

Dr. Keczer Gabriella
Üzleti ismeretek szak- és felnőttképzőknek I.

Dr. Keczer Gabriella

**ÜZLETI ISMERETEK SZAK- ÉS
FELNŐTTKÉPZŐKNEK I.**

**Gazdasági és menedzsment
alapismeretek**

SZTE JGYPK
Szeged, 2013

Projektcím:
Dél-alföldi Felnőttképzési – Szakképzési Tudástár
és Tanácsadó Központ létrehozása /DAF-FSZTTK/

Pályázati azonosító:
TÁMOP-2.2.4-11/1-2012-0004

Kedvezményezett:
Szegedi Tudományegyetem

Projektidőszak:
2012.07.01–2013.12.31

E-mail: projekt@jgypk.u-szeged.hu/dft
Web: www.jgypk.hu

Lektorálta:
Dr. Gulyás László

Borítóterv:
Forró Lajos

ISBN 978-963-9927-73-5

© Keczer Gabriella
© SZTE JGYPK

TARTALOMJEGYZÉK

ELŐSZÓ	9
I. GAZDASÁGI ALAPISMERETEK AZ OKTATÁSI RENDSZEREK TANULMÁNYOZÁSÁHOZ	11
1. Munkapiaci alapismeretek	13
1.1. A munkapiac	13
1.1.1. A munkapiac általános jellemzői	13
1.1.2. A munkakereslet	15
1.1.3. A munkakínálat	16
1.2. Munkapiaci egyensúly és egyensúlytalanság	18
1.2.1. Munkapiaci egyensúly	18
1.2.2. Egyensúlytalanság a munkapiacon: a munkanélküliség	19
1.2.2.1. A munkanélküliség definíciója és okai	19
1.2.2.2. A munkanélküli definíciója és mutatószáma ..	21
1.2.2.3. A munkanélküliség típusai	22
1.3. A népesség csoportjai a munkapiacon	24
2. Az emberi erőforrás gazdaságtana	27
2.1. Az emberi erőforrás közgazdasági ideológiái	27
2.2. Az emberi tőke elmélete	28

2.2.1. Az emberi tőke és jellemzői	28
2.2.2. Az egyének oktatás-beruházási döntései	29
2.2.3. Szervezetek oktatás-beruházási döntései	32
2.3.4. Kormányzati oktatás-beruházási döntések	33
3. Oktatás-gazdaságtan	37
3.1. Az oktatás költségei és a megtérülés	37
3.1.1. Az oktatás költségei	37
3.1.2. Az oktatás megtérülése	38
3.2. Az oktatás finanszírozása	40
4. Oktatási szervezetek gazdálkodásának alapjai	43
4.1. Költség, bevétel, nyereség, fedezet	43
4.1.1. Költségnevek	44
4.1.2. Önköltség-számítás az oktatásban	44
4.1.3. Állandó és változó költségek	46
4.1.4. Árbevétel, nyereség, fedezet	47
4.2. Szervezeti vagyon, eredmény, pénzáram	49
4.2.1. A mérleg	49
4.2.2. Az eredménykimutatás	49
4.2.3. A cash flow (pénzáram)	50
4.3. Befektetési döntések	50

II. MENEDZSMENT ALAPISMERETEK OKTATÁSI SZERVEZETEK IRÁNYÍTÁSÁHOZ

1. Bevezetés	55
1.1. Szak- és felnőttképzési szervezetek	55
1.2. Szak- és felnőttképzési szervezetek menedzsmentjének sajátosságai	57
1.2.1. Oktatási szervezetek menedzsmentje	57
1.2.2. Szolgáltatás-menedzsment	60

