Magyarország Alapítvány www.lifelonglearning.hu/kutatas/kepzesi_benchmark/ (Letöltés ideje: 2017. május 1.)

Tréningek és képzések hatékonysága – Magyarország 2016., Kutatási zárójelentés, (Kutatásvezető: Prof. Dr. Poór József), Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudomány Kar TTI Menedzsment és HR Kutató Központ, Budapest, 2016. december.

www.hszosz.hu/sites/default/files/aktualis/treninghatekonysag_magyarorszag_2016.pdf

Digitális kompetenciák és a pályaeorientáció munkaerőpiaci összefüggései a 21. században. Kutatási záró tanulmány. Kutatásvezető: Dr. Nemeskéri Zsolt. Pécsi Tudományegyetem, 2017.

Államreform Programok Eredményei 2012–2015. Tájékoztató kiadvány. NKE. vtki.uni-nke.hu/uploads/media_items/arop-kiadvany-original.original.pdf

Human Resources for Effective Public Administration in a Globalized World. United Nations Department of Economic and Social Affairs Division for Public Administration and Development Management. ST/ESA/PAD/SER.E/65, 2005.

Tudományetikai kódex, *Magyar Tudományos Akadémia*, Budapest, Akaprint Kft. 2010. ISBN 978–963–508–604–7.

Elköteleződés-mérés a közigazgatásban 2011. Jövő fókuszú, általános, államigazgatási szintű riport. *Nemzeti Közigazgatási Intézet*, Budapest, 2011.

Felhasznált jogszabályok

Magyarország Alaptörvénye (2011. április 25.)

A köztisztviselők jogállásáról szóló 1992. évi XXIII. törvény (Ktv.)

A közzolgálati tisztviselőkről szóló 2011. évi CXCIX. törvény (Kttv.)

A rendvédelmi feladatokat ellátó szervek hivatásos állományának szolgálati jogviszonyáról szóló 2015. évi XLII. törvény (Hszt.)

A honvédek jogállásáról szóló 2012. évi CCV. törvény (Hjt.)

Az állami tisztviselőkről 2016. évi LII. törvény

A nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény

A központi államigazgatási szervekről, valamint a Kormány tagjai és az államtitkárok jogállásáról 2010. évi XLIII. törvény

A Nemzeti Közzolgálati Egyetemről, valamint a közigazgatási, rendészeti és katonai felsőoktatásról szóló 2011. évi CXXXII. törvény

A közigazgatási hatósági eljárás és szolgáltatás általános szabályairól szóló 2004. évi CXL. törvény

A közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX. 28.) Korm. rendelet

A belügyminiszter irányítása alá tartozó szervek hivatásos állományú tagjainak továbbképzési és vezetőképzési rendszeréről, valamint a rendészeti utánpótlási és vezetői adatbankról szóló 2/2013. (I. 30.) BM rendelet

A közszolgálati tisztviselők képesítési előírásairól 29/2012. (III. 7.) Korm. rendelet

A közigazgatás korszerűsítéséről szóló 1026/1992. (V. 12.) Korm. határozat

A közigazgatás reformjáról szóló 1100/1996. (X. 2.) Korm. határozat

A közigazgatás reformjának 1997–1998. évi kormányzati feladattervéről szóló 2039/1997. (II. 12.) Korm. határozat

A közigazgatás továbbfejlesztésének feladattervéről szóló 1052/1999. (V. 21.) Korm. határozat

A közigazgatás továbbfejlesztésének 2001–2002. évekre szóló kormányzati feladattervéről szóló 1057/2001. (V. 21.) Korm. határozat

A közigazgatási rendszer korszerűsítésével kapcsolatos feladatokról szóló 2198/2003. (IX. 1.) Korm. határozat

A közigazgatási szolgáltatások korszerűsítési programjáról szóló 1113/2003. (XI. 11.) Korm. határozat

A közigazgatás teljesítményének növelését szolgáló rövid távú intézkedésekről és átalakításának középtávú feladatairól a 1052/2005. (V. 23.) Korm. határozat

Az Államreform Bizottság felállításáról szóló 1602/2014. (XI. 4.) Korm. határozat

Az állami tisztviselői kar létrehozásáról szóló 1961/2015. (XII. 23.) Korm. határozat

Központi hivatalok és a költségvetési szervek formában működő minisztériumi háttérintézmények felülvizsgálatával kapcsolatos intézkedésekről szóló 1312/2016. (VI. 13.) Korm. határozat

Felhasznált internetes források

STRACK, Rainer: *The workforce crisis of 2030 – and how to start solving it now*. Ted talk. www.ted.com/talks/rainer_strack_the_surprising_workforce_crisis_of_2030_and_how_to_start_solving_it_now

KOLLER, Daphne: *What we're learning from online education*. Ted talk.
www.ted.com/talks/daphne_koller_what_we_re_learning_from_online_education

www.hrportal.hu/hr/hr-business-partner-kutatas-magyarorszagon-20140218.html (Letöltés ideje: 2016. július 29.)

vtki.uni-nke.hu/szakiranyu-tovabbkepzes/szakiranyu-tovabbkepzesi-szakok/integritas-szaktanacsado-szakiranyu-tovabbkepzesi-szak (Letöltés ideje: 2016. július 29.)

www.polgariszemle.hu/?view=v_article&ID=502
vtki.uni-nke.hu/uploads/media_items/szakacs-gabor-szemelyugyi-menedzsment.original.pdf
www.munkajog.hu/rovatok/napi-hr/a-vallalati-kepzesek-hatekonysaga (Letöltés ideje: 2016. augusztus 1.)

www.trainingindustry.com/wiki/entries/four-levels-of-evaluation.aspx (Letöltés ideje: 2016. augusztus 1.)

www.open.ac.uk/ (Letöltés ideje: 2016. augusztus 30.)

nads.gov.ua/control/en (Letöltés ideje: 2016. július 20.)

changingminds.org/disciplines/leadership/articles/manager_leader.htm (Letöltés ideje: 2016. július 12.)

www.learnmanagement2.com/eltonmayo.htm (Letöltés ideje: 2016. július 12.)

www.leadership-central.com/fiedler's-contingency-theory.html#axzz4FDjzQXYj (Letöltés ideje: 2016. július 23.)

hu.wikipedia.org/wiki/IQ (Letöltés ideje: 2016. július 23.)

www.verywell.com/are-people-with-high-iqs-more-successful-2795280 (Letöltés ideje: 2016. július 23.)

www.hrportal.hu/c/az-erzelmi-intelligencia-fogalma-es-ertelmezese-i-resz-20081125.html (Letöltés ideje: 2016. július 7.)

www.hrportal.hu/hr/hogyan-fejlesztheto-az-erzelmi-intelligencia-20090723.html (Letöltés ideje: 2016. július 23.)

pihgy.hu/pi/taj/ped_szakkonyvtar/modern/erzelmi_intelligencia_a_fonok_vakfoltjai (Letöltés ideje: 2016. július 23.)

growinnovation.wordpress.com/vezetesfejlesztas/autentikus-vezetes-trening/
munkajog.hu/rovatok/napi-hr/vezetni-szolgalat (Letöltés ideje: 2016. július 22.)

www.greenleaf.org/robert-k-greenleaf-biography/ (Letöltés ideje: 2016. július 22.)

munkajog.hu/rovatok/napi-hr/vezetni-szolgalat (Letöltés ideje: 2016. július 22.)

www.hrportal.hu/hr/menedzser-vagy-coach-onnel-milyen-tipusu-a-vezeto-20150921.html (Letöltés ideje: 2016. július 22.)

www.munkajog.hu/rovatok/napi-hr/miert-fontos-a-tamogato-vezetes/ (Letöltés ideje: 2016. július 22.)

