

1. fejezet

JELMAGYARÁZAT



A fogalom definíciója megtalálható a Fogalomgyűjteményben



Kapcsolódó tartalom a kézikönyv további fejezetében



Kapcsolódó honlaptartalom a www.avir.hu oldalon

1.

Vezetői döntéshozatal és felsőoktatási menedzsment

A fejezet célja, hogy a kézikönyv többi fejezetének elméleti megalapozását megadva bemutassa az egyetemi kormányzás, felsőoktatási menedzsment kialakulásának folyamatát, fogalomdefinícióit. Kitér az egyik legelterjedtebb alkalmazott menedzsmenttámogató eszköz, a minőségbiztosítás és stratégia kapcsolatára, összefüggésére, és érinti a VIR bevezetéséhez, működtetéséhez kapcsolódó koncepcionális kérdéseket is: milyen az optimális szervezeti modell, a kapcsolódás a már létező információs rendszerekhez, vagy mely funkcionális menedzsment területeket hogyan tudja kiszolgálni a vezetői információs rendszer.

1.1. Bevezető

Az intézményi stratégia kialakítása, ennek mérése, illetve egy vezetői információs rendszer bevezetése előtt szükséges tisztázni néhány, a felsőoktatási intézmény küldetésével, lehetséges céljaival, funkcióival kapcsolatos alapkérdést: milyen egyedi sajátosságokkal rendelkezik egy egyetem, főiskola szervezete, menedzsmentje? Ehhez milyen stratégiái, szervezeti és vezetési modellek rendelkeznek, és hogyan biztosítható, hogy olyan menedzsmenttámogató eszközök, mint a minőségbiztosítás, az információs rendszerek, a humán erőforrás-fejlesztés vagy a kontrolling hatékonyan segítsék a döntéshozatalt, illetve stratégiakészítést.

1.2. Felsőoktatási vezetés, egyetemi kormányzás, felsőoktatási menedzsment: fogalmi-történeti áttekintés

1.2.1. Miben más az egyetem, mint egyéb szervezetek?

A felsőoktatási menedzsment önálló szakterületté válásának akkor van értelme, ha a felsőoktatási intézmények menedzselése jelentős mértékben eltér más szervezetekétől. Nem véletlen, hogy az e területtel foglalkozók körében a legkülönbözőbb formában újra meg újra visszatér az alapvető kérdés, vajon a felsőoktatási intézmények mennyire tekinthetők minden más szervezettől eltérő, sajátos, egyedi entitásnak.¹ Vajon az egyetem leírható-e olyan szervezet-



¹ pl. Andresani et al. 2007

ként, amelyet éppúgy jól meghatározott eredmények elérése érdekében hoztak létre és működtetnek, mint például egy kórházat vagy egy bankot, vagy pedig itt valami egészen másról van szó (például a kultúra és a tudomány olyasfajta megtestesüléséről, amelyet egészen más mércével kell mérnünk, mint a többi szervezetet)?

Ian McNay a felsőoktatási intézmények négy alapvető típusát különböztette meg: a kollegiális módon irányított egyetemet, a bürokratikus módon irányítottat, a cégszerűen működőt és a vállalkozó egyetemet.

Még ha más is az egyetem, mint a többi szervezet, vajon egyféle entitásról beszélhetünk-e? Ian McNay ismert felsőoktatás-kutató egy 1996-ban publikált, azóta igen gyakran idézett tanulmányában a felsőoktatási intézmények négy alapvető típusát különböztette meg: a kollegiális módon irányított egyetemet, a bürokratikus módon irányítottat, a cégszerűen működőt és a vállalkozó egyetemet.² E négy típus két dimenzió mentén tér el egymástól: egyfelől aszerint, hogy van-e az intézménynek koherens stratégiája, másfelől attól függően, vajon mennyire kötött a meghozott döntések végrehajtása. A kollegiális egyetem kultúrájának meghatározó jegye a szabadság, a bürokratikus irányítotté a szabályozottság, a cégszerűé az erős vezetés, a vállalkozóé pedig a fogyasztókra való odafigyelés.

A vezetéstudománnyal vagy szervezetkutatásokkal foglalkozók az egyetemeket általában olyan szervezeteknek látják, amelyeknek lehetnek ugyan különös sajátosságaik, de végül is beilleszthetőek a társadalom által létrehozott és működtetett szervezetek körébe. A híres kanadai szervezetkutató, Henry Mintzberg, akinek a hetvenes évek végén megjelent szervezettipológiáját ma is gyakran használják referenciaként, a szervezetek hat alapvető alkotóelemét különböztette meg, és – attól függően, hogy ezeknek az alkotóelemeknek mekkora súlya van, illetve milyen módon történik a koordinálásuk – a szervezeteket öt alapvetően eltérő típusba sorolta. Ezek egyikét, amelynek a leírása jól illik az egyetemekre, „professzionális szervezetnek” nevezte.³ E típus jellemzője az, hogy a tényleges operatív feladatokat ellátók súlya és önállósága igen nagy, és tevékenységüket olyan standardok szabályozzák, amelyek nélkülözhetlenné teszik a személyes mérlegelést. Ezek menedzselése teljesen más módon történik, mint más szervezetfajtáké. Néha úgy tűnik, az ilyen szervezetekben nincs is menedzsment olyan értelemben, mint mondjuk a vállalatok vagy más közintézmények esetében.

1.2.2. Az egyetem mint a „laza kötődés” szervezete

A felsőoktatással foglalkozók döntő hányada egyetért abban, hogy az egyetem a legtöbb más szervezettől jelentősen eltérő tulajdonságokkal rendelkezik. A szervezetkutatók és a vezetéstudomány művelői gyakran tették fel azt a kérdést, miképpen lehet az egyetemeket menedzselni. Egy neves amerikai szervezetkutató, Karl E. Weick a hetvenes évek közepén – az azóta ugyancsak nagyon sokat idézett tanulmányában⁴ – az oktatási intézményeket „lazán kötött” (loosely coupled) rendszerekként írta le, amelyekre a szervezeti elemeknek és folyamatoknak más szervezetekhez képest jóval lazább összekapcsolása jellemző. (Például a teljesítmények megfelelő ellenőrzésének hiánya miatt a kitűzött célok és az ezek megvalósítását célzó cselekvések könnyen elszakadhatnak egymástól.)

2 McNay 1995

3 Mintzberg 1989

4 Weick 1976

A laza kötődés egyik meghatározó oka az, hogy a felsőoktatásban, sőt az oktatás alacsonyabb szintjein is, az oktatást végzőkre kettős függés jellemző: egyfelől természetes módon ahhoz a konkrét intézményhez kötődnek, amelyben dolgoznak, másfelől – és ez nemegyszer jóval erősebb – ahhoz a diszciplináris vagy szakmai területhez, amelynek művelői. Az akadémiai személyzet és a diszciplináris egységek viselkedését alapvetően meghatározza az a tény, hogy elismertségük vagy támogatottságuk legalább annyira függ a külső diszciplináris hálózatoktól vagy intézményektől (tudományos társaságok; szakterületi folyóiratok; szakmai protokollokat és standardokat meghatározó, vagy kutatási prioritásokról és forrásokról döntő szakmai kollégiumok), mint annak a konkrét intézménynek a vezetésétől, amelyben működnek.⁵

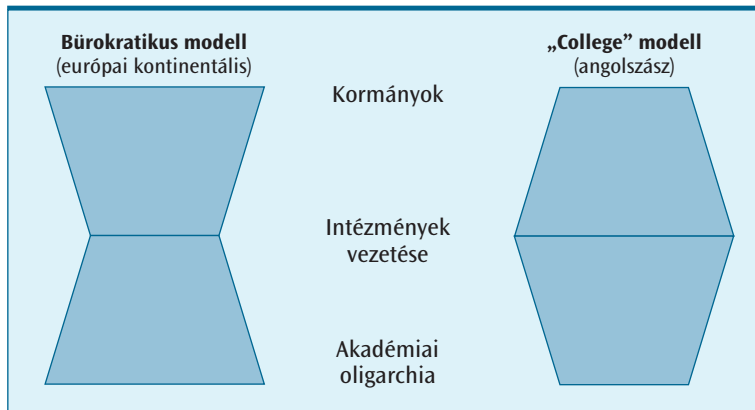
Az oktatást végzőkre kettős függés jellemző: egyfelől ahhoz a konkrét intézményhez kötődnek, amelyben dolgoznak, másfelől ahhoz a diszciplináris vagy szakmai területhez, amelynek művelői.

A felsőoktatási intézmény laza kötődésű szervezete

- az oktatók kötődnek ugyan az intézményhez, de sokszor erősebben a saját diszciplináris hálózataukhoz;
- a teljesítményellenőrzés hiánya miatt a célok és a megvalósítás elszakad egymástól;
- az állam szerepe az irányítási folyamatokban meghatározó;
- az oktatókat szükségszerű magas fokú szakmai önállóság, kreativitás, önálló döntéshozatal jellemzi, ezért közvetlen utasításokkal nem irányíthatóak.

A laza kötődés másik oka az, hogy a felsőoktatási rendszerek nagy részében történetileg olyan irányítási modell alakult ki, amely az intézményi folyamatok kezelésében meghatározó szerepet ad az állami szervezeteknek – így számos európai országban még ma is kormányzati szervek hoznak vagy hagynak jóvá olyan személyi döntéseket, mint a professzorok kinevezése. Az európai felsőoktatási rendszerek a legutóbbi időkhöz ahhoz az irányítási modellhez tartoztak, amelyet a kormányzathoz vagy a diszciplináris közösségekhez kötődő tanszéki vagy kari szint erőssége és az intézményi szint gyengesége jellemez, ahogyan azt Barakonyi Károly a Clarkot idéző szemléletes ábráján bemutatta, összehasonlítva ezt azon országok modelljével, amelyekben hagyományosan jellemző volt, vagy lezajlott az intézményi szint megerősödése (1.1. ábra). Az európai kontinentális modellben tradicionálisan éppen az a szint, az intézmény szintje volt a gyenge pont, amely a menedzsment szempontjából a leginkább érdekes. Mint arra később utalni fogunk, ez az európai országok jelentős hányadában ma már nem egészen így van, és többek között éppen ennek tulajdonítható a felsőoktatási menedzsment felértékelődése.

⁵ Az akadémiai személyzetre hagyományosan egyfajta „kettős lojalitás” jellemző: „az egyetemi emberek munkájában és életében a domináns erő a szaktudomány, és nem az intézmény (...) az egyetem vagy a főiskola a nemzeti és nemzetközi szinten szerveződő diszciplinák helyi fejezeteinek gyűjteménye” – írta Burton R. Clark, az egyik legismertebb felsőoktatás-kutató, a felsőoktatás világát átfogó módon elemző munkájában (Clark 1986).



1.1. ábra. A hatalom megoszlása a felsőoktatásban
(Forrás: Barakonyi 2004)



Végül a laza kötődés harmadik oka az, amit a Mintzberg-féle *professzionális szervezetekkel* kapcsolatban korábban hangsúlyoztunk: a felsőoktatásban zajló munka természete magas fokú szakmai önállóságot igényel, és e munkát olyan egyének (professzionális szakértők) végzik, akiktől önálló egyéni szakmai döntéseket várunk olyan helyzetekben, amelyek csak korlátozott mértékben standardizálhatóak. E szervezetben az önálló szakember (a tudós oktató) saját szakértelmének mozgósításával, kreatív módon és magas szintű erkölcsi tudatossággal maga kell, hogy eldöntse, mi a helyes, és mi a helytelen. Az ilyen emberekből álló szervezet nem vezethető utasításokkal, és az ilyen szervezet nem tud más-képp eredményesen működni, csak az autonóm szereplők közötti megegyezések alapján.

1.2.3. Eltérő vezetési modellek

Noha az elmúlt évtizedben az egyes országok felsőoktatási vezetési modelljei látványos módon közeledtek egymáshoz,⁶ ma is érvényes Clarknak az a tipológiája, amely a felsőoktatási rendszerek három nagy típusát különböztette meg (az általa felrajzolt hárompólusú térben természetesen megengedve az esetek közötti átmeneteket). Ezek az akadémiai elit, a kormányzati bürokrácia és a piac ellenőrzése alatt működő rendszerek.⁷ Ha felidézzük McNay korábban említett intézményi tipológiáját, azt látjuk, az általa megnevezett típusok is elhelyezhetőek e hárompólusú térben.

A felsőoktatási rendszerekre igen nagy sokszínűség jellemző, s ennek megfelelően eltérő vezetési modellekkel találkozhatunk.