2. Menedzsment, menedzser	63
2.1. A menedzsment definíciója	63
2.2. Menedzseri képességek	63
2.3. Menedzser szerepek	65
3. Menedzsment funkciók	67
3.1. Menedzsment funkciók 1.: Tervezés	67
3.1.1. A tervezés definíciója	67
3.1.2. A célok és a tervezés szintjei	68
3.1.3. Az „okos” célok ismérvei	69
3.1.4. Stratégiai menedzsment	69
3.1.4.1. Stratégiai elemzés	69
3.1.4.2. A stratégia kialakítása	78
3.1.4.3. A stratégia megvalósítása és értékelése	78
3.2. Menedzsment funkciók 2.: Szervezés	79
3.2.1. A szervezés definíciója	79
3.2.2. A szervezeti struktúra kialakítása	79
3.2.2.1. A vertikális struktúra kialakítása	79
3.2.2.2. A szervezeti egységek kialakítása	82
3.2.2.3. Horizontális koordináció	89
3.2.3. Emberi erőforrás menedzsment	89
3.2.3.1. Az emberi erőforrás menedzsment szerepe	89
3.2.3.2. A megfelelő munkaerő megszerzése	90
3.2.3.3. A munkaerő megtartása	92
3.2.3.4. A munkaerő fejlesztése	95
3.3. Menedzsment funkciók 3.: Vezetés	99
3.3.1. A vezetés definíciója	99
3.3.2. A vezetési stílus	100
3.3.2.1. Lewin modellje	100

3.3.2.2. Likert modellje	102
3.3.2.3. Tannenbaum és Schmidt modellje	102
3.3.2.4. A michigani és az ohioi egyetemek modelljei	103
3.3.2.5. Blake és Mouton modellje	103
3.3.2.6. Fiedler modellje	104
3.3.2.7. Hersey és Blanchard modellje	105
3.3.3. A vezetői hatalom	107
3.3.4. Vezetői tevékenységek	108
3.3.4.1. Motiválás	108
3.3.4.2. Kommunikáció	113
3.3.4.3. Csoportok irányítása	115
3.4. Menedzsment funkciók 4.: Kontroll	118
3.4.1. A kontroll definíciója	118
3.4.2. A kontroll eszközrendszere	118
3.4.2.1. Gap elemzés	118
3.4.2.2. Balanced Scorecard	120
3.4.2.3. A benchmarking	121
IRODALOMJEGYZÉK	123

ELŐSZÓ

Az „Üzleti ismeretek szak- és felnőttképzőknek I. és II.” azokat az alapismereteket foglalja össze, amelyeket a szak- és felnőttképzés területén dolgozóknak vagy dolgozni szándékozókknak tudniuk kell az üzlet és a szervezetek világáról. Az I. kötet a gazdasági és menedzsment alapismereteket tartalmazza, a II. kötet pedig a szak- és felnőttképzési szervezetek típusait, a forprofit vállalkozásokat, a nonprofit szervezeteket és a költségvetési intézményeket mutatja be.

Az „Üzleti ismeretek szak- és felnőttképzőknek I. Gazdasági és menedzsment alapismeretek” című kötet elkészítésénél abból indulunk ki, hogy a szak- és felnőttképzésben dolgozók vagy dolgozni szándékozók részére tömören, mégis minden fontos témakörre kiterjedően foglaljuk össze azokat a gazdasági és menedzsment ismereteket, amelyekre munkájuk során szükségük lehet.

A kötet hiánypótló abban a tekintetben, hogy a gazdasági ismeretek körében nem csak az oktatás-gazdaságtani alapokat – az emberi erőforrás gazdaságtanát, oktatási rendszerek gazdaságtanát – tárgyaljuk, hanem olyan egyéb (a közgazdaságtan és a vállalkozás-gazdaságtan területéhez tartozó) témaköröket is, mint a munkapiaci ismeretek vagy az oktatási szervezetek gazdálkodása. Célunk az, hogy a könyv olvasói betekintést nyerjenek minden olyan, oktatással összefüggő gazdasági kérdéskörbe a munkapiac makro-szintjétől az oktatás alrendszerén át az oktatási szervezetek mikro-szintjéig, mellyel munkájuk során találkozhatnak.

A kötet újszerű abban a tekintetben, hogy menedzsment funkcióit egyértelműen a szak- és felnőttképzési szervezetekre

vonatköztatva mutatja be. Minden kérdéskör tárgyalásánál ki-
térünk az oktatási szervezetek sajátosságaira, az egyes menedzs-
ment tevékenységeket szak- és felnőttképzési példákön keresztül
mutatjuk be.