situational.com/the-cls-difference/situational-leadership-what-we-do/ (Letöltés ideje: 2016. július 22.)

www.vezetesi-folyamat.hu/a-vezetes-folyamata-es-modszerei/ (Letöltés ideje: 2016. július 21.)

businesscoach.hu/hirlevel/korlevel1205a/korlevel1205a.htm (Letöltés ideje: 2016. július 21.)

hvg.hu/gazdasag/20160731_Nagyon_megugrott_a_betoltetlen_allasok_szama (Letöltés ideje: 2016. augusztus 30.)

coachszemle.hu/rovatok/velemeney/629-generaciok-a-munka-vilagaban (Letöltés ideje: 2016. július 23.)

nsaww.nsa.gov.cn/ (Letöltés ideje: 2016. január 1.)

www.cspcs-efpc.gc.ca/index-eng.aspx (Letöltés ideje: 2015. május 20.)

www.nispa.org/ (Letöltés ideje: 2015. május 20.)

www.topmanagementdegrees.com/best-masters-in-public-administration-degree-programs/ (Letöltés ideje: 2016. július 20.)

mia.birosag.hu/ (Letöltés ideje: 2016. július 14.)

mklu.hu/hnlp14/?page_id=151 (Letöltés ideje: 2016. január 21.)

hhk.uni-nke.hu/oktatasi-egysegek/katonai-vezetokepzo-intezet (Letöltés ideje: 2016. július 14.)

hhk.uni-nke.hu/oktatasi-egysegek/katonai-vezetokepzo-intezet/az-intezet-kepzesei (Letöltés ideje: 2016. január 21.)

hhk.uni-nke.hu/oktatasi-egysegek/katonai-tanfolyamszervezo-hivatal (Letöltés ideje: 2016. július 14.)

rtk.uni-nke.hu/oktatas/mesterkepzes (Letöltés ideje: 2016. január 20.)

rvki.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=216:fejleszto-jovo&catid=1:friss-hirek (Letöltés ideje: 2016. január 20.)

radioorient.hu/adasok/2016-01-12_danos_valer (Letöltés ideje: 2016. január 20.)

vtki.uni-nke.hu/szakiranyu-tovabbkepzes/szervezesi-kozpont (Letöltés ideje: 2016. július 26.)

vtki.uni-nke.hu/szakiranyu-tovabbkepzes/szakiranyu-tovabbkepzesi-szakok (Letöltés ideje: 2016. július 20.)

vtki.uni-nke.hu/tovabbkepzes (Letöltés ideje: 2016. július 14.)

www.apertus.hu/nke-apertus (Letöltés ideje: 2015. 05. 24.)

probono.uni-nke.hu/nyitolap (Letöltés ideje: 2016. július 14.)

vtki.uni-nke.hu/tovabbkepzes/munkaltatoknak (Letöltés ideje: 2016. január 10.)

probono.uni-nke.hu/programkereso alapján (Letöltés ideje: 2016. július 10.)

mko.kormany.hu/ (Letöltés ideje: 2016. július 26.)

vtki.uni-nke.hu/tovabbkepzes/kozigazgatasi-tovabbkepzesi-kollegium (Letöltés ideje: 2016. január 20.)

munkajog.hu/rovatok/munkaber/az-allami-tisztviselokrol-szolo-uj-torveny (Letöltés ideje: 2016. június 30.)

probono.uni-nke.hu/upload/probono/%20kormanyzati_tanulmanyok_szakiranyu_tovabbkepzesi_szak_kepzesi_ismerteto_07_12.pdf (Letöltés ideje: 2016. július 20.)

www.hrportal.hu/mobile/index.php?filter=&url=/hr/az-y-okkal-sok-baj-van-20131021.html (Letöltés ideje: 2016. július 1.)

www.profession.hu/cikk_karrierpites/20131030/ez-a-fiatalok-alma-buli-legyen-a-munka/3561 (Letöltés ideje: 2016. június 30.)

danschawbel.com/blog/5-predictions-for-generation-alpha/ (Letöltés ideje: 2016. június 30.)

ofi.hu/tudastar/problemak-kerdesek/felnottoktatasi (Letöltés ideje: 2016. július 10.)

vtki.uni-nke.hu/tovabbkepzes/kepzoek-oktatok_-tutorok_-trenerek (Letöltés ideje: 2016. április 20.)

hu.wikipedia.org/wiki/Coaching (Letöltés ideje: 2016. július 8.)

www.actionlearning.hu/ (Letöltés ideje: 2016. július 8.)

vezetofejlesztas.hu/a-csoportos-coaching-es-az-action-learning/ (Letöltés ideje: 2016. július 8.)

fejlesztok.hu/modszerek/433-kooperativ-tanulasi-technikak.html (Letöltés ideje: 2016. július 11.)

www.internetworldstats.com/stats.htm (letöltés ideje: 2016. július 8.)

tudatosvezetes.blogspot.hu/p/managementor-app.html (Letöltés ideje: 2016. július 11.)

tudatosvezetes.blogspot.hu/2016/05/meguult-managementor-az-also.html (Letöltés ideje: 2016. július 11.)

www.apertus.hu/hirek (Letöltés ideje: 2016. július 8.)

elearning.co.hu/blended-learning/ (Letöltés ideje: 2016. július 8.)

www.phoenix.edu/degrees.html (Letöltés ideje: 2016. augusztus 30.)

www.edsurge.com/news/2015-08-25-coursera-charts-course-for-international-expansion-with-49-5m-in-series-c-funding (Letöltés ideje: 2016. július 11.)

ofi.hu/tudastar/problemak-kerdesek/felnottoktatasi (Letöltés ideje: 2016. július 10.)

www.oktatas-informatika.hu/2011/12/papp-danka-adrienn-az-online-tanulasi-kornyezet-fogalmanak-ertelmezesei-lehetosegei/ (Letöltés ideje: 2016. július 10.)

hu.wikipedia.org/wiki/Gamification (Letöltés ideje: 2016. július 28.)

www.microsoft.com/en-us/download/details.aspx?id=26531 (Letöltés ideje: 2016. július 28.)

www.gamesforbusiness.hu/blog/uniface-egyetemi-reality (Letöltés ideje: 2016. július 28.)

www.oktopusz.hu/mss/alpha?pg=222&m288_doc=311&st=42 (Letöltés ideje: 2016. július 10.)

lhtraining.hu/hu/kompetenciafejlesztes/programok/12_kerdoives_felmeresek/ (Letöltés ideje: 2016. augusztus 21.)

greenpeakpartners.com/resources/ (Letöltés ideje: 2016. augusztus 25.)

www.edbatista.com/2013/07/self-coaching-an-overview.html (Letöltés ideje: 2016. augusztus 30.)

www.consultor.hu/irasok/coaching_szupervizio.html (Letöltés ideje: 2016. augusztus 30.)

www.contemplativemind.org/practices/tree (Letöltés ideje: 2016. augusztus 30.)

www.hrcafe.eu/blog.php?bejegyzes=449 (Letöltés ideje: 2016. augusztus 30.)

www.cbre.hu/hu_hu/news_events/news_detail?p_id=18895 (Letöltés ideje: 2016. 11.30.)

ksap.gov.pl/ksap/en (Letöltés ideje: 2017. január 20.)

www.eupan.eu (Letöltés ideje: 2017. január 20.)

www.eipa.eu (Letöltés ideje: 2017. január 20.)

europa.eu/eas/dispa_en.htm (Letöltés ideje: 2017. január 20.)

www.mrg.com/wp-content/uploads/2017/01/sample_LEA.pdf (Letöltés ideje: 2017. május 10.)

leadership.opm.gov/ (Letöltés ideje: 2017. május 10.)

www.selfdirectedlearning.org/ (Letöltés ideje: 2017. május 10.)

www.vsemvs.sk/en/ (Letöltés ideje: 2017. május 10.)

www.institutpraha.cz/en/ (Letöltés ideje: 2017. május 10.)