A felsőoktatási intézményeket a menedzsment perspektívájából tekintve a legjelentősebb kérdés valóban az, vajon ezeket az akadémiai személyzet által ellenőrzött önkormányzatoknak tekintjük-e (megengedve, hogy az akadémiai világ belső folyamatai alakítsák a szervezeti folyamatokat), a közszolgáltatások egyik ágazatának az intézményeit látjuk-e bennük (ez esetben itt is a közszolgáltatásokra jellemző általános normák érvényesülését várjuk), vagy abból indulunk ki, hogy a felsőoktatási intézmények piaci alapon működő – vagy így is működtethető – szervezetek (ez esetben a vállalkozásokra érvényes vezetési modelleket próbáljuk itt is alkalmazni). E tanulmány elején utaltunk arra, hogy vita folyik arról, vajon

⁶ OECD 2008

⁷ Clark 1986

az egyetem mint szervezet teljesen önálló entitás-e (és ezért a vezetése is minden más szervezettől eltérő logikát kell-e, hogy kövessen), vagy pedig besorolható a szervezetek valamely nagyobb csoportjába, és több hasonlóságot, mint eltérést mutat olyanokkal, mint a vállalatok vagy a különböző közintézmények.

A ma is zajló közeledés ellenére a felsőoktatási rendszerekre továbbra is igen nagy sokszínűség jellemző, s ennek megfelelően eltérő vezetési modellekkel találkozhatunk. A domináns, lényegében mindenütt megfigyelhető trend azonban kétségtelenül a közeledés egy olyan modell felé, amely alapvetően a gazdasági szervezetekben meghonosodott menedzsment felfogásokat támogatja.

Az eredetileg a gazdaság világára jellemző, majd a közszféra reformjával a közszolgáltatásokba is behatoló menedzsment felfogásnak a felsőoktatásban való megjelenését és elterjedését a múlt század utolsó két évtizedében egyszerre több, egymást erősítő hatás váltotta ki. E hatások némelyike önmagában is olyan erejű, hogy képes lett volna előidézni a belső szervezeti és vezetési struktúrák és modellek átalakulását, együttesen azonban átütő erejűnek kell tekintenünk őket. Egyidőben történő jelentkezésük lényegében kizárta azt, hogy a felsőoktatási intézmények fenntartsák több évszázados vezetési és szervezeti modelljeiket, és kikényszerítette azt, hogy elkezdjék ezek átalakítását. A főbb hatásokat a következőkben foglaljuk össze.

A vezetési modellek átalakulásának okai

- A tömegesedés és az intézményi méretek megnövekedése
- A közmenedzsment és közfinanszírozás átfogó reformja
- Az intézmények közötti verseny
- Foglalkoztatási viszonyok és szakszervezeti aktivitás
- Állami kutatási és innovációs politikák
- A felsőoktatás szakképzési funkciójának előtérbe kerülése

A vezetési modellek átalakulásának okai

A tömegesedés és az intézményi méretek megnövekedése. A Nyugat-Európában a hatvanas és nyolcvanas évek között, Kelet- és Közép-Európában a kilencvenes években lezajlott expanzió nyomán a felsőoktatásba belépők száma és ezzel együtt az átlagos intézményméretek megháromszorozódtak vagy megnégyszereződtek.⁸ A tömegoktatással együtt jelentkező új igények és a nagy intézményi méretek elkerülhetetlenné tették új szervezeti és vezetési megoldások alkalmazását (például szükségessé tették az informatikai rendszerek alkalmazását a hallgatók vagy a képzési programok nyilvántartására).

A közmenedzsment és közfinanszírozás átfogó reformja. A kilencvenes évektől kezdve a fejlett országok mindegyikében többé-kevésbé átfogó programok indultak, amelyek célja a közszféra szervezeti és vezetési megújítása volt annak

⁸ Az OECD adatai alapján végzett számításaim szerint 1997 és 2005 között amerikai dollárban számítva megduplázódott a felsőoktatási kiadások nagysága, ami intézményi szinten több mint kétszeres növekedést jelent. 1990 és 2005 között Magyarországon a felsőoktatásban tanuló hallgatók száma 108 ezerrel 424 ezerre nőtt, azaz másfél évtized alatt megnégyszereződött. Amíg 1990-ben egy intézményre átlagosan 1400 hallgató jutott, ez a szám 2005-ben csaknem hatezer volt (a kétezres évek közepén az intézmények csaknem egynegyedébe jár 10 000-nél több hallgató). Amíg folyó áron 1990-ben a felsőoktatásra fordított kiadások összege kevesebb, mint 17 milliárd forint volt, 2007-ben ez az összeg csaknem 243 milliárd forintra rúgott.



érdekében, hogy e szféra költségvetési hatékonyságát, eredményességét és a szolgáltatások minőségét javítsák. E *programok*, amelyeket az Új Közmenedzsment (New Public Management) fogalma alatt szoktak összefoglalni, a versenyszférában korábban alkalmazott menedzsmenttechnikáknak a közszolgáltatások területére történő átvitelével jártak. Olyan technikákat és eljárásokat terjesztettek el a közzsférában, mint a *teljesítménymenedzsment* vagy a minőségmenedzsment, és olyan, korábban a vállalati szférában alkalmazott vezetési megoldásokat, mint az igazgatótanácsok működtetése vagy a vezetői megbízások közelítése a teljesítményalapú menedzserszerződésekhez. A közzsféra egészében alkalmazott általános szervezeti és vezetési megoldásokat a kormányok az oktatás, ezen belül a felsőoktatás területén is érvényesítették, gyakran megkérdőjelezve e szféra több évszázada őrzött autonómia-felfogását. E reformok nyomán a szakmai autonómia helyét gyakran az intézményi autonómia vette át, amely sok szempontból a piacnak kitett vállalatok autonómiájához kezdett hasonlítani. Ezzel egyidőben hallatlan mértékben megnőtt a külső értékelés, az elszámoltathatóság, az audit jelentősége, azaz az önállóvá váló intézményeket egy, a felelősséget és a teljesítménykényszert hangsúlyozó környezetbe helyezték. Mindez gyakran együtt járt a finanszírozás reformjával is: az intézmények számára megnyitották a saját bevételek lehetőségét, sőt rá is kényszerítették őket arra, hogy a tevékenységük értékesítése révén tegyenek szert ilyen bevételekre.⁹

Az egész életen át tartó tanulási politikák kialakulása, a felnőttoktatási szektor óriásira növekedése, az oktatás nemzetközivé válása radikálisan átalakította a felsőoktatási intézmények környezetét.

Az intézmények közötti verseny. A tudásra mint eladható termékre épülő tudásgazdaság kialakulása és az oktatási ágazat belső viszonyainak ehhez történő alkalmazkodása olyan egységes oktatási versenyteret hozott létre, amelyben az egyes intézmények – sok szempontból a piaci szféra vállalataihoz hasonlóan – rákényszerültek arra, hogy egymással versenyezzenek. Az olyan folyamatok, mint az egész életen át tartó tanulási politikák kialakulása (amelynek egyik fontos eleme az oktatás egészét átfogó, egységes kvalifikációs rendszerek létrehozása), a felnőttoktatási szektor óriásira növekedése (ami részben új piaci szereplők sokaságának a megjelenésével járt), vagy az oktatás nemzetközivé válása (ami többek között egy globális oktatási piac kialakulását eredményezte) radikálisan átalakította a felsőoktatási intézmények környezetét. Az intézmények egy korábban nem ismert versenyterben találták magukat, amit tovább erősítettek olyan állami politikák, mint a finanszírozás függővé tétele a hallgatói létszámtól, a saját források növelését kikerülhetlenné tevő állami költségvetési intézkedések, vagy a felsőoktatási rendszer egyes alrendszerei (pl. főiskolák és egyetemek) közötti hagyományos határvonalak lebontása. A verseny kikényszerítette az olyan, a vállalati szférában korábban is követett stratégiai és marketingmenedzsment-technikák alkalmazását, amelyek nélkül nem lehetséges az intézmények versenypozíciójának javítása. Az egyetemek körében is fokozatosan természetessé vált, hogy folyamatosan elemzik saját piaci helyzetüket, komparatív előnyök megteremtésére és kihasználására törekcszenek, benchmarkokkal követik versenytársaik viselkedését, elemzik a klienseik igényeit, és ha szükséges, „termékváltással” vagy „termék-korszerűsítéssel” reagálnak a versenyhelyzetük romlására.

⁹ Érdemes megemlíteni: a költségvetési szervek jogállásáról és gazdálkodásáról szóló, 2008 végén elfogadott magyarországi törvény (2008. évi CV. törvény), amely megteremtette a nemcsak az államháztartásból, hanem vállalkozásból származó bevételekkel is gazdálkodó vállalkozó köztintézet fogalmát (amivé az egyetemek is válhatnak), e trend hazai megerősödésének egyik fontos jele.

Foglalkoztatási viszonyok és szakszervezeti aktivitás. A felsőoktatásban foglalkoztatottak számának, ezen belül különösen a nem közvetlenül oktató vagy kutató tevékenységet végzők arányának növekedése – a „nem akadémiai” személyzet aránya számos fejlett országban a 2000-es évekre jelentősen meghaladta az összes alkalmazott 50%-át¹⁰ – jelentős mértékben átalakította a foglalkoztatási viszonyokat, és ezzel a felsőoktatás azon területek egyike lett, ahol a munkavállalók és a munkaadók közötti kapcsolatok (konfliktusok, megegyezések) nagymértékben alakítják a szervezeti és vezetési viszonyokat. Egyes országokban az egyetemi „ipari kapcsolatok” alakulása és a felsőoktatási dolgozók szakszervezeti aktivitása többek között azzal a hatással járt, hogy elmosódtak az akadémiai és nem akadémiai személyzet közötti határvonalak, amihez hozzájárult a nem közvetlenül kutatási és oktatási feladatokat ellátó akadémiai személyzet professzionalizálódása.¹¹ E folyamat az intézményekben tovább erősítette azoknak a „nem akadémiai” szereplőknek a pozícióját, akik – az itt elemzett egyéb hatások nyomán – amúgy is nélkülözhetlenné váltak az intézmények eredményes működtetéséhez. (Ilyenek például az stratégiai és marketingirodák munkatársai, a hallgatói szolgáltatások vezetői, a pályázati és projektirodák személyzete, az információs rendszerek működtetői, a tudásközpontokban és tudástranszfer-irodáknak dolgozók, stb.) A felsőoktatási intézmények eredményes működtetése így egyre inkább azoknak a magasan képzett, professzionális módon működő szakembereknek az együttműködésétől függ, akik közül a közvetlen oktatási és kutatási feladatokat ellátó akadémiai személyzet csupán az egyik csoportot alkotja.

Állami kutatási és innovációs politikák. Noha itt a sorban csak ötödikként jelenik meg az állami kutatási és innovációs politikák hatása, jelentőségét tekintve ezt akár az első helyre is sorolhattuk volna. A fejlett országok jelentős hányadában annak felismerése, milyen meghatározó szerepet játszik a nemzetgazdaság egészének és az egyes vállalatoknak a *versenyképességében* a kutatás és az innováció, nemcsak e terület felértékelődését eredményezte, hanem az e területen alkalmazott állami eszközrendszer átalakulását is. Az állami források növekedését ezek elosztásának átalakítása is kísérte, ami a nyílt versenyben történő pályázatbírálás, a szigorú kritériumok alapján történő *teljesítményértékelés*, a projektalapú finanszírozás és más hasonló eszközök alkalmazását jelentette. Ezek rákényszerítették az intézményeket, hogy a kutatómenedzsment területén a professzionális projektmenedzsmentet lehetővé tevő szervezeti és vezetési változásokat hajtsanak végre, és ez gyakran együtt járt az erőforrások belső stratégiai tervezésének és elosztásának reformjával is. Ugyanilyen mechanizmusokat erősített a kutatási-fejlesztési célokra történő forrásszerzés a gazdaság szereplőitől. Ez utóbbi azzal a hatással is járt, hogy az egyetemek a gazdaság legversenyképesebb és legprofesszionálisabban menedzselte szereplőivel kerültek munkakapcsolatba, ami a sikeresnek érzékelt szervezeti és vezetési modellek átvételére is sarkallta őket. Emellett – az egységes állami innovációs politikák egyik hatásaként – az egyetemi szektor a kutatás, fejlesztés és innováció területén közös versenyterbe került a versenyszférának azokkal a kutató intézményeivel, amelyek eleve követték az őket létrehozó vállalatok menedzsment modelljét.

A felsőoktatási intézmények eredményes működtetése egyre inkább azoknak a magasan képzett, professzionális módon működő szakembereknek az együttműködésétől függ, akik közül a közvetlen oktatási és kutatási feladatokat ellátó akadémiai személyzet csupán az egyik csoportot alkotja.