ÁBRAJEGYZÉK

1. ábra: Az értekezés gondolattérképe (forrás: saját szerkesztés)	7
2. ábra: Humánfolyamatok és humánfunkciók (saját szerkesztés).....	15
3. ábra: A HR fejlődési útja (saját szerkesztés Peretti kategóriái alapján)	17
4. ábra: HR munkatársak megítélésének kategóriái, beosztás szerinti bontásban	19
5. ábra: A kormányzati szolgálati jogviszonyban állók (vezetőket kivéve) kormegoszlása (forrás: saját szerkesztés).....	33
6. ábra: A kormányzati szolgálati jogviszonyban álló vezetők nemek szerinti kormegoszlása (forrás: saját szerkesztés).....	35
7. ábra: Kormányzati szolgálati jogviszonyban álló vezetők száma vezetői szint szerint (forrás: saját szerkesztés).....	36
8. ábra: Oktatói szerepek napjainkban (forrás: saját szerkesztés)	39
9. ábra: A tréning módszer előnyei és hátrányai (forrás: saját szerkesztés)	43
10. ábra: Az e-learning előnyei és hátrányai (forrás: saját szerkesztés).....	50
11. ábra: Az egyes résztvevők feladata az önirányított tanulás intézményi típusában (saját szerkesztés).....	56
12. ábra: A Kolb-féle tapasztalati tanulás modellje (saját szerkesztés).....	61
13. ábra: A reflektív tanulási kör Gibbs munkája nyomán (saját szerkesztés)	62
14. ábra: A tanulás főszereplői (forrás: saját szerkesztés)	66
15. ábra: Lewini vezetői típusok (forrás: saját szerkesztés)	77
16. ábra: Az X és Y típusú vezető jellemzői (forrás: saját szerkesztés).....	78
17. ábra: A coach típusú vezető tulajdonságai (forrás: saját szerkesztés)	86
18. ábra: Leader és menedzser kompetenciáinak elhatárolása (saját szerkesztés)	88
19. ábra: A továbbképzések egy lehetséges tipizálása (forrás: saját szerkesztés)	96
20. ábra: A vezetőfejlesztés moduljai (forrás: saját szerkesztés).....	113
21. ábra: A mestervezetővé képzés moduljai (forrás: saját szerkesztés).....	114
22. ábra: A közigazgatási emberierőforrás-fejlesztési rendszer (forrás: saját szerkesztés) ..	116
23. ábra: Az NKE közszolgálati továbbképzéseinek formái (saját szerkesztés)	122
24. ábra: Hagyományos e-learning tananyag működés közben (forrás: Közszolgálati életpályák e-learning tananyag, Probono).....	123
25. ábra: Videós tananyag működés közben (forrás: Közszolgálati életpályák e-learning tananyag, Probono).....	124
26. ábra: Animációs tananyag működés közben (forrás: Közszolgálati életpályák e-learning tananyag, Probono).....	124
27. ábra: A Közigazgatási Vezetői Akadémia projekt eredményei	127
28. ábra: Blended learning vezetőképzési programok (2016) (forrás: saját szerkesztés)	129
29. ábra: E-learning vezetőképzési programok (2016) (forrás: saját szerkesztés).....	129
30. ábra: Az értekezés készítése során használt kutatási módszerek kapcsolatrendszer	142
31. ábra: Az interjú résztvevői (forrás: saját szerkesztés a kutatás alapján)	148
32. ábra: A válaszadók megoszlása a nemek aránya szerint (forrás: saját szerkesztés)	160
33. ábra: A válaszadók végzettsége (forrás: saját szerkesztés)	161
34. ábra: A válaszadók munkahelye (forrás: saját szerkesztés).....	162
35. ábra: A vezetői pozícióba kerülés módja (forrás: saját szerkesztés)	163

36. ábra: A vezetői felkészítés igénye (forrás: saját szerkesztés).....	165
37. ábra: Továbbképzésen történő részvétel az elmúlt 3 évben (forrás: saját szerkesztés) ...	166
38. ábra: Bekerülés a képzésekbe (forrás: saját szerkesztés)	167
39. ábra: A továbbképzési rendszer hasznosságáról való vélekedés (forrás: saját szerkesztés)	168
40. ábra: A továbbképzési rendszerről való vélekedés (forrás: saját szerkesztés)	169
41. ábra: Vezetőképzési igény (forrás: saját szerkesztés)	170
42. ábra: A szervezeti állapotok (forrás: saját szerkesztés).....	171
43. ábra: Szervezeti tényezők jelentősége (forrás: saját szerkesztés)	172
44. ábra: A munkavégzés jellege (forrás: saját szerkesztés).....	173
45. ábra: A munkahelyi légkör (forrás: saját szerkesztés).....	174
46. ábra: A munkatársak hozzáállásának vezetői megítélése (forrás: saját szerkesztés)	175
47. ábra: A jó vezető ismérvei (forrás: saját szerkesztés).....	176
48. ábra: A vezető véleménye munkatársai fejlesztéséről (forrás: saját szerkesztés)	177
49. ábra: A vezető konfliktuskezelése (forrás: saját szerkesztés).....	178
50. ábra: A vezető ellenőrzési stílusa (forrás: saját szerkesztés).....	179
51. ábra: A vezető fejlődési igénye saját megítélése szerint (forrás: saját szerkesztés)	180
52. ábra: Uralkodó vezetési stílus a szervezetben (forrás: saját szerkesztés)	182
53. ábra: közigazgatási vezetőfejlesztés folyamatára (forrás: saját szerkesztés)	198
54. ábra: A vezetői alapképzés igénybe vevői kör szerinti differenciált csoportjai	200
55. ábra: Az irányított önfejlesztés módszertani aspektusai (forrás: saját szerkesztés)	205
56. ábra: Oktatásmódszertani modellek sajátosságainak összehasonlítása (forrás: saját szerkesztés).....	207
57. ábra: Kontemplatív és önreflektív tanulási folyamat (forrás: saját szerkesztés)	210
58. ábra: A módszer feltételezett pozitív hatásai három dimenzióban (forrás: saját szerkesztés).....	214
59. ábra: Az irányított önfejlesztés tanulási folyamata és a résztvevők feladatai (forrás: saját szerkesztés).....	219
60. ábra: Az irányított önfejlesztés kapcsolata a vezetőképzésekkel (forrás:saját szerkesztés)	222

MELLÉKLETEK

1. sz. melléklet: Strukturált interjú felvételi lap

KÖZSZOLGÁLATI TOVÁBBKÉPZÉSI RENDSZER KUTATÁS STRUKTURÁLT INTERJÚ FELVÉTELI LAP

Nyilvánosság	anonim	névvel	egyéb spec. megjelölés
Rögzítés	diktafon (hang)	írásban/legépelés	beszélgetés, később rögzítés

STATISZTIKAI ADATFELVÉTEL

Időpont:	20...
Minta:	vezető / beosztott
Terület:	államigazgatás / önkormányzati igazgatás
Korosztály:	18–25 / 26–34 / 35–44 / 45–54 / 55–62
Iskolai végzettség:	középfokú / felsőfokú
Beosztás (munkakör):	
Neme:	
Név (ha nem anonim):	
Szervezet neve (ha nem anonim):	

BEVEZETŐ SZAKASZ (1–2.)

1. Egyéni munkatapasztalatra vonatkozó kérdések

- Foglalja össze röviden eddigi karrier- és életpálya-állomásait munkába állásától napjainkig (évszám, munkahely említésével) – ebből kiemelve a közszerológati tapasztalatokat!

Vezetőkre vonatkozó kérdéskörök:

- Ismertesse röviden jelenlegi vezetői munkáját (tartalom, beosztottak száma, felelősségi körök)!

2. HR-ismeretek

- Tanult Ön korábban HR-ismereteket tanulmányai során?

TARTALMI KÉRDÉSEK (3–5.)

3. Emberierőforrás-fejlesztés:

- Mit ért Ön közszolgálati életpálya alatt?
- Az Ön szervezeténél milyen a képzési politika? Támogatják az egyéni tanulási terveket?
- Saját (vezetői) munkájához milyen segítséget kap (továbbképzések, coaching, tréning, workshopok, tanácsadás)?
- Létezik-e az Önök szervezetében mentori vagy egyéb olyan rendszer, amely csak a szervezetük sajátja (pl. beillesztési politika)?

4. Önképzéssel kapcsolatos attitűd:

- Részt vett már Ön pályája során bármilyen továbbképzésben (iskolarendszerű vagy iskolarendszeren kívüli)?
- Ha igen, miért (önszorgalomból, munkáltatói kötelezésre)? / Ha nem, miért nem?
- Mit várt el ettől a képzéstől/képzésektől, és mit kapott?
- Milyen áldozatot hajlandó hozni, vagy ráfordítást tenni ismeretei frissítéséért (önköltség, saját szabad idő feláldozása stb.)?
- Fontosnak tartja az élethosszig tartó tanulást? Milyen szerepet játszik ez az életében?

5. Közszolgálati továbbképzésekkel kapcsolatos elégedettség

- Hányszor vett már részt az új közszolgálati továbbképzésekben?
- Milyen típusú tananyagokat hallgatott (e-learning, blended learning, jelentéti képzés [tréning])?
- Mennyire érezte hasznosnak, a munkájában is közvetlenül hasznosíthatónak a képzéseket 1-től 10-es skálán?
 - Mi az, ami tetszett bennük?
 - Mi az, ami kevésbé tetszett bennük?
- Mennyire érezte a képzéseket elméleti/gyakorlati jellegűnek?
- Mennyire volt megterhelő a napi munkavégzés mellett a képzések elvégzése?
- Bevonta Önt munkáltatója/vezetője az egyéni képzési terv összeállításába?
- Ön szerint milyen következményeknek kellene kapcsolódnia a képzések elvégzéséhez?
 - Önt ösztönözné, ha a képzések elvégzése összekapcsolódna az előmenetellel?
 - A képzés el nem végzése esetén helyeselné büntető szankciók bevezetését?

ZÁRÓ SZAKASZ (6–7.)

6. Hogyan értékeli a közszolgálati továbbképzés új rendszerét?

- Ötös skálán hova helyezné el a rendszerrel kapcsolatos elégedettségét, ha 5 a legjobb?

7. Mi az, amit még szívesen elmondana a témával kapcsolatban?

2. sz. melléklet: Közigazgatási vezetők hatékonysága kérdőív

Közigazgatási vezetők hatékonysága kérdőív

Üdvözlöm!

Doktori értekezésemet a közigazgatási vezetők hatékonyságáról írom, egy ezzel kapcsolatos kutatásban kérem részvételét.

A kérdőív kitöltése anonim módon zajlik. Az adatokat összesítve elemzem és mutatom be értekezésemben, úgy, hogy az egyéni információk sehol sem azonosíthatóak.

A kérdőív kitöltése körülbelül 10-15 percet vesz igénybe.

Köszönöm segítségét!

Kérdések:

1. Az Ön neme?

nő férfi

2. Az Ön életkora? Az évek számát írja be.

3. Milyen területen szerzett felsőfokú végzettséget? Többet is megjelölhet.

közigazgatás

rendészet

honvédelem

jog

közgazdaság

pénzügy

egészségügy

humán erőforrás

agrár

mérnök

informatika

bölcsész

pedagógia

egyéb

4. Melyik közigazgatási szervtípushoz tartozó munkahelyen dolgozik?

minisztérium

központi hivatal

kormányhivatal

egyéb

5. Milyen vezetői munkakörben dolgozik?

felsővezetői (főosztályvezető és magasabb beosztású vezető)

középvezetői (osztályvezető, főosztályvezető-helyettes)

egyéb vezetői beosztásban (csoportvezető, megbízott vezető stb.)

6. Közigazgatási pályája előtt mely területen dolgozott? Többet is megjelölhet.

mindig is az államigazgatásban dolgoztam

az önkormányzati igazgatásban dolgoztam

a rendvédelemben dolgoztam

a honvédelemben dolgoztam

magánvállalatnál, vállalkozásnál dolgoztam

7. A közszolgálatban hány év vezetői munkatapasztalata van? Az évek számát írja be.

8. Hogyan került jelenlegi vezetői pozíciójába?

pályázat útján (pl. Közigállás)

ismerős ajánlása által (meghívással)

belülről, beosztottként kezdtem a szervezetemnél, majd később kineveztek vezetőnek

egyéb

9. Vezetői kinevezése előtt / közvetlenül utána részt vett-e a vezetői beosztására felkészítő képzésen?

igen nem

10. Hasznosnak tartana egy komplex, a vezetői beosztás ellátására felkészítő vezetőképzést?

igen, szeretnék részt venni egy ilyenben, biztos hasznos lenne

nem, vezetőnek születni kell, ezért nincs értelme a vezetőképzésnek

nem tudom megítélni

11. Az elmúlt három évben milyen közszolgálati továbbképzésen vett részt, és azt munkavégzése szempontjából mennyire tekinti eredményesnek, fejlesztő hatásúnak? Többet is megjelölhet.

egyáltalán nem (1)	csak részben (2)	közepes mértékben (3)	szinte teljes mértékben (4)	teljes mértékben (5)
-----------------------	---------------------	--------------------------	--------------------------------	-------------------------

központi / területi szinten szervezett szakmai továbbképzés

központi / területi szinten szervezett vezetőképzés

vezetőképző tréning (kiscsoportos)

készségfejlesztő tréning (kiscsoportos)

e-learning képzés szakmai témában

blended learning képzés (jelenléti + e-learning vegyesen) szakmai témában

szakmai konferencia

szakmai workshop

coaching (business)

12. Általában milyen formában kerül be egy-egy továbbképzésbe (vezetőképzésbe)?

a lehetőségek közül én választok, és az illetékes vezető jóváhagyásával veszek részt

beiskoláznak a programra, amelyen kötelezően részt kell vennem

az egyéni teljesítményértékelésen/minősítésen az értékelő vezetővel közösen beszéljük meg, hogy milyen fejlesztő programon vegyek részt

szeretek továbbképzésekre járni, ezért mindig engem küldenek, illetve támogatják részvételemet
nem szeretek továbbképzésekre járni, ezért a legritkább esetben küldenek ilyen programokra
egyéb

13. Hasznosnak tartja-e a közszolgálati tisztviselői továbbképzési (ezen belül a vezetőképzési) rendszer bevezetését?

igen

nem

nem tudom megítélni

14. Ön szerint az alábbi állítások igazak vagy hamisak a közszolgálati tisztviselői továbbképzési (ezen belül a vezetőképzési) rendszerrel kapcsolatban?

igaz hamis nem tudom megítélni

a felkészítések tervszerűbbé váltak

biztosítja az egész életen át tartó tanulás feltételeit

azok és olyan programokon vesznek részt, amely a munkavégzésükhöz leginkább szükséges

megteremti a szervezeti és az egyéni érdekek összhangját

segíti a tanuló szervezet ideáljának megvalósítását a programok magas színvonalúak

egy újabb formális, „kipipálandó”, bürokratikus és következmények nélküli aktus

sok előnnyel nem jár a programok teljesítése

15. Milyen vezetőképzési formát tartana hasznosnak saját maga számára? Többet is megjelölhet.

rövid (1–3 napos) kiscsoportos tréningek, pl. konfliktuskezelés, önismeret, vezetői kommunikáció

komplex vezetői hatékonyságnövelő tréning

e-learning programok (szakmai témában)

coaching szolgáltatás

szakmai workshopok, konferenciák látogatása

nem szeretnék vezetőképzésben részt venni, hagyjanak békén

egyéb

16. Vezetőként az elmúlt három évben igénybe vett-e coaching szolgáltatást, amely támogatta vezetői problémái megoldásában, vezetői fejlődésében?

igen

nem

igénybe vettem volna, de a szervezetemnél nincs ilyen lehetőség

mi az a coaching?