10 Például Japánban 2004-ben a 172 ezres akadémiai személyzetre 184 ezer fő „nem akadémiai” személyzet jutott (Yamamoto 2005), Ausztráliában pedig 2003-ban a 32 ezres akadémiai személyzet munkáját 44 ezres „nem akadémiai” személyzet segítette (Dobson 2006).

11 Lásd pl. Meek (2003) elemzését az ausztráliai folyamatokról.

A szakképzés és a felsőoktatás közötti határvonalak elmosódása többek között azzal a hatással járt, hogy azok a megközelítések, amelyeket a szakképzésben alkalmaznak a képzési rendszerek menedzselésére, a felsőoktatás hagyományos szektoraiban is terjedni kezdtek.

A felsőoktatás szakképzési funkciójának előtérbe kerülése. Végül, de messze nem utolsósorban arra a tényre is utalnunk kell, hogy az elmúlt évtizedekben nagymértékben felértékelődött a felsőoktatás szakképzési funkciója, ami önmagában is képes kiváltani a modern menedzsment megközelítések erősödését. A fejlett országokban a versenyképesség erősítésére és a gazdaság modernizálására törekvő állami politikák az elmúlt évtizedekben a felsőoktatástól egyre inkább azt várták, hogy elégítse ki a gazdaság humánerőforrás- és képességigényeit. Ennek érdekében többek között olyan új felsőoktatási alrendszereket (szakfőiskolák, felsőfokú szakképzési rendszerek) hoztak létre, amelyekhez eleve közvetlen szakképző funkciókat rendeltek, és amelyekben nemegyszer eleve teljesen más szervezeti és vezetési modellt alakítottak ki, mint amely a hagyományos egyetemi szektort jellemezte. Számos országban e szakképző funkcióval létrejött „nem egyetemi” felsőoktatási szektor intézményeiben eleve vállalati menedzsment modelleket követtek, és több olyan országról tudunk, ahol az egyetemi szektor intézményei éppen e modelleket kezdték el követni, különösen akkor, amikor a későbbi strukturális reformok nyomán ezekkel az intézményekkel egy versenyterbe kerültek.¹² A szakképzés és a felsőoktatás közötti határvonalak elmosódása többek között azzal a hatással járt, hogy azok a megközelítések, amelyeket a szakképzésben alkalmaznak a képzési rendszerek menedzselésére (pl. a munkaadói szféra bevonása a képzési programok fejlesztésébe, a fejlesztendő kompetenciák meghatározása és értékelése során alkalmazott gyakorlati megközelítések), a felsőoktatás hagyományos szektoraiban is terjedni kezdtek.

1.2.4. A bolognai folyamat hatása



Érdemes hangsúlyozni, hogy annak az átfogó felsőoktatási reformsorozatnak a során, amelyet *bolognai folyamatnak* nevezünk, a fenti hatások együttesen, szinte sűrítve jelentkeznek, és így e reform maga is a modern menedzsment megközelítések erősödését hozza magával az európai felsőoktatásban. A bolognai folyamatnak ugyan explicit módon nem része a felsőoktatási vezetés vagy kormányzás átalakítása, sikeres megvalósítása azonban ezek modernizálását is implikálja.¹³ A bolognai folyamatnak egy sor olyan eleme van, amely közvetlen menedzsment kihívást jelent a felsőoktatási intézmények számára, és ami elkerülhetlenné teszi belső szervezeti és vezetési rendszerük modernizálását. Így például a többciklusú képzésre történő áttérés, a kreditrendszer alkalmazása vagy a tanulási eredmények meghatározására épülő programtervezés drámai módon megnöveli a képzési folyamatok komplexitását, ami nemcsak az olyan rendszerek fejlesztését igényli, mint az elektronikus tanulmánytervezés vagy a hallgatói szolgáltatások, de kiválthat vezetési innovációkat is (pl. a programmenedzseri funkciók és ezekre épülő mátrix jellegű vezetési struktúrák létrehozása).



Egy olyan terület van, ahol a menedzsment fejlesztése a bolognai folyamat explicit elemének tekinthető: ez a *minőségbiztosítás* területe (lásd 1.3. fejezet és 2. fejezet). A bolognai folyamathoz, tágabban az *Európai Felsőoktatási Térség* megvalósításának a céljához csatlakozott országok, mint ismert, többek között

¹² Az ausztriai egyetemi kormányzási reform sikerében több elemző szerint meghatározó szerepet játszott a szakfőiskolai szektor tulajdonképpen vállalati formában működő intézményeinek korábbi sikere és egyes egyetemi vezetők törekvése arra, hogy a szakfőiskolákban bevált vezetési és szervezeti megoldásokat az egyetemeken is alkalmazhassák (Pechar 2003; European Commission 2007).

¹³ Így nem meglepő, hogy az Európai Unió saját közös felsőoktatási politikájában a bolognai folyamatot kiegészítette az egyetemek finanszírozásának és kormányzásának reformjával, és az egyetemi menedzsment fejlesztése e politika egyik fontos elemévé vált. (Halász 2007)

azt vállalták, hogy a képzés minőségének biztosításában közös standardokat juttatnak érvényre, ami elkerülhetetlenül az intézményi szintű minőségmenedzsment megerősödését eredményezte. Korábban utaltunk arra, hogy a minőségmenedzsment fejlesztését a felsőoktatásban önmagában is kikényszerítette a közszféra egészének szervezeti és vezetési megújítása, de e fejlesztésnek valójában a bolognai folyamatban kibontakozott európai együttműködés adott komoly lökést. A résztvevő országok oktatási miniszterei által eredetileg 2005-ben Bergenben elfogadott közös európai standardoknak különösen a belső minőségbiztosítást taglaló részei tekinthetők olyanoknak, amelyek az intézményi menedzsmentre vonatkoznak.¹⁴

A minőségmenedzsment a menedzsmentnek egyik olyan területe lett, amely a felsőoktatás világában az elmúlt években különböző okokból – többek között a bolognai folyamatnak, de nem csak annak köszönhetően – kiemelt figyelmet kapott (*lásd még avir.hu Videók*). E terület egyik jellemzője az, hogy jellemből fakadóan érinti az egyetemi szervezet és vezetés szinte minden elemét, így egyfajta integratív funkciót is képes betölteni. Talán semmi nem szemlélteti ezt olyan jól, mint a minőség menedzselésének és értékelésének az a modellje, amelyet a nyolcvanas évek végén, a vezető gazdasági szervezetek részvételével létrehozott Európai Minőségmenedzsment Alapítvány (European Foundation for Quality Management – EFQM) dolgozott ki, és amelyet a felsőoktatás területén is egyre gyakrabban követnek.¹⁵ Az EFQM-modellt azért is érdemes alaposabban tanulmányoznunk, mert ebben a felsőoktatási intézmény szervezeti és vezetési folyamatainak szinte minden olyan eleme megjelenik, amely a szervezet eredményessége szempontjából fontos. Ezek az elemek önmagukban is elemezhetőek: mindegyikhez hozzá lehet rendelni olyan indikátorokat, amelyek lehetővé teszik annak „mérését”, vajon az adott terület megfelelően „működik-e”. Fontos azonban hangsúlyoznunk, hogy e modell „sűrítve” tartalmazza a szervezet és a vezetés különböző elemeit. A felsőoktatási menedzsment problémavilágát csak akkor láthatjuk át, ha ezeket az elemeket „kibontjuk”, azaz megnézzük, mi van az olyan kategóriák mögött, mint a „vezetés”, a „stratégia” vagy a „folyamatok”. Főleg erről lesz szó a következő részben.



1.2.5. A felsőoktatási menedzsment tartalmi területei

A szervezetekben, így a felsőoktatási intézményekben is, folyamatok sokasága zajlik, és ezekhez kapcsolódva vezetési feladatok sora jelentkezik (*lásd 1.5. fejezet*). A felsőoktatási menedzsmenttel foglalkozó szakkönyvek e feladatokat illetve az ezekhez köthető vezetési területeket többféle módon osztályozzák. Egy, a kilencvenes évek közepén megjelent angliai szakkönyv például a következő 14 vezetési területet említi:



¹⁴ E standardok többek között megfogalmazzák azt, hogy minden intézménynek rendelkeznie kell a minőségfejlesztésre vonatkozó stratégiával, törekednie kell a minőségkultúra fejlesztésére, rendelkeznie kell olyan formális mechanizmusokkal, amelyek lehetővé teszik a képzési programjaik jóváhagyását, folyamatos monitorozását és időszakos értékelését, illetve a hallgatókat konzisztens módon alkalmazott, nyilvános kritériumoknak, szabályoknak és eljárásoknak megfelelően kell értékelni. (ENQA 2009)

¹⁵ Ez az ún. EFQM-modell, amely egy dinamikus és átfogó stratégiai perspektívából próbálja lefedni a szervezet és a vezetés minden lényeges területét és folyamatát, és amely – mint azt a 2006-ban létrehozott hazai Felsőoktatási Minőségi Díjra beadott, és e modellt követő intézményi pályázatok mutatják – a felsőoktatásban is könnyen alkalmazható. A weblapját lásd itt: <http://www1.efqm.org/en/Home/tabid/36/Default.aspx>

A Felsőoktatási Minőségi Díjnak az EFQM-modellnek megfelelő pályázati és értékelési kritériumait az erről rendelkező kormányrendelet rögzítette: 221/2006. (XI. 15.) Korm. rendelet a Felsőoktatási Minőségi Díjról.

1. A szervezeti kultúra alakítása
2. Stratégiai tervezés
3. Forrásteremtés és források allokálása
4. Gazdálkodás és pénzügyi menedzsment
5. Döntéshozatal és bizottsági munka
6. Személyi ügyek menedzselése
7. Hallgatói ügyek menedzselése
8. A doktori képzés és a kutatás menedzselése
9. Ingatlanügyek menedzselése
10. A campus-szolgáltatások menedzselése
11. Hallgatói szolgáltatások menedzselése
12. Külső kapcsolatok menedzselése
13. Akadémiai (az oktatást és kutatást támogató) szolgáltatások menedzselése
14. A hallgatói tanulás menedzselése.¹⁶

Számos ettől eltérő, a feladatokat másképpen csoportosító lista létezik, amelyek a leggyakrabban ennél tömörebbek, és az egyes területeket is sokszor másképp nevezik meg. Emögött az esetek jelentős részében nem formális, hanem alapvető koncepcionális eltérések húzódnak meg, azaz a szervezetről, a vezetésről vagy éppen a felsőoktatás missziójáról való eltérő gondolkodás rejlik.¹⁷

Igen sokan és joggal hiányolnák erről a listáról az információmenedzsment vagy az informatikai rendszerek menedzsmentjének területét: ezeket ugyan beleértethetjük – a szerzők bele is értik – részben a „campus-szolgáltatások”, részben az „akadémiai szolgáltatások” fogalmába, de e területet annak egyre jelentősebb súlya miatt érdemes önállóan tárgyalni. Különösen indokolja ezt az, ha elköteleződünk a tényeken alapuló vezetés (evidence based management) vagy a kutatásra épülő vezetés gondolata mellett. Ez utóbbiak olyan vezetői felfogásra utalnak, amely meghatározó szerepet ad a tényszerű, adott esetben belső intézményi kutatással létrehozott információknak, és a vezetői döntéseket minden esetben ilyenekre próbálja építeni. E felfogás számára meghatározó jelentőségük van a vezetői információs rendszereknek, amelyek naprakész adatokat nyújtanak az intézményi folyamatok legkülönbözőbb aspektusairól. Igen fontos azonban ezzel kapcsolatban hangsúlyoznunk: a tényekre alapuló vezetés messze nem azonos az „adatokat használó” vezetéssel. E vezetési felfogás középpontjában a különböző szervezeti megoldások valóságos kipróbálása áll, és igazán értékes adatoknak azokat tekinti, amelyek az ilyen valóságos kipróbálás eredményeiről szólnak.¹⁸ A különböző tanulászervezési megoldások vagy oktatási programcsomagok melletti vezetői elköteleződésünket például sokkal inkább befolyásolhatják azok az adatok, amelyeket egy magunk által, a saját intézményünkben szervezett akciókutatás során e megoldások gyakorlati beválásáról szereztünk, mint azok az adatok, amelyek, mondjuk, arról szólnak, hogy hány intézményben hány oktató használja ezeket.

Az információmenedzsment és az informatikai rendszerek menedzsmentje fogalmakat nem véletlenül különböztettük meg: e két dolog ugyanis messze nem ugyanazt jelenti. Információmenedzsment elvileg informatikai rendszerek nélkül is létezhet, és ha e fogalmat kellően tágan értelmezzük, akkor az információ-

¹⁶ Warner–Palfreyman 2000

¹⁷ A „stratégiai tervezés” helyett sok listán a „stratégiai menedzsment” fogalmát találunk, ami utalhat arra, hogy a stratégiaalkotás és -megvalósítás jóval többet foglal magába, mint amit a „tervezés” fogalma (része lehet például a szervezeti kultúra alakítása vagy az érintett belső egységek tartós elköteleződésének a megteremtése).