17. Az alábbi állításokról mi a véleménye, igazak vagy hamisak a szervezetére nézve?

igaz hamis nem tudom megítélni

a vezetés hozzáértő, igényt tart az emberek véleményére

a szervezet eredményei és problémái ismertek

a szervezeten belül kiváló a kommunikáció

a szervezet hosszabb ideje krízishelyzetben van

a dolgozók számára a légkör kellemetlen

a szervezetnek nincs stratégiája, vagy csak papíron

alacsony a bizalom a vezetésben

a munkatársak elkötelezettek a szervezeti stratégia iránt

a szervezettől fokozatosan elszivárog a legjobb munkaerő, a szervezet „agya” elszűrkül

a szervezet küldetés-nyilatkozata és céljai mindenki által ismertek és elfogadottak

a vezetés állandó tűzoltással van elfoglalva

a szervezet egyre romló teljesítményt produkál

az emberek nem látják a kiutat, csalódottak, cinikusak, kiábrándultak

a vezetők csak a saját fejük után mennek

a vezetők bevonják munkatársaikat a döntésekbe

18. Az Ön szervezetében az alábbiak közül melyik tényező milyen jelentőséggel bír?

egyáltalán nem (1)	csak részben(2)	közepes mértékben (3)	szinte teljes mértékben (4)	teljes mértékben (5)
-----------------------	--------------------	--------------------------	--------------------------------	-------------------------

kapcsolatok

az utasítások betartása

kreatív ötletek

célok teljesítése

kezdemenyezőkészség

teljesítmény

minőségi munkavégzés

jelenlét

vezetők tisztelete

a munkatársak kölcsönös segítségnyújtása

egymás iránti bizalom

önérvényesítés

szerencse

karrier

19. Ön mire esküszik, szervezeti egységében a munkavégzés rugalmas, vagy inkább szoros ellenőrzés alatt történjen?

mindig szoros kontroll alatt

sok esetben szoros kontroll alatt

hol így, hol úgy

sok esetben rugalmasan

mindig rugalmasan

20. Az Ön szervezetében jellemzően milyen a munkahelyi légkör?

szinte állandóan rossz, nagy a bizalmatlanság

az esetek többségében inkább rossz, bizalmatlan

semlegesnek, érdektelennek mondható

az esetek többségében inkább jó, bizalommal teli

kiváló, a munkatársak bíznak egymásban és vezetőjükben

21. Az Ön szervezetében milyennek ítéli meg a személyi állomány hozzáállását a feladatok teljesítéséhez?

az emberek lusták, és csak azt teszik meg, amire rákényszerítik őket

az emberek munkahelyükön csak az anyagi ösztönzők mértékének megfelelően teljesítenek

az emberek szeretnek dolgozni, mert egyértelműek a célok, és büszkék lehetnek az eredményeikre

az emberek szeretnek nálunk dolgozni, mert tudják, hogy ők a legfontosabb értékek a szervezetben, és így is bánunk velük

az emberek szeretnek nálunk dolgozni, mert megvalósíthatják önmagukat

22. Ön szerint melyek a jó vezető ismérvei? Az alábbi listából válassza ki az öt legfontosabbat!

kiváló kommunikációs készségű

kiváló kapcsolatteremtő

elismert, hatalmas szaktudású

határozott döntései vannak

nagy az önbizalma

példamutatóan viselkedik

van humorérzéke

tiszteletet parancsoló

inspiráló személyiség

partner

stratégiai gondolkodású

együttműködő

jó problémamegoldó

őszinte

odafigyel a munkatársaira

van tekintélye

csapatjátékos

empatikus

23. Ön mennyire tartja magát érzékenynek munkatársai fejlődési szükségleteire, képességeinek fejlesztésére?

kiemelten fontos számomra

néha figyelemmel vagyok rá

jelenleg nem elsődleges, vannak más problémák

ha eredményei jók, akkor beszélhetünk róla

nem foglalkozom vele, mindenki oldja meg saját maga

24. Az alábbiak közül Önre melyik konfliktuskezelési technika jellemző leginkább a munkahelyén?

hierarchikus szervezetben vagyunk, hatalmi szóval oldom meg

elkerülöm, úgy teszek mintha nem történt volna semmi

próbálok megoldást találni rá bármiáron

kompromisszumos megoldást keresek

ráhagyom a másik félre, legyen igaza, ha ez boldoggá teszi

25. Tart-e megbeszéléseket, brainstormingokat beosztott munkatársaival? Meghallgatja ötleteiket és kész is alkalmazni az elképzeléseiket?

igen, gyakran

előfordul, de ritkán van erre szükség a szervezetünknel

nem jellemző, én vagyok a vezető, nekem kell tudnom a megoldást

egyéb

26. Kollégáit gyakran ellenőrzi a hatékonyság elérése érdekében vagy inkább teljes szabad kezet ad a feladatok elvégzésében?

szabad kezet adok nekik, csak néha ellenőrzöm

előfordul, hogy szabad kezet adok nekik, de azért rendszeresen ellenőrzöm

felelőtlenség lenne a részemről, ha szabadjára hagynám őket

egyéb

27. Mennyire fontos eszköz vezetése során a pozitív visszacsatolás a dolgozók felé?

nagyon fontos, rendszeresen alkalmazom

jó lenne, de a sok munka mellett erre kevés idő jut

miért ápoljam a kollégák lelkét, tudják hogy miért fizetjük őket, hát csinálják

egyéb

28. Mit gondol, Önnek vezetőként miben kellene még fejlődnie? Többet is megjelölhet.

szakmai tudásomat növelném

vezetői stílusom tökéletesítése

hatékonyabban kommunikálni

jól bánni az emberekkel

időgazdálkodás

problémamegoldó és döntésképeség

delegálás

konfliktuskezelési készség

stresszkezelési készség

már most is tökéletes vagyok, nem kell fejlődnöm semmiben

egyéb

29. Mi a személyes véleménye a mai magyar közigazgatási vezetők felkészültségéről? Miben és hogyan kellene fejlődniük? Fejtse ki pár szóban.

30. Az Ön szervezetében tevékenykedő vezetők általában milyen vezetői stílust tartanak megfelelőnek, eredményesnek? Többet is megjelölhet.

felsővezetőre nézve középvezetőre nézve

utasító

előadó

együtműködő

delegáló

teljesítményorientált

minőségorientált

kockázatkerülő

31. Ön milyen vezetési stílust, filozófiát követ? Fejtse ki pár szóban.

32. Ön szerint van különbség a közigazgatás és a magánszféra vezetésének gyakorlata között?

igen nem nem tudom megítélni

33. Miben tér el a közigazgatás és a magánszféra vezetésének gyakorlata? Egyetért az alábbi állításokkal? Többet is megjelölhet.

a közigazgatási vezetői munkavégzés során mindig elsődlegesen a közérdeket kell szem előtt tartani

a közigazgatási vezetők hivatásként gondolnak munkájukra

a közigazgatási vezetőknek sokkal kevesebb lehetősége van az önérvényesítésre

a közigazgatási vezetőknek szűkösebb erőforrásokkal kell gazdálkodniuk

a közigazgatási vezetők pozíciója sokkal stabilabb

egyéb

34. Miért gondolja, hogy nincs különbség a közigazgatás és a magánszféra vezetési gyakorlata között? Fejtse ki pár szóban.