¹⁸ Pfeffer–Sutton 2006

menedzsment jelentős része nem is olyan, amit informatikai rendszerekre lehet bízni. A legtágabban értelmezett információmenedzsmentet inkább tudásmenedzsmentnek kell hívunk; így rögtön olyan újabb területet neveztünk meg, amelyet megint csak hiányolhatunk a fenti felsorolásból.

Az e területtel foglalkozók számára közismert, hogy a releváns tudás jelentős hányada nem explicit, hanem hallgatólagos (tacit) tudás, és ennek közvetítése közvetlen emberi kommunikációt igényel. Ilyen, különösen értékes hallgatólagos tudás lehet például az, amellyel az oktatók rendelkeznek a hallgatók motiválásáról, érdeklődésük felkeltéséről vagy aktivizálásukról. Az intelligens szervezet ezt a fajta tudást is képes és akarja menedzselni, azaz megpróbálja elérni, hogy az mások számára is elérhető legyen, és azt mások is elkezdjék alkalmazni. Az ilyen intelligens szervezetet gyakran nevezük *tanuló szervezetnek*. Az ilyen szervezetként működő egyetem nemcsak arra képes, hogy az információ-tudássá alakítsa, hanem arra is, hogy a tudást kollektív tanulássá formálja annak érdekében, hogy viselkedése kedvező irányba változhasson. A tanuló szervezet létrehozása és menedzselése éppen a tanulás – beleértve ebbe a szervezeti tanulást is – végtelen komplexitása miatt az egyik legkomolyabb kihívás, amellyel felsőoktatási vezetők találkozhatnak.¹⁹

A fenti lista nem tartalmaz több más olyan területet sem, amely a modern szervezeti és vezetési gondolkodás, így a felsőoktatási menedzsment számára kiemelt fontosságú. Nem említi külön például a minőségmenedzsment, a marketingmenedzsment, a változásmenedzsment vagy az innovációmenedzsment területeit, talán azért, mert ezek önmagukban olyannyira átfogó és integratív jellegűek, hogy lefedhetik a szervezetek és a vezetés problémavilágának szinte az egészét. Az EFQM-modellt elemezve láttuk, hogy a minőség menedzselése átfoghatja a szervezet egészét, és érintheti annak minden releváns folyamatát – a pénzügyek kezelésétől kezdve, a hallgatók tanulási tapasztalatain át, a kutatók és oktatók közérzetéig. A kliens- vagy fogyasztóorientált vállalkozó egyetem számára a marketingmenedzsment válhat olyan területté, amely minden mást integrálhat (a biztonságos anyagi helyzetet eredményező gazdálkodástól kezdve, a hallgatók igényeihez alkalmazkodó tanulásszervezésen át, a munkáltatói igényekre érzékeny oktatói attitűdnek kedvező szervezeti kultúráig). Egy dinamikus tanuló szervezetként működő egyetem esetében a változások menedzselése válhat integratív erővé, lehetővé téve például a felülről lefelé és az alulról felfelé haladó változások okos kombinációját, vagy a kockázatok és a bizonytalanság kezelését, a kísérletezést és a folyamatos tanulást támogató szervezeti kultúra formálását.

Talán két olyan eleme van a fenti listának, amelyről e szűk helyen is feltétlen szükséges néhány szót szólni: az egyik a hallgatói tanulás, a másik a személyi ügyek menedzselése. A menedzsment fogalmat ritkán használjuk együtt a tanulás fogalmával, sőt vannak olyanok, akik úgy vélik, e kettő túlságosan üti egymást.²⁰ Azt kell azonban mondanunk, nincs értelme olyan oktatásmenedzsmentnek és ezenfelül felsőoktatási menedzsmentnek, amely nem képes teljes mértékben megnyitni a tanulás világa felé, és amely számára nem éppen a tanulás eredményesebbé tétele jelenti a legfontosabb célt. Az oktatás terén valóban a menedzsment összes itt említett területének legelső helyen a tanulást kell szolgálnia. Ezzel kapcsolatban azt érdemes hangsúlyozni, hogy a tanulás menedzselése nem korlátozódhat olyan, a gyakorlati menedzsment számára jól

Tudásmenedzsment – tanuló szervezet. A legtágabban értelmezett információmenedzsment az, amely a szervezet hallgatólagos tudását is összegyűjti, menedzseli, azaz mások számára is hozzáférhetővé teszi.



A kliens- vagy fogyasztóorientált vállalkozó egyetem számára a marketingmenedzsment válhat olyan területté, amely minden mást integrálhat.

¹⁹ Duke 2002

²⁰ Duke 2002

megragadható kérdésekre, mint a programok vagy a hallgatói eredmények megfelelő nyilvántartása, vagy az e-learning platformok működésének biztosítása. A tanulmányozásmentnek olyan érzékeny és bonyolult kérdésekkel is foglalkoznia kell, mint például a magasabb szintű kognitív funkciók fejlesztését lehetővé tevő komplex tanulási tapasztalatok biztosítása, vagy azoknak a feltételeknek a megteremtése, amelyek a tanulási eredmények kompetenciaalapú meghatározásához szükségesek, illetve amelyek lehetővé teszik a kompetenciák meglétének megbízható értékelését.

A személyi ügyek menedzselésével kapcsolatban ugyancsak fontos figyelmeztetnünk a túlságosan szűk értelmezés kockázatára. E területen – amelyet szívesebben nevezünk az emberi erőforrások menedzselésének – nemcsak olyan jól látható folyamatokra kell figyelni, mint például az alkalmazás, a személyi nyilvántartások megfelelő vezetése vagy a teljesítményértékelési rendszerek működtetése, hanem olyan nehezebben kontrollálható folyamatokra is, mint a szervezeti kommunikáció, a motiválás vagy a konfliktusok kezelése (lásd 1.5.5. fejezet). Az akadémiai szervezet egyik meghatározó jellemzője – ezt a tanulmány elején külön hangsúlyoztuk – az, hogy az itt dolgozó emberek döntő többsége nagyfokú személyi önállósággal rendelkező, a munkáját kreatív módon végző professzionális szakember: olyan alkotó emberek, akiket nem lehet utasításokkal irányítani, és akiknek munkája kizárja a szigorúan hierarchikus szervezeti viszonyok fenntartását. Az emberi erőforrások menedzselése az akadémiai szervezetben különleges képességeket és különleges eljárásokat igényel: az akadémiai vezetés és a felsőoktatási menedzsment nem lehetnek egymást kizáró fogalmak.

A vezetés (leadership) és a menedzsment megkülönböztetése a modern szervezeti és vezetési gondolkodás egyik meghatározó eleme. E két fogalom részben fedi egymást, de van egymástól jól megkülönböztethető jelentéstartományuk. Rossz esetben megtörténhet az, hogy egy szervezetben megfelelő a menedzsment, de hiányzik a vezetés, mint ahogy az is előfordulhat, hogy egy kiemelkedő szakmai vezető gyenge menedzsment képességekkel rendelkezik. Fontos hangsúlyoznunk: a menedzsment, így a felsőoktatási menedzsment sem korlátozódhat a szervezeti feladatok hatékony és eredményes ellátásának technikai kérdéseire, hanem nyitottnak kell lennie a személyességet, a személyes ráhatást, a jövőbe látást, a stratégiai lehetőségek meglátásának képességét hangsúlyozó vezetésre is. Ezidáig fogalmi kérdésekkel ugyan nem foglalkoztunk, de tovább már ez sem megkerülhető. A következő részben ezért néhány kulcsfogalom értelmezését próbáljuk segíteni.

1.2.6. Kulcsfogalmak

Szokatlan lehet, hogy egy szövegnek nem rögtön az elején próbáljuk tisztázni azoknak a kulcsfogalmaknak a jelentését, amelyeket a szövegben magunk is használunk. Ebben az esetben ez szándékosan történik: talán könnyebb a fogalmakkal és ezek jelentésével megbarátkozni akkor, ha azokat valós szöveggörnyezetben, releváns jelenségek leírására már használtuk. Az 1.2-es fejezet címében három fogalom szerepelt: „felsőoktatási vezetés”, „*egyetemi kormányzás*” és „felsőoktatási menedzsment”. Emellett gyakran felbukkant az „irányítás” szó is. Az Olvasó tapasztalhatta, hogy a „vezetés”, a „kormányzás”, a „menedzsment” és az „irányítás” szavak nemegyszer egymás szinonimájaként jelentek meg, amit az tett lehetővé, hogy ezek jelentése között nem csekély mértékű átfedés van. Mégis fontos e fogalmak megkülönböztetése, mert bár vannak közöttük átfedések, mindegyik hordoz olyan fontos önálló tartalmat, ami miatt bizonyos esetekben



csak az egyiket használhatjuk, illetve állításaink más jelentést kezdenek hordozni attól függően, hogy az egyikhez vagy a másikhoz folyamodunk. E fogalmak megfelelő értelmezése nélkül nem tudjuk jól megragadni a felsőoktatási szervezet problémavilágát, és az itt megjelenő problémákat nem tudjuk jól kezelni. Az 1.1. táblázat hat dimenzióban próbálja bemutatni az ebben a szövegben is használt kulcsfogalmak jelentéstartományát, az egyes fogalmak mellett feltüntetve azok angol nyelvű megfelelőit is.

1.1. táblázat. Kulcsfogalmak²¹

	Menedzsment (Management)	Vezetés (Leadership)	Kormányzás (Governance)	Irányítás (Steering)
Releváns szint	Mikro	Mikro (ritkábban makro)	Makro (ritkábban mikro)	Mikro és makro
Kiemelt jellemzők	Konkrét szervezeti ügyek, folyamatok	Stratégiai vízió és elkötelezettség	A befolyással bíró autonóm szereplők jelenléte	Rendszer és rendszer-szerű működés
Legfontosabb célok és kiemelt értékek	Eredményesség, hatékonyság, teljesítmény	Stratégiai vízió megvalósítása, hatásgyakorlás	Az érdekelték vagy érintettek igényeinek kielégítése, együttműködés biztosítása	Stratégiai irányok tartása, a kitzűzött célok megvalósítása
Jellegzetes módszerek	Döntés, utasítás, koordináció	Személyes hatás	Alkufolyamatok, meggyőzés, kompromisszumkeresés	Sokféle eszköz (pl. jogi, finanszírozási) kombinációja
Jellemző viszonyok	Szabályozott, formalizált szervezeti környezet	Személyközi kapcsolatok	Együttműködés, versengés, kiegyensúlyozás	Rendszerszerűség és komplex regulációs környezet

Az egyes fogalmak értelmezése során mindenekelőtt azt érdemes rögzítenünk, vajon inkább a mikro (egy-egy intézmények, szervezetek) vagy inkább a makro (a felsőoktatási rendszer) szintjén megfigyelhető jelenségekre alkalmazzuk-e őket. Így például a „vezetés” fogalma döntően a mikroszinthez kapcsolódik (egy-egy egyetemnek vagy karnak lehet jól felkészült, erős vezetője), míg a „kormányzás” döntően a makroszinthez (gyakran beszélünk a felsőoktatási rendszerek kormányzásáról). Ugyanakkor a kormányzás szót – éppen az egyetemi szervezet sajátosságai miatt – egyre gyakrabban használjuk az egyes intézmény szintjén is, azt hangsúlyozva ezzel, hogy e szervezeteken belül olyan autonóm szereplők találhatók, akiket nem lehet utasításokkal irányítani vagy vezetni.²²

Az egyes fogalmak jelentésének meghatározását segíti az, ha bizonyos kiemelt jellemzőkhöz kötjük őket. A „vezetés” és a „menedzsment” fogalmak közötti jelentésbeli eltéréseket hangsúlyozva például ott volt a gondolkodásunkban az, hogy az előző inkább a konkrét, gyakran technikai jellegűként is leírható szervezeti ügyekhez vagy folyamatokhoz kötődik, az utóbbinak viszont a stratégiai vízió és az ez iránt való elkötelezettség megteremtése az egyik kulcs-eleme.

Mindegyik fogalomhoz köthetőek bizonyos kiemelt célok és értékek, amelyekben szintén lehetnek átfedések, de vannak jelentős eltérések is. Így például mind a „kormányzás”, mind az „irányítás” a kitzűzött célok elérésére törekszik, de az előbbi esetében meghatározó érték és cél az érintettek együttműködésének fenntartása és igényeiknek a kielégítése is. Ez utóbbi elszakíthatatlan a negyedik itt említett dimenziótól, azaz az alkalmazott módszerektől. Amíg az „irányítás” esetében módszerek vagy eszközök sokfélesége jelenik meg a gondolkodásunkban, mint például a jogi szabályozás vagy megfelelő érdekeltégi

²¹ E táblázat jelentősen átalakított és továbbfejlesztett változata annak, amelyet Barakonyi Károly egyetemi kormányzásról szóló, többször idézett tanulmánya (Barakonyi 2004) tartalmaz.