35. Kérjük, írja le a kérdőívvel/témakörrel kapcsolatos egyéb észrevételeit, ötleteit, megjegyzéseit! (Nem kötelező.)

Köszönöm, hogy kitöltötte kérdőívemet! Kérem kattintson az „Adatok elküldése” gombra a kitöltés véglegesítéséhez.

3. sz. melléklet: A kérdőív nyitott kérdéseire adott válaszok

29. *Mi a személyes véleménye a mai magyar közigazgatási vezetők felkészültségéről? Miben és hogyan kellene fejlődniük? Fejtse ki pár szóban.*

- *Nem értenek az alapokhoz sem.*
- *Leginkább szervezetünkről tudok nyilatkozni, ahol úgy látom, a vezetők nagy része szakmai tudása terén emelkedik ki a munkatársai közül, és nem feltétlenül vezetői képességei okán tölti be a vezetői munkakört.*
- *A személyiséggel párosuló vezetői stílus kialakítását kiemelkedő fontosságúnak tartom, amelyet jól megalapozott szakmai tudás támogat. Ezek azonban a legritkább esetben találkoznak. Több vezető nem vállalja a felelősséget a döntéseiért, ezért nem mer dönteni.*
- *Nagyon nagy a szóródás a szakmai felkészültség és rátermettség területén. A kiválasztási rendszerrel kellene valamit kezdeni. Az első vezető szerepe meghatározó, így a kiválasztási technikákat elsősorban felé kellene közvetíteni.*
- *A teljesítményértékelés és a vezetői teljesítmény között kapcsolatot kell erősíteni.*
- *A vezetői képzések a kinevezéseket követően elérhetők a vezetők számára. Emiatt előfordulhat, hogy eltelik pár hónap, mire egy friss vezető képzésben részesül. A képzések hiányából eredően nem egységes vezetési stratégia alakul ki, nincs egzakt módon megfogalmazva, hogy mi az elvárás egy vezetőtől. A képzéseket követően nincs visszacsatolás, hogy egy adott vezető mennyire alkalmazza a képzésen elhangzottakat.*
- *Szinte nincs tanult vezetői képességük, csak amire maguktól rájönnek, azt tudják alkalmazni, vagy ha jó mintát látnak.*
- *A vezetői felkészültség és a folyamatos önképzés nagyon fontos, mert csak így biztosítható, hogy kihozzuk a kollégánkból a legjobb teljesítményt. Ezt az elköteleződést kevésbé látom a környezetemben lévő vezetőkön, pedig vezetőnek lenni nem csak a pénzről és a hatalomról szól. A vezetői elköteleződés megteremtése lenne az alap a hatékonyság növeléséhez.*
- *A mai magyar közigazgatási vezetők felkészültségére véleményem szerint jellemző a nagy fokú terhelhetőség, a feladatok ellátásához a szellemi kvalitások maximális igénybevétele, illetve a speciális (szakterületi) elméleti ismeretek gyakorlatban történő felhasználása.*
- *A kitűzött célok elérése érdekében a megoldáscentrikus gondolkodásmódot lenne célszerű erősíteni.*
- *A közigazgatásban 'nevelődött' vezetők szakmai, menedzsmenttudása hagy kívánnivalót maga után. Ez jelentős mértékben befolyásolja a vállalati kultúrát, mely mint olyan, szerintem nem létezik a közigazgatásban.*
- *A vezetők általában szakmailag jól felkészültek, azonban a vezetői kompetenciákon lenne mit fejleszteni. Hasznosnak tartanék pl. egy vezetőképző/karrier programot, amiben az ígéretes beosztottak vehetnének részt, és felkészítenék őket egy esetleges vezetői munkakör ellátására. De a már kinevezett vezetők részére mindenképpen szükség lenne egy hatékony, gyakorlati képzésre, ami elsősorban a vezető-beosztott viszony megfelelő kialakítására, a jó kommunikációra, a beosztottak motiválására, a teljesítményértékelés, egyáltalán a visszajelzés fontosságára hívja fel a figyelmet és készíti fel a vezetőket, mert ez jelenlegi tapasztalataim és a közigazgatásban dolgozó ismerőseim visszajelzései alapján kevés helyen működik megfelelően.*
- *Változó, felkészült és felkészületlen vezetőre egyaránt van példa. Némelyik felkészültsége egyenlő a nullával. Szakmai dolgokban és az emberekkel történő bánásmódban kellene fejlődniük. Sok esetben szakmai ismeretek hiányában kerülnek*

pozícióba vezetők. Ezt követően általában stresszt jelent számukra önmaguk utolérése, ez okozhat konfliktusokat a képzetesebb beosztottakkal, vagy akár a szervezet egészével is. Ezért azt gondolom, hogy a stressz kezelése és a kommunikációs készségek fejlesztése lehet talán az a két terület, ami ezen a problémán segíthet.

- *Általánosságban nem tudok véleményt alkotni a magyar közigazgatási vezetőkről, csak a saját szervezetemen belül dolgozókról. Szakmailag jól felkészültek, tudásukat folyamatosan gyarapítják. Elsősorban kooperativitásban és csapatmunkára való készségfejlesztésben vannak hiányosságok. Mivel sok a fiatal, tapasztalatlan vezető, szükséges volna a mentori rendszer kiépítése, akár a nyugdíjas visszafoglalkoztatás „terhére” is.*
- *A szakmai tudással véleményem szerint nincs gond. Ami hiányzik, az a munkatársak partnerként kezelése, az empátia és bizonyos esetben a bátor döntéshozás. (Látok azonban mindezekre pozitív ellenpéldát is, de mégis gyakran előfordul.)*
- *A szakmai felkészültséget növelni, a politikai befolyásoltságot és a korrupciót csökkenteni kell, az egyes döntések előtt szakmai megfontolás és hatásvizsgálat lenne szükséges.*
- *A szaktudással nincs probléma, inkább a vezetői készségek terén vannak hiányosságok.*
- *Magas a korrupció, túl nagy a politikai befolyás.*

31. Ön milyen vezetési stílust, filozófiát követ? Fejtse ki pár szóban.

- *Az eddigi tapasztalataim alapján leginkább az adott döntési helyzettől, a feladattól függően igyekszem alkalmazni/ötvözni a különböző „tankönyvi” vezetési stílusokat: adott esetben határozott irányítóként lépek fel, míg sokszor bevonom a munkatársakat, mikor melyiket látom célravezetőbbnek. Legtöbbször magától a beosztott munkatárstól, személyiségétől, kompetenciáitól, hozzáállásától függ az is, miként kommunikálok vele, mennyire adom meg számára az önállóságot, és milyen mértékben ellenőrzöm a tevékenységét. A feladatokat is a helyzet, a probléma jellege, a határidő függvényében delegálok, vagy magam vállalok részt a megoldásban.*
- *Igyekszem feltérképezni, hogy kollégáim milyen jellegű munkavégzésre a leginkább alkalmasak. A rendszeres, illetve ad hoc feladatok elosztásánál ennek szem előtt tartásával döntünk arról, hogy ki milyen feladatot végez.*
- *A brainstormingokat szívesen alkalmazom, kollégáimnak a feladatmegoldásban szabad kezet adok, kreativitásuknak teret engedek, és komolyabb ellenőrzésre ritkán van szükség.*
- *A pozitív visszacsatolás az egyik leggyakrabban alkalmazott eszközöm, és a konfliktuskezelés is az erősségeim közé tartozik, bár egyre kevésbé érzem szükségét ezen képességemnek. Szakmailag még kell fejlődnöm, hogy ezt az általam fontosnak vélt vezetői tulajdonságot magam is megfelelő szinten birtokoljam.*
- *Csapatban gondolkodom, próbálok motiválni a kollégáimat. Megkövetelem a szakmai tudást, és az önálló munkavégzést.*
- *Elismerem a kollégák teljesítményét, nem sajátítom ki magamnak.*
- *Liberálisabb, szabadabb szellemben vezetem az osztályt, figyelve a dolgozók személyes igényeire, képességeire, de mindig a munka elvégzése és minősége az elsődleges szempont.*
- *A beosztottak felé: egyértelmű feladat meghatározás, a teljesítés nyomon követése, a kezdeményezőkézség támogatása. Magam felé: alázat a magas színvonalú szakmai tevékenység és a szervezeti célok iránt.*
- *A vezetési stílusomat nagymértékű feladatorientáltság, erős munkatársi kapcsolatok jellemzik. Naponta tartok rövid megbeszélést, mely során a problémák megoldására*

közösen keressük a megoldást. Naponta ellenőrzöm az elvégzett munkát, hiányosság esetén megkérem a kollégákat azok pótlására.

- Hosszú távon szeretném elérni, hogy a kollégák önálló problémamegoldási, döntési javaslatokkal és általuk készített napi feladattervvel készüljenek a napi megbeszélésekre.*
- Munkatársak bevonása a szakmai kérdésekbe.*
- Önálló munkavégzés, kreatív, proaktív, magas színvonalú feladatmegoldás.*
- A cél megfogalmazása után a középvezetőtől önálló feladatmegoldás legyen elvárt.*
- Legyen lehetőség a fejlesztésre, motivációra, ösztönzésekre kis- és nagymértékben egyaránt*
- Együttműködő, delegáló, asszertív, konszenzusos, utasításos.*
- Döntéseimbe a szükséges mértékig bevonom kollégáimat, szabad teret hagyok nekik a feladatok elvégzésében, melynek során a főbb mérföldköveknél ellenőrzöm tevékenységüket. Szükség esetén beavatkozom, és együtt dolgozunk, egyébként azon dolgozom, hogy biztosítsam számunkra az utat előre. Folyamatosan képezem magam.*
- Együttműködő, a munkatársakra figyelő, teljesítményorientált.*
- Megítélésem szerint a demokratikus vezető stílust követem: lehetőség szerint a konszenzuson alapuló döntéseket próbálom előtérbe helyezni, illetve a döntés-előkészítő folyamatba is bevonni a munkatársakat.*
- Együttműködő, hatékony, minőségi feladatellátást várok el.*
- Előkészítésbe a kollégák bevonása, minőségi munka megkövetelése, személyes példamutatás.*
- Demokratikus, a feladatokat kevésbé delegáló. Példamutató és motiváló stílus.*
- Minőség, mennyiség, szellem. Csapatjáték, egyenrangú kollégák, inspiráló, problémamegoldó környezet.*
- Titkárságvezetőként dolgozom, nem a klasszikus vezetői munkakört látom el. A titkárságon dolgozó kollégákkal a viszony nem vezető-beosztotti, inkább kollegiális, együttműködésen, csapatjátékon alapul. Eddig ez a módszer bevált, nem tervezek változtatást.*
- Hagyom élni és érvényesülni a beosztott területeket, vezetőket. Nem kell mindent nekem kézben tartanom, elég rálátnom bizonyos területekre. Megbízom a beosztottak szakmai tudásában, rendszeresen kikérem a véleményüket, tanácsukat. Összességében nagyon jó munkahelyi légkörben dolgozom.*
- Egyértelműen meghatározom a követelményeket, feladatokat, célokat, melyek teljesítéséhez gyakran kikérem a beosztottak véleményét is.*
- Fontosnak tartom, hogy a munkatársaimmal rendszeresen megbeszéljük a problémákat, lehetőségeket stb.*
- 20 év vezetői tapasztalattal a hátam mögött már nem kell filozófiákat követnem.*
- A munkatársakkal való maximális együttműködés, partnerség, folyamatos és naprakész kommunikáció a vezetőkkel és a munkatársakkal is.*
- Emberség, jó stílus, határozottság és következetesség, ugyanakkor fontos megtalálni a súlypontokat és aszerint dönteni.*
- Szakmailag megalapozott, jogszerű keretek közötti problémamegoldásra fókuszáló attitűd, hatékony kommunikáció mellett minden irányban.*
- Demokratikus vezető vagyok, gyakran olvasok a vezetés témakörében, hogy növeljem tudásom.*

SZÖVEGES ÖNÉLETRAJZ

Paksi-Petró Csilla

Emberierőforrás-menedzsmenttel 2010 óta foglalkozik, egyrészt a tudományos életben doktorjelöltként, valamint gyakorlati szakemberként mindennapi munkája során.

Az alap- és mesterképzést a Budapesti Corvinus Egyetem Közigazgatás-tudományi Karán végezte, ahol okleveles igazgatásszervező és közigazgatási menedzser képesítést szerzett. Ezt követően a magánszférában kezdett el tevékenykedni, közbeszerzési referens munkakörben európai uniós projektek közbeszerzésében szerzett kétéves tapasztalatot. Érdeklődése a közigazgatás-tudomány művelése iránt továbbra is fennmaradt, így 2010 szeptemberében elkezdte a doktori képzést (Budapest Corvinus Egyetem Politikatudományi Doktori Iskola), valamint a Nemzeti Közigazgatási Intézetben (később: Közigazgatási és Igazságügyi Hivatal) helyezkedett el, ahol közigazgatás-fejlesztési projektek koordinációját látta el. Részt vett az intézet által indított humán erőforrás tárgyú projektek szakmai megvalósításában, különösen: kiválasztási eljárás fejlesztése, kormányablak ügyintézők kiválasztási eljárásának módszertani támogatása, új teljesítményértékelési rendszer kidolgozása, munkaköralapú rendszer (MÉR, MAR) előkészítésével kapcsolatos kutatások a közszolgálatban.

2013 júliusától a Nemzeti Közzolgálati Egyetem Vezető- és Továbbképzési Intézet továbbképzési szakértőjeként látott el programmenedzseri/ügyvivői feladatokat a közzolgálati tisztviselők új országos továbbképzési rendszerének fejlesztése kapcsán. Feladatai körében végezte a Közzolgálati humánszervező szakirányú továbbképzési szak menedzseri feladatait is.

Párhuzamosan a Doktoranduszok Országos Szövetsége Közigazgatás-tudományi Osztály főtitkáraként részt vett a tudományos osztály megalapításában és működési kereteinek felállításában.

2010 óta megbízott oktatója a Nemzeti Közzolgálati Egyetem egyik jogelőd intézményének. 2015 tavasza óta pedig az Államtudományi és Közigazgatási Kar főállású oktatója. Az Emberi Erőforrás Intézet egyetemi tanársegédjeként főként humánerőforrás-menedzsment tantárgyakat oktat (pl. Közzolgálati HR-menedzsment, Kompetenciamenedzsment a közzolgálatban, Új utak és megoldások a közzolgálat emberierőforrás-gazdálkodásában, Közzolgálati stratégiai emberierőforrás-menedzsment), valamint kompetenciafejlesztő tréningeket tart (pl. Teljesítménymenedzsment a közzolgálatban, Gondolkodástechnikák és problémamegoldás a közzolgálatban, Szervezetfejlesztés és HR a közzolgálatban, Helyzetorientált és természetes vezető a közzolgálatban). Több éve részt vállal a Közzolgálati jog, valamint Közzolgálati életpálya (közös modul) tantárgyak oktatásában is az egyetem minden karán, emellett a Közzolgálati Humánszervező szakirányú továbbképzési szak oktatója is.