²² pl. Barakonyi 2004

viszonyok kialakítása, a kormányzás esetében az alkufolyamatok és a kompromisszumkeresés áll a középpontban – ilyen például egy megegyezés létrehozása a szenátusban.

Végül mindegyik fogalomhoz köthetőek bizonyos jellemző viszonyok, amelyek a cselekvés kontextusát alkotják. A „vezetés” esetében például, mint hangsúlyoztuk, meghatározó a személyes kapcsolatok szerepe, a „kormányzás” esetében pedig az autonóm szereplők közötti versengés alkotja a kontextus talán legfontosabb elemét.

A fenti vagy a fentihez hasonló fogalmi térképek nemcsak a szervezeti és vezetési problémák között való eligazodásban és ezek kezelésében segíthetnek minket, hanem az ehhez szükséges kommunikáció és együttműködés fenntartásában. Ilyen fogalmi térképeket érdemes minden szervezeti és vezetési kérdésekkel foglalkozó közösségnek készítenie, ennek során közösen formálva a jelentésekről történő megegyezéseket. Ez utóbbi nélkülözhetetlen akár a felsőoktatási rendszerek, akár az egyes felsőoktatási intézmények eredményes menedzseléséhez, sikeres vezetéséhez, ügyes kormányzásához és hatékony irányításához.

1.3. A stratégiák és a minőségbiztosítás kapcsolata a felsőoktatásban

1.3.1. Stratégiák

A szervezetek különbözően használják a stratégia kifejezést, és sokszor a célokkal is keverik.

A szervezetek különbözően használják a stratégia kifejezést, és sokszor a célokkal is keverik. A szakemberek általános elveket próbálnak lefektetni az értelmezésére, például: a stratégia a küldetés megvilágításáról, világos, hosszú távú célok kitűzéséről szól, valamint az egyértelmű lépések meghatározásáról a célok elérése érdekében. A stratégia mindig a szervezet hosszú távú irányításával foglalkozik: milyen tevékenységekre koncentráljon; milyen piacokat, vevői kört szolgáljon ki; melyek működésének korlátai; kik legyenek a partnerei céljai megvalósításához. Ezek stratégiai jellegű döntéseket igényelnek: a jövőt érintik, hosszú távú hatásaik vannak, erőforrások meghatározását és bevonását teszik szükségessé, és a szervezet egészét érintő megvalósításra vonatkozó döntések meghozatalát igénylik (*lásd még avir.hu Videók*).

A célok és stratégiák a szervezet különböző szintjein léteznek. A legfelső szint a *felső vezetés stratégiája*, amely a szervezet egészére vonatkozik; ehhez tartoznak a jövőképhez kapcsolódó stratégiai célok. Ez alatt helyezkednek el a fő szervezeti egységek stratégiái, hiszen például a karok szintjén is léteznek saját célkitűzések és stratégiák. Ahogy haladunk lefelé, egyre specifikusabb, az adott szervezeti egységre jellemző célok és stratégiák vannak, amelyeknek azonban összhangban kell lenniük az intézményi célokkal és stratégiákkal. Megkülönböztethetők az ún. funkcionális stratégiák is, amelyek közvetlenül az oktatás-kutatás, a humán erőforrás-fejlesztés vagy a minőségbiztosítás területeihez kapcsolódnak.

A minőséggel kapcsolatos fogalmak értelmezésére még inkább jellemző a sokféleség: minőségirányítás vagy minőségmenedzsment, minőségbiztosítás vagy minőségirányítás, minőségfejlesztés – hogy csak a leggyakrabban kevert fogalmakat említsük. Ugyancsak sokféleképpen értelmezett a *minőségpolitika* és a minőségcélok elhelyezése és szerepe a stratégiában. Egyértelműnek tűnik, hogy minőségbiztosítás megvalósítására a minőségstratégia vonatkozik. Ez intézményi szintű, illetve karok esetén célszerűen kari stratégia.



Bármilyen stratégia folyamata a következő elemekből áll: *(lásd 2. fejezet)*



1. Stratégia megalkotása

- Küldetés: miért vagyunk.
- Jövőkép: milyen szervezetté akarunk válni.
- Adott szintű politikák: kari, humánerőforrás, stb. Minőségpolitika: mi a koncepciónk a minőség megvalósításáról és fejlesztéséről.



- Belső helyzet elemzése, önértékelés: hol állunk, milyenek vagyunk jelenleg, mire vagyunk képesek.
- Külső környezet elemzése: milyenek a külső feltételeink, lehetőségeink, korlátaink.



- Célok megfogalmazása: pontosan hova akarunk eljutni, azaz az általános célokból levezetett, az adott szintre megfogalmazott részletes célok, pl. minőségcélok konkrét, megvalósítható és mérhető formában.



- Stratégia megválasztása: hogyan akarunk eljutni, azaz hogyan akarjuk elérni a céljainkat, vannak-e lehetséges változatok, ezek közül melyiket tartjuk optimálisnak, melyiket választjuk.



2. A stratégia megvalósítása

- Akciók: hogyan valósítjuk meg a céljainkat, azaz akciók, tevékenységek, feladatok, erőforrások meghatározása, amelyek szükségesek a stratégia megvalósításához.



3. A stratégia megvalósulásának vizsgálata és fejlesztés

- Monitorozás, ellenőrzés, fejlesztés: honnan tudjuk, hogy jó úton haladunk a cél megvalósításához, azaz a célok elérése irányában megtett út megfigyelése és ellenőrzése, valamint a szükséges beavatkozások meghatározása és elvégzése, beleértve a stratégia módosítását, fejlesztését is.

A célok elérésének értékelését mutatórendszer alkalmazása teszi lehetővé *(lásd 3. fejezet)*. A mutatók között lenniük kell általános, minden intézményre alkalmazható, valamint az adott szakterületen működő intézmény, kar, szak, tanszék sajátosságait figyelembe vevő mutatóknak. Az is egyértelmű, hogy meg kell különböztetni a fenntartó és a különböző felhasználói csoportok informálását szolgáló mutatókat. Mutatórendszer használata teszi lehetővé az összehasonlításokat, a fenntartó és a társadalom tájékoztatását az intézmények teljesítményéről, elért eredményeiről. Az intézmények teljesítményértékelési rendszerében is fel kell tudni használni a mutatókat, lehetővé téve egyrészt a teljesítmény megítélését, másrészt a különböző összehasonlításokat, és mindezek alapján a legfontosabb cél megvalósítását: a fejlesztések meghatározását és teljesülésük nyomon követését. Végző soron a teljesítményértékelés és a mutatók rendszere a célok megvalósítását és a fejlesztéseket segíti elő.

Észrevehető, hogy a stratégia folyamata követi a minőségfejlesztés alapciklusát, a PDCA-ciklust, azaz tervezés, megvalósítás, ellenőrzés, beavatkozás fázisokból áll.



1.3.2. Minőségbiztosítás

Európai ajánlások

**European Network
for Quality Assurance
in Higher Education
(ENQA) – A Felsőoktatás
Minőségbiztosításának
Európai Hálózata**

2005 elejére az ENQA (European Network for Quality Assurance in Higher Education; A Felsőoktatás Minőségbiztosításának Európai Hálózata) elkészítette a „Minőségbiztosítási Sztenderdek és Útmutatások az Európai Felsőoktatási Térség számára” című dokumentumot, azért, hogy összehozza a nemzeti minőségbiztosítási rendszereket. E dokumentum három területre tartalmaz kulcselemeket – amelyeket a magyar fordítások ún. sztenderdként emlegetnek – és a megvalósításukat segítő útmutatásokat. Ezek:

1. Európai alapelvek és útmutatások a felsőoktatási intézményekben folyó belső minőségbiztosítás számára.
2. Európai alapelvek és útmutatások a felsőoktatás külső minőségbiztosítása számára.
3. Európai alapelvek és útmutatások a külső minőségbiztosítási szervezetek számára.

A belső, intézményi minőségbiztosításhoz alapelveként mondja ki, hogy az intézménynek

- legyen stratégiája, politikája, és legyenek folyamatai a minőség biztosítására,
- legyenek mechanizmusai a programjainak és képzettségei odaítélésének jóváhagyására, követésére és értékelésére,
- legyenek nyilvánosságra hozott hallgatói értékelési kritériumai és értékelési folyamatai, amelyeket alkalmaznak,
- legyenek módszerei arra, hogy biztosítsa a saját követelményeinek megfelelő kvalifikált és kompetens oktatókat,
- biztosítania kell, hogy a hallgatók tanulásának támogatását szolgáló összes anyag megfelelő legyen a kínált programjaihoz,
- belső információs rendszert kell működtetnie, amely biztosítja az adatgyűjtést, -elemzést és a megfelelő információk felhasználását az oktatási programok menedzseléséhez és más tevékenységekhez,
- biztosítania kell a nyilvánosságot az objektív és részrehajlásmentes, minőségi és mennyiségi információk számára a programjairól és a képzettségek odaítéléséről.

A minőségbiztosítási rendszer és a minőségfejlesztési program (MIP)

Az intézményeknek és karoknak minőségbiztosítási rendszert kell működtetniük, ami azt jelenti, hogy a rendszert meg kell tervezni, be kell vezetni, valamint folyamatosan működtetni és fejleszteni kell; a rendszer megtervezése előtt helyzetfelmérést vagy önértékelést kell végezni, majd ennek eredménye alapján kell a rendszert megtervezni, a minőségbiztosítási elemeket rendszerbe foglalni, szükség esetén kiegészíteni. A minőség szaknyelvében ezt nevezik minőségirányítási, minőségmenedzsment illetve minőségbiztosítási vagy minőségfejlesztési rendszernek.²³

Az intézményeknek és karoknak minőségfejlesztési programot kell készíteniük,²⁴ amely a minőségbiztosítási rendszer alapdokumentuma, és tartalmazza az intézményi minőségpolitikát, karok esetében kiegészítését is a kari sajátosságokkal. A minőségpolitika a helyi – intézményi, kari – minőségfogalom értel-

²³ Bálint 2009

²⁴ A közoktatásban és a szakképzésben minőségirányítási programnak nevezik

mezését, továbbá a működés hosszú távra szóló minőségközpontú elveit és a megvalósításra vonatkozó elképzeléseket rögzíti; mindezeket az intézmény és a karok vezetői aláírásukkal garantálják. A programnak tartalmaznia kell a minőségpolitika megvalósítását lehetővé tevő minőségbiztosítási rendszer bemutatását is, különös tekintettel a vezetés és tervezés, a fogyasztóvédelem, az erőforrások kezelése, az oktatás-kutatás, az intézményműködtetés, a partnerekkel kapcsolatos tevékenységek valamint a fejlesztések végrehajtásához szükséges ellenőrzési, mérési és értékelési tevékenységek folyamataira, szabályozásukra és fejlesztésükre.

Azok az intézmények, karok, amelyek már kiépítették a minőségbiztosítási/minőségirányítási/minőségfejlesztési rendszerüket, és elkészítették a rendszert bemutató, a folyamatok rendszerét és a szabályozásokat összefoglaló egységes dokumentációt – amelyet akár minőségbiztosítási/irányítási kézikönyvnek is nevezhetnek, naprakészen tartanak, megfelelően alkalmaznak és fejlesztenek, valamint szenátusi jóváhagyással válik/vált érvényessé –, ezt a dokumentumot tekinthetik minőségfejlesztési programnak.

Azok az intézmények, karok, amelyek a minőségbiztosítási tevékenységnek csak egyes elemeit valósították meg – például egyes folyamataikat szabályozták, véleményezéseket, elégedettségvizsgálatokat végeznek –, a helyzetfelmérésük, önértékelésük alapján meg kell, hogy tervezzék a minőségbiztosítási rendszerüket, és ezt a megtervezett rendszert a működő elemekkel együtt a minőségfejlesztési program című dokumentumban kell bemutatniuk, leírniuk. Utóbbi esetben a rendszer kiépítésére, bevezetésére vonatkozó projekttervet, intézkedési vagy munkatervet is készíteni kell.