Tudományos tevékenysége keretében volt szerencséje több nagy volumenű kutatásban is kutatóként részt venni. Ilyen volt pl. az új közzolgálati vezető kiválasztási módszertan kidolgozása – ÁROP-2.2.17 Új közzolgálati életpálya projekt (Belügyminisztérium, 2014.), valamint az emberierőforrás-gazdálkodás című kutatás, Közzolgálati Humán Tükör lebonyolítása – ÁROP-2.2.17 Új közzolgálati életpálya projekt (Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, 2013.).

A vezetőfejlesztés szakterületét a gyakorlatban is ismeri, 2015-ben rendészeti vezetőképző tréneri oklevelet szerzett. Tanulmányai során több mint fél évig a Belügyminisztérium Közzolgálati Személyügyi Főigazgatóság (BM KSZF) által szervezett vezetőképző tréningeket tartott co-trénerként. Jelenleg 1–3 napos kompetenciafejlesztő vezetőképző tréningeket tart a BM KSZF Továbbképzési Igazgatóságán, valamint a Nemzeti Közzolgálati

Egyetem Vezető- és Továbbképzési Intézete (NKE VTKI) által szervezett közigazgatási továbbképzésben is.

Doktori végbizonyítványt a Nemzeti Közszolgálati Egyetem Közigazgatás-tudományi Doktori Iskola hallgatójaként 2014 szeptemberében szerzett, ahol érdeklődése és kutatási témája elsősorban a közszolgálati személyzeti politika fejlődésének, aktuális irányvonalainak vizsgálatára terjed ki. Ezen belül is a hatékony és minőségi közszolgálati továbbképzési és vezetőképzési rendszer, oktatási módszertan kidolgozása áll érdeklődése középpontjában.

Angol nyelven felsőfokon, német nyelven középszinten beszél. Nyelvtudását több külföldi tudományos célú tanulmányút során is volt lehetősége kamatoztatni (pl. Kína, Portugália, Olaszország), ahol doktori kutatásainak támogatása érdekében a célországok közszolgálati továbbképzési rendszereit tanulmányozta.

Hosszú távú célja, hogy kutatási eredményeivel és munkájával hozzájáruljon a közszolgálati humánkultúra területén szükséges szemléletváltáshoz, a terület megújításához és folyamatos fejlesztéséhez.

AZ ÉRTEKEZÉS TÉMAKÖRÉBEN MEGJELENT PUBLIKÁCIÓK

PAKSI-PETRÓ Csilla: Overview of the Executive Training System in Public Administration (megjelenés alatt: *VII. Taylor Vezetéstudományi Konferencia Kiadvány* (Szeged, 2017. május 26.) elektronikus kiadványa. 2018. május.)

PAKSI-PETRÓ Csilla, BODA Boglárka: A teljesítménymenedzsment humánfolyamata és humánfunkciói. In: Dr. SZABÓ Szilvia, Dr. SZAKÁCS Gábor (szerk.): *Közzolgálati Stratégiai Emberierőforrás-menedzsment*. NKE Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest, 2016, 338, 187–222. (ISBN 978-615-5527-96-8)

KRAUSS Ferenc Gábor, PAKSI-PETRÓ Csilla: Az ösztönzésmenedzsment (kompenzáció és javadalmazás) humánfolyamata és humánfunkciói, In: Dr. SZABÓ Szilvia, Dr. SZAKÁCS Gábor (szerk.): *Közzolgálati Stratégiai Emberierőforrás-menedzsment*. NKE Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest, 2016, 338, 225–268. (ISBN 978-615-5527-96-8)

PAKSI-PETRÓ Csilla: Tudatos, fejlesztő vezetők a köz szolgálatában. *HR&Munkajog*, 2016/5, 32–38.

JUHÁSZ Lilla Mária, PAKSI-PETRÓ Csilla, Pedro REIS: Virtual learning all over the world, Good practice from Portugal. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*. „A” kategóriás szakfolyóirat. 2015/4, 133–145.

PETRÓ Csilla: A közzolgálati emberi erőforrás menedzsment rögzös útja a személyügyi adminisztrációtól a stratégiai humánerőforrás-menedzsmentig. *Tavaszi Szél 2014*. konferenciakötet II. Doktoranduszok Országos Szövetsége, 409–420.

PETRÓ Csilla: Vezető-kiválasztás a közigazgatásban. In: (szerk.) HEGEDŰS Judit: *Tanulmánykötet a belügyi vezető-kiválasztási eljárásról*. Belügyminisztérium, 2014, 39–51. (ISBN 978-963-9208-39-1)

KRAUSS Gábor, PETRÓ Csilla: A közzolgálati javadalmazás rendszerének aktuális kérdései. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*. Budapest, 2014/2, 56–68.

KRAUSS–PETRÓ: A közzolgálat béren kívüli juttatási rendszerének aktuális kérdései. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*. „A” kategóriás szakfolyóirat, 2014/4, 45–58.

SZABÓ–SZAKÁCS–PETRÓ: Innováció – növekedés – fenntarthatóság. In: *VII. Országos Tanácsadói Konferencia tanulmánykötete*. Konferencia helye, ideje: Budapest, Magyarország, 2014. 10. 30. Budapesti Kereskedelmi és Iparkamara, Budapest, 2015, 177, 31–35. (ISBN 978-963-89734-1-2)

PETRÓ Csilla: *A közzolgálati életpálya elemei* (e-learning tananyag). Nemzeti Közzolgálati Egyetem, Budapest, 2014, 80.

PETRÓ Csilla: Vezetőképzés a közigazgatásban? *Új Magyar Közigazgatás*. 2014/4, 9–17.

PETRÓ Csilla: Új közszolgálati életpálya az átjárhatóság szemszögéből. Magyar Rendészet. 2014/4, 41–53.

PETRÓ Csilla: A közszolgálati tisztviselői életpálya aktuális fejlődési irányvonalai. Társadalom és Honvédelem. 2014. december.

PETRÓ Csilla, STRÉHLI-KLOTZ Georgina: Formálódó új közszolgálati életpálya, különös tekintettel a munkaköralapú rendszer bevezetése irányába tett hazai kísérletekre. *Polgári Szemle*, 10/3–6, 2014.

PETRÓ Csilla: *A kompenzáció és javadalmazás a közszolgálatban* (egyetemi jegyzet). NKE 2014, 104. (ISBN 978-615-5491-25-2)

PETRÓ Csilla: *Személyügyi szolgáltatások és személyügyi tevékenység a közszolgálatban* (egyetemi jegyzet). NKE, 2014, 130. (ISBN 978-615-5491-26-9)

PETRÓ Csilla, STRÉHLI-KLOTZ Georgina: Az emberi erőforrás menedzsment terület munkavégzésének jellemzői a közszolgálatban. Közszolgálati Humán Tükör 2014 kutatás. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, 2013. december, 59. (ISBN 978-615-5269-42-4)

PETRÓ Csilla, STRÉHLI-KLOTZ Georgina: *A teljesítménymenedzsment humánfolyamatának működése a közszolgálat szervezeteiben*. Közszolgálati Humán Tükör 2014 kutatás. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, 2013. december, 40. (ISBN 978-615-5269-47-9)

PETRÓ Csilla, STRÉHLI-KLOTZ Georgina: *Mennyire elégedett a közszolgálat?* Közszolgálati Humán Tükör 2014 kutatás. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, 2013. december, 46. (ISBN 978-615-5269-41-7)

PETRÓ Csilla, STRÉHLI-KLOTZ Georgina: *Személyügyi szolgáltatások a közszolgálatban*. Közszolgálati Humán Tükör 2014 kutatás. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, 2013. december, 40. (ISBN 978-615-5269-49-3)

BOKODI–PETRÓ–STRÉHLI–SZABÓ: Közszolgálati Humán Tükör kutatás – Strukturált interjúk. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, 2013. december, 50. (ISBN 978-615-5269-42-4)