1.3.3. Minőségirányítási rendszerek és a stratégia

Az utóbbi években az európai felsőoktatásban felismerték a modernizáció szükségességét, a világszínvonalú minőség elérésének fontosságát, és ezáltal a versenyképesség javulását, a professzionális vezetés megvalósítását, valamint a finanszírozás sokoldalúvá, kiszámíthatóvá és átláthatóvá tételét. Arra a megállapításra jutottak, hogy a minőség elsősorban az intézményen belüli minőségbiztosítási elemek rendszerbe foglalásától, azaz a minőségfejlesztési rendszer megvalósításától és működtetésétől függ. A fenntartó és a társadalom felé való elszámoltathatóság azonban szükségessé teszi e rendszerek külső, objektív értékelését.

A minőségirányítási vagy más néven minőségmenedzsment rendszerek elterjedését az oktatás területén az is magyarázza, hogy e rendszerek bevezetése rendet teremt az irányításban és a működésben, hatékonyabbá teszi az erőforrások felhasználását, továbbá nem utolsósorban követhetővé teszi a fenntartó által biztosított összegek felhasználását, az oktatás igénybevevője számára pedig számon kérhetővé válik a vállalt követelmények teljesítése, kiszámíthatóvá válik az intézményen belüli élet.

A három minőségirányítási rendszer:

- ISO 9001 szabvány szerinti rendszer – fő jellemzői a folyamatközpontúság és a tanúsíthatóság;
- Teljes körű minőségirányítási rendszer (Total Quality Management, TQM) – fő jellemzői az emberközpontúság valamint az eszközök és módszerek alkalmazása;
- Kiválósági Díj (Minőségdíj) modellek – lehetővé teszik az összehasonlíthatóságot és a TQM külső elismerését.

A minőségfejlesztési program (MIP) tulajdonképpen a minőség meghatározásának, megvalósításának és fejlesztésének – azaz beépülésének az intézmény, a karok és más szervezeti egységek illetve a munkatársak tevékenységébe – dokumentuma, amely a minőségstratégia megvalósítását szolgálja.

E rendszereknek – modelleknek is nevezik őket – vannak további alkalmazásaik, adaptációik, fejlesztéseik, amelyek mind valamelyik alapmodellt használják. Azt is meg kell jegyezni, hogy sok elem megtalálható mindegyik modellben még akkor is, ha az értelmezések, megvalósítások között vannak különbségek.

A minőségirányítási rendszer egyes elemei – a jogszerű működést biztosító dokumentumok, az SZMSZ és mellékletei, a különböző szabályzatok és vezetői utasítások – minden intézményben megvannak, de nagyok az eltérések az egyes intézmények és azokon belül az egyes karok között abban a tekintetben, hogyan értelmezik a stratégiákat, különös tekintettel a minőségstratégiára, továbbá abban, mit és hogyan tesznek az intézményi és kari célok és stratégiák megvalósítása érdekében.

A stratégiák teljesülésének vizsgálatához is szükséges a teljesítményértékelési elemek rendszerbe foglalása és irányítása – teljesítménymenedzsment rendszer kialakítása –, amelybe beletartozik az értékelési folyamat szabályozása, a mutatórendszer kidolgozása, a mérési módszerek, mindezek fejlesztése, az erősségek és fejlesztendő területek feltárása, a teljesítmény elismerése. Ugyancsak beletartozik a vezetők felkészítése az értékelési feladatokra, a munkatársak fejlesztésének meghatározása és megvalósítása, a fejlesztett felkészültség alkalmazásának biztosítása, valamint a fejlesztések eredményességének értékelése.

Az intézmények legtöbbször a hallgatók oktatói véleményezésével azonosítják hallgatóik bevonását a minőségstratégia megvalósításába. Egy részüknél folynak a véleményezések, és egy-egy intézményben más partnerekkel kapcsolatos felmérések is, azonban gyakorlatilag nem valósul meg a felmérések eredményeinek felhasználása az intézményi, kari stratégiák valamint a fejlesztési feladatok kitűzéséhez és megvalósításához, a működés vagy az oktatás értékeléséhez. A hallgatók véleménye – megfelelő módszerekkel történő gyűjtés esetén – nagyon fontos szempont, amelyet elemezni kell. A helyes értelmezés szerint ugyanakkor ez csak egy mutatója a munkának, és annál nagyobb súllyal lehet figyelembe venni, minél motiváltabb, felkészültebb, tudatosabb hallgatói csoporttól származik.

A minőségfejlesztési program a minőségirányítási rendszer kialakításának leírása, a minőségbiztosítás és fejlesztés stratégiájának dokumentuma. Több karral rendelkező, integrált intézmények esetében célszerű intézményi szinten megfogalmazni a minőségpolitikát. Az intézményi minőségfejlesztési program a központi egységek működésének szabályait és a kari vagy más, hasonló egység szintű rendszerek kereteit határozza meg. Tudatosítani kell az intézmények vezetésében a minőségfejlesztési program helyét és kapcsolódását az *intézményfejlesztési tervhez*, számon kérhető módon rögzíteni a minimális tartalmát, és mintákat kell adni a javasolt tartalomra, formára, a fejlesztés módjára. A minőségfejlesztési program megvalósítását és számon kérhetőségét projektterv, bevezetési ütemterv, intézkedési terv készítése biztosítja.



A szabványos rendszerek elismertetésének lehetőségével csak kevés intézmény él. Ennek egyik oka ezen elismerés, a tanúsítvány megszerzésének és fenntartásának nagy költsége. További ok, hogy az intézmények többsége számára riasztó feladat a szabványos rendszer követelményeinek értelmezése illetve megvalósítása a felsőoktatásra vonatkozóan. A követelmények nem megfelelő értelmezésének, a csak a tanúsítvány megszerzésének céljából bevezetett rendszereknek a rossz vállalati példái sem erősítik a bizalmat a szabványos rendszer bevezetése és külső elismertetése iránt. Az is igaz, hogy az oktatási intézményeknél – mint minden hasonló alkotó, kutató, művészi tevékenységet végző munkatársakat foglalkoztató intézménynél – különösen nagy a veszélye a helytelen értelmezésből és bevezetésből fakadó, túlzottan bürokratikus, felesleges papírgyártást igénylő rendszerek működtetésének.

1.4. A használható vezetői információs rendszer alapfeltételei

1.4.1. Integrált információrendszer és VIR

A stratégiai célok elérését támogató vezetői információs rendszer bevezetésének alapfeltételei első csoportjába soroljuk az *integrált információrendszer* megvalósításával, működtetésével kapcsolatos kérdéseket. Integrált információrendszer alatt értjük a gazdálkodással, az oktatással, a kutatással és a létesítménygazdálkodással összefüggő területeket, kérdéseket redundanciamentesen és információvesztés nélkül kezelő rendszereket.

Ezen rendszerek specifikálása, megvalósítása az információtechnológia jelenlegi szintjén különösebb problémát, nehézséget nem okozhat, de azért nem magától értetődő. Az intézmény működése szempontjából elvárható, hogy az informatikai szolgáltatások kielégítsék az *informatikai kormányzás* alapkritériumait, így biztosítaniuk kell az átláthatóságot, elszámoltathatóságot, a kockázatok felmérését, menedzselését, de legelső sorban az intézményi stratégia leképezését (*lásd még avir.hu Magyar Minta Egyetem – VIR Demo*).

Az információrendszerekkel kapcsolatos ismereteink – összehasonlítva más területekkel – rendkívül gyorsan változnak. Aki nem ebben a szakmában él, az sokszor csak a legújabb, sokszor marketing ízű hírvészavakat ismeri, és nehezen látja át, mi mire való. Érdemes ezen a helyen strukturálni a fogalmakat, törekedve a viszonylag stabil összefüggések megvilágítására.

Az információrendszer minden szervezetben, így természetesen a felsőoktatási intézményekben is, réteges. Legelső szintje a *tranzakció-feldolgozás*, amely a jól algoritmizálható és automatizálható adatgyűjtést, adatfeldolgozást fogja át. A tranzakció-feldolgozásra épül az a szint, amely még mindig a jól algoritmizálható feldolgozásokat foglalja magában, de a tranzakció-feldolgozással szemben már nem elemi adatokkal, hanem aggregátumokkal dolgozik, például bérszámfejtés, likviditásfigyelés. Az angolszász terminológiában ez a szint a Management Information System (MIS) nevet kapta. Vezetői információs rendszernek szokták magyarázni, ami némi zavart okoz, amint mindjárt látni fogjuk. Az említett két szint elsősorban *rutin felhasználókat* foglalkoztat, akikre sok minden más mellett jellemző, hogy nem hoznak döntéseket, a *problémamegoldás* nem fő feladatuk, és ezekre kompetenciájuk sincs.

A vezetői információs rendszer felett helyezkednek el az információrendszer azon rétegei, amelyek a problémamegoldó, döntéshozó, vagy döntéshozatalban (döntés-előkészítésben) érdekelt felhasználókat szolgálják ki. Miután ezek a feladatok rosszul strukturáltak, nehezen algoritmizálhatók, ezeken a szinteken a hangsúly a felhasználó kiszolgálásán van. Ezt a szintet többnyire Executive Information System (EIS) néven említi az angolszász szóhasználat, magyarul Felsővezetői Információs Rendszernek hívjuk.

Ennek a szintnek a fő attribútuma (problémamegoldó felhasználó kiszolgálása) nem változik sűrűn, a tartalom és főleg a szóhasználat nagyon gyakran cserélődik. Ma sűrűn lehet hallani a *governance* kifejezést, amelynek magyar változata az erős konnotáció miatt sokakban akár visszatetszést is kelthet, míg a problémamegoldási karaktert az *üzleti intelligencia* elnevezés hangsúlyozza.

Az információrendszer egyes rétegei egymásra épülnek, az adatfeldolgozás eredményeinek *szervezeti kontextusba* ágyazásával jön létre az információ.

Integrált információrendszer alatt értjük a gazdálkodással, az oktatással, a kutatással és a létesítménygazdálkodással összefüggő területeket, kérdéseket redundanciamentesen és információvesztés nélkül kezelő rendszereket.



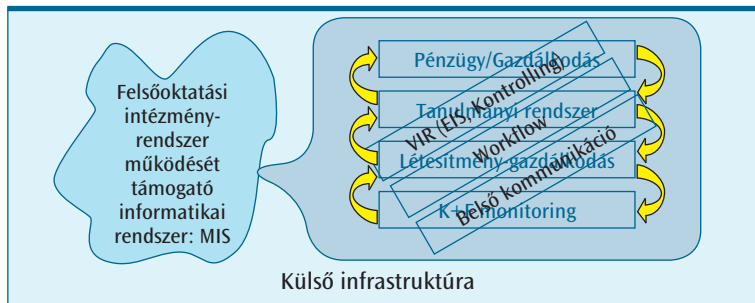
A Management Information System (MIS): jellemzője, hogy a felhasználók nem hoznak döntéseket. Nem egyenlő (bár sokszor úgy nevezik) a Vezetői Információs Rendszerrel!



A döntéshozó és döntés-előkészítő rendszer – Executive Information System (EIS) – jellemzője, hogy a problémamegoldást segíti (Felsővezetői Információs Rendszernek is nevezik).



(A kontextus egyik dimenzióját nevezik szervezeti tudásnak.) Vannak az információrendszernek olyan részei is, amelyek az egyes rétegekre ortogonálisak, átmetszik azokat; leginkább a belső kommunikáció és a munkafolyamat automatizálása (workflow menedzsment) tekinthető ilyennek (1.2. ábra).



1.2. ábra. Az információrendszer funkcionális rétegei



A tárgyalás szempontjából a VIR-t felsővezetői információs rendszernek (EIS) értelmezzük (lásd még avir.hu Ágazati VIR Demo). Fő feladatai:

- a felső vezetők tájékoztatása,
- döntési szituáció artikulálása,
- döntések előkészítése,
- döntések meghozatalának támogatása és
- döntések hatásának monitorozása (lásd tájékoztatás).

A VIR tehát kifejezetten az egyetemi döntéshozókat szolgálja. Kialakításában követnie kell a döntéshozatal (és felelősségdelegálás) szervezeti meghatározottságát, felsőoktatási specialitásként pedig alkalmazkodnia kell a felhasználók közel rendszeres cseréjéhez, a kompetenciák hiányos rendelkezésre állásához. Nagyon fontos a rövid, tömör és kifejező, érthető megjelenítés – emiatt a grafikus ábrázolásnak a VIR területén mindenhol kiemelt jelentőséget tulajdonítanak.

A VIR a feladatoknak akkor tud eleget tenni, ha (1) a lehetőségekhez képest maximálisan zárt a rendszer (származtatott adatok kizárólagos forrásai az elsődleges adatok), (2) az adatáramlás korrekt, (3) időben lezajlik, és (4) konform a szervezeti konfigurációval.



Mivel a szervezetben mindig minden változik – az egyetemi vezetési hierarchiában pedig még inkább –, a biztonság illetve a kockázat minimalizálásának záloga az *informatikai audit*.

1.4.2. Lehetséges szervezeti megoldások (programfelelősi rendszer)



Ahhoz, hogy a felsőoktatási intézmény működése fenntartható, finanszírozható, átlátható legyen, meg kell teremteni az alkalmas *szervezeti konfigurációt* is. A hagyományos egyetem diszciplinárisan szervezett, hierarchikus struktúrája a továbbiakban már nem felel meg az előzőekben említett kritériumoknak. Az intézmények bevételeiket a feladataik végrehajtása révén realizálják. A feladatokat sokféle elnevezéssel illelhetjük, a képzések terén sokszor a program kifejezést használják. A rövid időtávra szóló feladatokat projekt néven említik. Továbbiakban a program elnevezést használjuk, megengedve azt, hogy ugyanarra a fogalomra térben és időben mások más elnevezést használjanak.

A versenyképesség fenntartása megköveteli a viszonylag stabil szervezeti konstrukciónak olyan flexibilis változtatási, változási képességét, amely a környezet kihívásaira gyorsan és adaptívan képes reagálni.

A szervezetre vonatkozó elképzelésünk a nagyon stabil, valós szervezeti egységekre és a mobil, flexibilis projekt- illetve programstruktúrára épül. A szervezeti egységek – tanszék, kutatócsoport, tanszékcsoport, intézet, nevezhetjük szervezeti konténernek is – elsősorban a humán erőforrás menedzselésére hivatottak. Élükön a szervezeti egység vezetője áll, aki felelős a rábízott kutatók, oktatók szakmai, illetve személyes fejlődéséért. A szervezeti egységek diszciplinárisan szerveződnek.

A programok egy-egy jól meghatározott feladat végrehajtására jönnek létre, és működésükhöz a szervezeten belüli erőforrásokat vesznek igénybe. A programvezető a szervezeti egységektől „bérli”, használja az erőforrásokat, megállapodást köt az erőforrás igénybevételének egyéb feltételeiről. A programvezető felelős a programmal szemben megfogalmazott célok, követelmények teljesítéséért.

A programok vonatkozhatnak egy szervezeti egységre, de jellemzően több szervezeti egységet érintenek. Lehetnek oktatással összefüggő programok, ezeket nevezük hagyományosan szakoknak, lehetnek kutatási projektek, vonatkozhatnak egyéb szerződéses megbízások lebonyolítására; ide soroljuk az egyetemi közéletben oly gyakori tanácsokat, bizottságokat is. A program bevételei jelentik a szervezeti egységhez tartozó erőforrások fenntartásához szükséges forrásokat.

A jövedelmek elszámolása, átadása a **kontrolling**, azon belül a teljesítményértékelés és **teljesítményszámolás** segítségével valósul meg. Ideális esetben a programok megvalósításához szükséges támogató személyzetet és erőforrásokat a programok osztozhatnak, illetve azokat a használat arányában fizetik meg. Az előbbieken leírt mátrix-szervezetben mindenki tartozik egy valós szervezeti konténerhez, és részt vehet számos virtuális programszervezetben. Az erőforrás-allokációnak ez a módja biztosítja a szervezet számára a nagyfokú rugalmasságot, a környezeti feltételekhez való rugalmas alkalmazkodást, az erőforrások takarékos és ésszerű felhasználását, a jövedelmek igazságos redistribúcióját – feltéve, ha mindez egy jó és adekvát elszámolási rendszerrel párosul.

A mátrix-szervezet működésének számos feltétele van, és bár nem specifikusan erre a megoldásra igaz, de itt különös jelentősége van a hatáskör, felelősség és kompetencia hármasság biztosításának. Mint az közismert, a hatáskörök és ennek következtében a felelősség is csak szervezeti egységhez rendelhető hozzá, a programfelelősi rendszerben pedig ezeket a hatásköröket és vele a felelősséget is delegálni kell, meg kell osztani. A hatáskör delegálásának alapja a feladat elvégezhetőségéből származtatható. Azt a minimális cselekvési lehetőséget, amellyel a feladat a kívánt színvonalon elvégezhető, a hatáskör gyakorlója számára biztosítani kell. A felelősség kérdése ebben a tekintetben egyszerűbb, mert a felelősség egyértelműen a feladat végrehajtásához köthető. Külön kérdés a hatáskör gyakorlásához szükséges kompetencia megléte és megszerzése, amely a **humánerőforrás-menedzsment** egyik fő kérdése kell, hogy legyen. Nyilván a kompetenciák és felelősség összefüggésében lehet az értelmes és ösztönző javadalmazási rendszert kidolgozni. A hatáskörök megfogalmazásához és delegálásához kiindulópontot a munkaköri leírás jelent, de mint látjuk, munkaköri leírást mind a szervezeti egységben betöltött szerepre lehet vonatkoztatni, mind a program végrehajtásában betöltött szerepre értelmezendő. Az összekötő kapcsoló a minőségbiztosítás rendszere lesz.



1.4.3. Kontrolling

Az integrált információs rendszerből ki kell emelnünk a kontrolling rendszert. A teljesítmények mérése és elszámolása a rendszer működése szempontjából stratégiai fontosságú. Ebbe beletartozik a teljesítményekkel összefüggő tervezés és a valódi ráfordítások hiteles mérése is. A direkt ráfordítások a felsőoktatási intézmények működésében viszonylag jól kalkulálhatók, mérhetők, az alapvető probléma a szervezeti egységeken átívelő programokban keletkező átadás, az indirekt költségek felosztása. Ez utóbbi tekintetében szinte ortodox álláspontot kell képviselnünk, mert a megoldást csak a *szolgáltatási szint szerződéseiben* foglalt minőségi követelmények betartatása és az azok alapján, a használat szerint árazott és számolt szolgáltatás számolható el. Ez a feltételezés megint a minőségbiztosítás kívánatos rendszeréhez vezet, és felveti azt a kérdést, hogy mennyiben elégítik ki az intézmények működési színvonal-emelésének igényét a TQM, EFQM, CAF²⁵ stb. megközelítések, és mennyiben kell más módszerekre is támaszkodni.



Amennyiben a kontrolling rendszer jól működik, akkor – a minőségirányítás rendszerével együtt – a felsőoktatási intézmény vezetése hozzájut ahhoz a szükséges és elégséges információhoz, amely a hatékony vezetéshez elengedhetetlen.



1.4.4. Vezetői információs rendszer

Amennyiben a kontrolling rendszer jól működik, akkor – a minőségirányítás rendszerével együtt – a felsőoktatási intézmény vezetése hozzájut ahhoz a szükséges és elégséges információhoz, amely a hatékony vezetéshez elengedhetetlen. A zárt, hiteles és auditált információrendszerek szolgáltatásai elégségesek ahhoz, hogy a víziót megtestesítő stratégiai célok s az azok teljesülését követő indikátorok képezhetőek legyenek. A vezetői információs rendszerrel szemben általában három célt szoktak megfogalmazni: magas szintű, aggregált, áttekinthető és gyors tájékoztatás; probléma esetén gyors elemzési (lefűrási) lehetőség; stratégiai kontrollhoz kapcsolódó tervezési opció.

A vezetést orientáló információellátás sokféleképpen oldható meg. A ma korszerűnek tekintett megoldás az adattárházra épülő Balanced Scorecard (BSC) módszer (*lásd 2. melléklet*). A folyamatstruktúrán alapuló BSC nemcsak a mutatószámok (indikátorok) értékét mutatja, hanem azt is, miként áll elő egy adott indikátorérték: milyen folyamatban, milyen szereplők, mikor és hol, milyen szabályok szerint cselekedtek vagy nem cselekedtek.

1.4.5. Mutatószámrendszer



A felső vezetőket orientáló aggregált *mutatószámok* (*lásd 3. fejezet*) többnyire a magas szintű stratégiai célokat megjelenítő dimenziókban jelennek meg.²⁶ A dimenzióknak megfelelő aggregátumok a mutatószámokból állnak össze, a mutatószámok a vezetői információs rendszer konkrét alkotóelemei. Mutatószámot tengernyi lehet előállítani – ha van e szint alatt jól működő, zárt és lehetőség szerint auditált tranzakciós információs rendszer (*lásd még avir.hu Mutatószám-gyűjtemény*). Ez szükséges, de nem elégséges feltétel. Ahhoz, hogy egy mutatószámot a vezetői információs rendszer céljaira felhasználhatóvá lehessen tenni, négy kritériumnak kell együttesen megfelelni:

- mérhetőnek kell lennie (akár mérési transzformációk segítségével);
- változását tudni kell értelmezni;



avir.hu

²⁵ Common Assessment Framework – Közös Értékelési Keretrendszer

²⁶ Dimenzió: belső hatékonyság, fogyasztói megelégedettség, adaptációs képesség, fejlődőképesség stb.

- c) befolyásolhatónak kell lennie (közvetlenül vagy közvetve valami hasson az értékére);
- d) célnak megfelelőnek vagy megfeleltetésbe hozhatónak kell lennie.

Az OLAP, az *adattárház*-megoldások tudják szolgáltatni az adatokat, de önmagukban nem garantálják a fenti négy kritérium teljesülését. A folyamat alapú megközelítés közelebb visz a megoldáshoz (*lásd még avir.hu Ágazati VIR Demo*).



1.5. A hazai felsőoktatási intézményi döntéshozatal sajátosságai

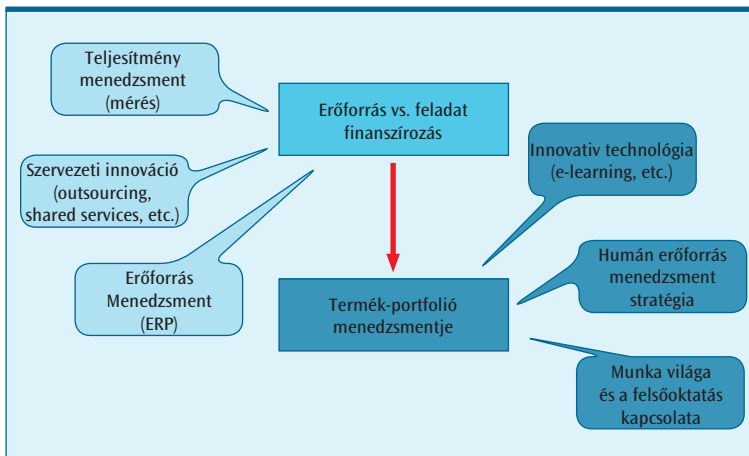
A működési modell fejlesztése szempontjából az alapvető cél összetett. Egyre kell az ágazati irányítás és piaci elvárások egyensúlyát (környezethez való adaptációt) biztosítani, innen aztán egyszerűen adódik a működés-korszerűsítés alapkérdése: az európai felsőoktatási térségben a magyar felsőoktatás haladó hagyományait megőrzendő, az intézményi működési logikának az felel meg, hogy ha az intézmények működésében biztosítani lehet a *versenyképesség*, a *fenntartható növekedés*, illetve a *dinamikus egyensúlyi állapot* fenntartásának követelményeit.



Ezen a ponton két fontos megállapítást tehetünk.

1. A felsőoktatási intézmények – minden specialitásuk dacára – ugyanúgy működtethetők, mint a versenyszféra egyéb vállalkozásai.
2. A versenyképesség csak az összefüggő innovációk bevezetésével, ezen belül is az intenzív informatikai támogató rendszerek igénybevételével őrizhető meg.

A továbbiakban nem arra koncentrálunk, milyen informatikai megoldások léteznek, hanem azt próbáljuk meg felvázolni, milyen kereteket kell biztosítani ahhoz, hogy – többek között korszerű folyamatmenedzsment rendszerben – az innovatív technológiák hasznosuljanak.



1.3. ábra. Felsőoktatási intézmények irányításának kulcsterületei

A felsőoktatási intézmények működtetésének alapproblémája az erőforrás- illetve feladat-finanszírozás egyensúlya, e kettő egyensúlyi állapotának megteremtése, az egyensúlyi állapottól való időszakos eltérések menedzselhetősége.



A felsőoktatási intézmények működtetésének alapproblémája az erőforrás- illetve feladatfinanszírozás egyensúlya, e kettő egyensúlyi állapotának megteremtése, az egyensúlyi állapottól való időszakos eltérések menedzselhetősége. A dolog természetéből adódóan a felsőoktatási intézményeknek erőforrásokat (humán-, ingatlan-, eszköz- stb.) kell fenntartaniuk, finanszírozniuk. A finanszírozáshoz a feladatok alapján jutnak forráshoz. A feladatok lehetnek oktatási, kutatási, *kutatáshasznosítással*, ingatlanhasznosítással összefüggő feladatok. Az erőforrásokat a finanszírozással összevetve, az erőforrások relatíve stabilabbak, nehezebben változtathatóak. A dinamikus egyensúly e két dimenzióban azt jelenti, hogy adott időtávon a kettő fedi egymást. A keresett egyensúlyi állapot elérésének komplex eszköze a termék/szolgáltatás-portfólió²⁷ okos menedzselése.

1.5.1. Portfólió-menedzsment stratégiai meghatározottsága



A dinamikus egyensúlyi állapot eléréséhez számos eszköz áll rendelkezésre az intézmény vezetése kezében. Az erőforrások viszonylagos stabilitása mellett, és ez az intézmények jellegéből is következik, rövid távon a *likviditásmenedzsment*, hosszabb távon a feladat-portfólió kezelése látszik a legkézenfekvőbb megoldásnak, amely magában foglalja az oktatási, kutatási és kutatáshasznosítási, illetve az alaptevékenységgel nem összefüggő egyéb feladatokat. A továbbiakban ezeket vizsgáljuk részletesen.

1.5.2. Oktatás

Az oktatási feladatokban a bolognai folyamat ad az intézményeknek nagyobb mozgásteret. Ebben a mozgástérben az intézmények igény szerint kombinálhatják a felsőfokú szakképzés, az alapdiploma, a mesterdiploma, a doktori képzés, a felnőttképzés, a szakirányú továbbképzés arányait, kereteit. Az oktatási portfólió kialakítása és menedzselése az intézményi stratégia oktatási részstratégiájának megfelelően történik, figyelembe véve a régió adottságait illetve a munkaerő-piac igényeit, várakozásait.

A „lifelong learning”, vagyis az élethosszig tartó tanulás paradigmájának megvalósulása azzal jár, hogy a hallgató előre nem meghatározható időszakban teljesíti tanulmányait, mozog az akadémiai szféra és a munka világa között. A hallgatók tanulmányi életútjának nyomon követése egyben a gyakorlatban töltött idő validálását is lehetővé teszi, ezzel is gazdagítva az oktatási portfóliót.

1.5.3. Kutatás

A kutatási portfólió az intézményi stratégia kutatási részstratégiájából vezethető le. Európa az utóbbi néhány évtizedben átállt a közösségi kutatásfinanszírozás modelljére, illetve a hagyományos, a vállalati K+F forrásokat is igyekszik társfinanszírozási formákká átalakítani. A kutatási stratégia a kutatáshoz szükséges források pályázati úton történő szétosztása miatt elsősorban prioritásokat fogalmaz meg, és ezek a prioritások jelennek meg a kutatási stratégia lebontásában is. A kutatási portfólió menedzselésében két alapvető szempontot mindenképpen érvényesíteni kell, mégpedig a kutatói autonómia és szabadság tiszteletben tartását, illetve a kutatáshasznosítás szempontjait és igényeit. Az egyéni kutatási produktumok legalább annyira fontosak a jövő szempontjából, mint a nagy pro-

²⁷ Felsőoktatási intézmények esetében a portfólió-menedzsment értelemszerűen az alap-, mester-, szakirányú továbbképzési stb. szakok indítása, költségterítés esetén a tanulmányi díj, létszámkorlátok megállapítása tárgyában hozott döntések sorozatát jelenti.

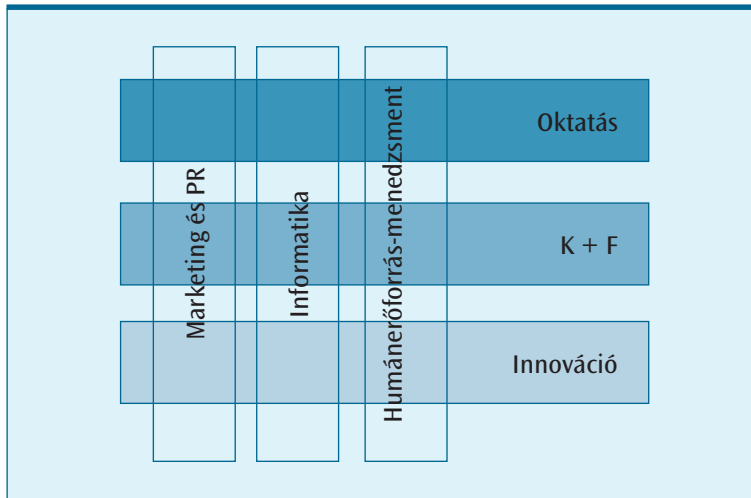
jektek. A kutatási portfólió menedzselése tehát elsősorban a prioritások helyes megjelölésén, illetve a *forrásgyűjtés* és *forrásallokáció* adekvát és releváns megoldásán múlik.



1.5.4. Kutatáshasznosítás

A kutatáshasznosítás mint a feladat-portfólió része rendelkezik viszonylag a legrövidebb múlttal, és arra a törekvésre vezethető vissza, hogy az egyetemek egy adott régióban a kutatás és fejlesztés sűrűsödési pontjai legyenek, közkeletű elnevezéssel tudáscentrumokként működjenek. A kutatáshasznosítási portfólió elemei az egyéni kutatási produktumok, szabadalmak, minták, találmányok, inkubációk, start-up vállalatok stb. Ahhoz, hogy ez a portfólió menedzselhető legyen, nemcsak a megfelelő személyes érdekeltséget kell megteremteni, hanem biztosítani kell azt is, hogy legyenek az intézmény működési kompetenciáján belül adekvát eszközök a megvalósításra, az ehhez szükséges források (pl. kockázati tőke) megszerzésére (lásd forrásgyűjtés, forrásallokáció).

A portfólió-menedzsment feltételezi az intenzív, egyetemen belüli illetve egyetemen kívüli információszerzést, információszolgáltatást, marketing- és PR-tevékenységet. Ez utóbbiakat tekinthetjük kiegészítő, támogató elemeknek, és közös jellemzőjük, hogy átmetszik az alapstratégiákat (stratégiai térkép) (1.4. ábra).



1.4. ábra. Alaptevékenységek és támogató folyamatok

1.5.5. Egyéb funkcionális stratégiák

A nem az alaptevékenységhez tartozó feladatok (pl. ingatlanhasznosítás) csak kiegészítő szerepet játszhatnak, bár elméletileg azt sem lehet kizárni, hogy egy egyetem szellemi tulajdonának értékesítéséből képzett befektetési alap menedzselése az egész egyetemet eltartja. Most részletesen nem fejtjük ki, de a funkcionális stratégiák között kiemelt szerepe van a marketing- és PR-stratégiának, az informatikai stratégiának és a humán erőforrás-menedzsment stratégiának.

Az egyetem és a munka világának kapcsolata

A foglalkozási struktúra előrejelzésére csak sok forrásra támaszkodó elemzés képes.



A képzési szerkezet és kínálat, valamint a kutatási prioritások meghatározásához szükség van a munkaerőpiac igényeinek középtávra szóló előrejelzésére, a *foglalkozási struktúra* regionális, országos illetve országon túlnyúló regionális összefüggéseinek ismeretére. Ezeknek az ismereteknek a birtokában lehetséges a kívánatos szakmastruktúrát biztosító képzési szerkezet és arányok beállítása. A foglalkozási struktúra előrejelzésére csak sok forrásra támaszkodó elemzés képes, és ez az a terület, ahol a ma oly divatos ágensalapú portálfejlesztés látványos eredményeket érhet el. Az információkat ugyanis senki nem fogja önszántából közölni, azokat az elemzés szempontjai által determinálva kell összegyűjteni. Az előrejelzés pontosságának, megbízhatóságának egyik kritériuma az előrejelzés beválásának ellenőrizhetősége, jelen esetben ez a végzett hallgatók karriertörténetének feldolgozásában valósul meg.

Innovatív technológiák

A portfólió-menedzsmentnek nagyon fontos része az innovatív technológiák alkalmazása révén elérhető trade-off. Az innovatív technológiák elsősorban az oktatásban eredményezhetnek számottevő versenyelőnyt, az oktatási programok hazai és nemzetközi cseréjét teszik lehetővé, illetve az oktatás humán erőforrás-szükségletét változtathatják meg. Az oktatás mellett a kutatásba, illetve a kutatási hálózatokba való bekapcsolódás is ma már egyre inkább technológiafüggő (lásd csoportmunka-szoftverek elterjedése), az innovatív technológiák alkalmazásának előfeltétele a *kritikus alkalmazási tömeget* meghaladó *hálózati penetráció*, a *biztonságos azonosítás és jogosultságkezelés*.



Az egyetemi modernizáció innováció szempontjából számos kulcsterülettel rendelkezik. A teljesség igénye nélkül:

Stratégiaalkotás és intézményirányítás

- Kompetencia, keresleti és gazdaságossági megfontolásokon egyaránt alapuló oktatási portfólió – fókusz a diszciplínák és a képzési fokozatok vonatkozásában.
- Differenciáló kutatási stratégia – az oktatás szükségletei és a külső igények függvényében.
- Stratégiai humán erőforrás-gazdálkodás, kompetenciaalapú tervezés, karrierutak kidolgozása.
- Intézménytámogató partneri kör kialakítása (akadémiai társintézmények, vállalkozások, kormányzat, nemzetközi egyetemi kapcsolatok).
- Alumni kapcsolatok (PR, lifelong learning, kapcsolatépítési, finanszírozási célokkal).
- Finanszírozás mint kiemelt stratégiai funkció (kölségvetési kapcsolatok, programárazás, szakképzési és innovációs járulék, közös vállalkozások, infrastruktúra-pályázatok, fund raising).
- Stratégia lebontása, kommunikálása, megvalósításának nyomon követése.
- Teljesítménymérés és kontrolling: felelősségi egységek létrehozása, szakmai és finanszírozási célok meghatározása, egyéni teljesítménymenedzsment rendszer működtetése.
- Minőségbiztosítás.

Oktatás és kutatás

- Képzési programigazgatóságok kialakítása a képzési programok teljes életciklusáért viselt szakmai és pénzügyi felelősséggel.
- Méretgazdaságos, diszciplinárisan tagolt oktatási egységek kialakítása, a párhuzamosságok jelentős csökkentése.
- Kutatóközpontok státuszának pontos meghatározása.
- Programigazgatóságok és oktatási egységek közötti szerződéskötés rendszerének kialakítása, elszámoló árak kidolgozása.
- Bevételi előrejelzések és leszerződött oktatási feladatok alapján az egységek keretterveinek véglegesítése.
- Teljesítmények áterhelésének automatikus végzése, beszámolási rendszerének működtetése, személyes felelősség hozzárendelése.
- Integrált, minden kapcsolódó szervezési feladatot lefedő oktatásadminisztrációs rendszer.
- Új technológiák alkalmazása az oktatásban (e-learning, m-learning).
- Kutásmenedzsment központi támogatása, kutatási produktumokkal való aktív gazdálkodás.

Támogató folyamatok

- Szolgáltatáslisták és szolgáltatási szintek meghatározása.
- Shared service és outsourcing opciók mérlegelése.
- Szerződésменedzsment iroda működtetése.
- Belső szolgáltatások monitoringja.
- Integrált gazdaságirányítási rendszer bevezetése.
- Beszerzési folyamatok automatizálása (workflow rendszerek, piacterek).
- Erőtéljes dereguláció, különös tekintettel a hallgatói kapcsolatok folyamataira.
- Proaktív létesítménygazdálkodás, PPP (purchasing power parity – vásárló-erő-paritás) alapú fejlesztések.

Humán erőforrás-menedzsment

A dinamikus egyensúly nemcsak a feladatok összetételének és időzítésének jó megválasztásán, hanem az erőforrások jó menedzselésén is múlik. A magyar felsőoktatás ingatlanhelyzetét, eszközállományát nem a korszerűség jellemzi, habár az elmúlt néhány évben ezen a téren látványos fejlődés következett be. Az intézményrendszer szempontjából stratégiai jelentőségű a humán erőforrás-menedzsment.

A humán erőforrás-menedzsment két szempontból játszik szerepet a dinamikus egyensúly megtalálásában. Az egyik szerepkör a *kompetenciatérkép*, kompetenciafejlesztés tervezése, a meglévő kompetenciák átalakításának tervezése és az oktatási, kutatási, kutatáshasznosítási stratégiáknak a kompetenciákkal való kölcsönös megfeleltetése.

A humán erőforrás-menedzsment másik fontos területe a feladatok és erőforrások tárgyi, térbeli, időbeli összhangjának megteremtése, a rendelkezésre álló erőforrások feladatokkal történő leköttetése, vagy a feladatokhoz szükséges erőforrások megszerzése. A stratégiai HR-menedzsmentnek a kompetenciafejlesztés és -fejlesztés mellett ilyenformán az oktatói mobilitás szervezése, a mobilitásra vonatkozó stratégia kidolgozása is fontos részterülete.