Ennek megfelelően könyvünk első, „Gazdasági alapismeretek
az oktatási rendszerek tanulmányozásához” című részében az
oktatással összefüggő gazdasági kérdésekről olvashatnak: először
a munkapiac működését mutatjuk be, majd az emberi erőforrás
gazdaságtanát, ezt követően az oktatás költségeit, megtérülését,
az oktatási rendszerek finanszírozását, végül az oktatási szerveze-
tek gazdálkodását. A könyv második, „Menedzsment alapismere-
tek oktatási szervezetek irányításához” című részében az oktatási
szervezetek menedzsmentjéről lesz szó: a menedzsment alap-
funkciókat tárgyaljuk, azaz a tervezést, a szervezést, a vezetést és
a kontrollt.

Bízunk benne, hogy az olvasók hasznosnak találják könyvünket,
és kedvet kapnak a gazdaságtan és a menedzsment további tanul-
mányozásához.

Szeged, 2013. március 30.

Dr. Keczer Gabriella
szerző

**I. GAZDASÁGI ALAPISMERETEK
AZ OKTATÁSI RENDSZEREK
TANULMÁNYOZÁSÁHOZ**

1. MUNKAPIACI ALAPISMERETEK

A munkapiac és az oktatási rendszer sokoldalú kapcsolatban áll egymással. Egyrészt a munkapiacon munkáját kínáló munkaerő szakképzettsége az oktatási rendszerben alakul ki. Másrészt az oktatási rendszer szolgáltatásai (képzési programjai) iránti kereslet alapvetően befolyásolja a munkapiac kereslete (az egyes szakképzettségekkel rendelkező munkaerő iránti kereslet, az egyes szakképzettségekkel elérhető keresetek, az egyes szakképzettségekkel elérhető nem gazdasági előnyök). (POLÓNYI, 2002. 124.) Ami a munkapiac egyik oldalán álló foglalkoztatáspolitikai érdeke, ugyanez az érdeke a másik oldalon álló oktatáspolitikának is. (CSEHNÉ, 2007. 60.). Az oktatás gazdasági összefüggéseinek megértéséhez tehát nélkülözhetetlen, hogy a munkapiac legfontosabb jellemzőit megismerjük. Ebben a fejezetben a munkapiaccal kapcsolatos alapvető ismereteket adjuk közre.

1.1. A munkapiac

1.1.1. A munkapiac általános jellemzői

A munkapiac a nemzetgazdaságban adott időszak alatt jelentkező összes munkakereslet és munkakínálat, valamint azok kölcsönhatása. A munkapiacon a munka(erő) adásvétele történik. (DIETMAR – SOLT, 2004. 65.)

Azokat, akik a munkakínálatot megvásárolják, **munkáltatóknak** vagy munkaadóknak nevezzük. Akik pedig eladják munkaszolgál-

tatásukat, a **munkavállalók**. A munkakínálat a háztartások együttes munkaerő-kínálata, a munkakereslet pedig a munkáltatók együttes munkaerő-kereslete (nemzetgazdasági szinten). (POLÓNYI, 2002. 133.)

A munkapiac sajátosságai közül mindenekelőtt a következő tények érdemelnek említést:

- a munkavállaló társadalmi lény, jogai vannak;
- nem minden résztvevő versenyzik egymással, mert a munkavállalók eltérő szakképzettsége és a különböző munkahelyi körülmények miatt a munka konvertálhatósága korlátozott, vagyis két eltérő képzettségű munkavállaló egymással nem cserélhető fel;
- a munkavállalók többsége immobil, azaz nehezen mozdul el lakóhelyéről, előnyben részesíti a helyben történő munkavállalást.

Ezek a sajátosságok erőteljes hatást gyakorolnak a munkaerőpiaci kereslet és kínálat alakulására. (CSEHNÉ ÉS MTSAI, 2009. 5.)

A munkapiacon a munkavállalók és a munkáltatók között megállapodás születik a foglalkoztatás feltételeiben, többek között az egyik legfontosabban, a szolgáltatás árában. Ezt leegyszerűsítve tekintjük a **munkabérnek**. További egyszerűsítésként feltételezzük, hogy minden egyes munkakínálat teljesen egyforma, aminek következtében a munkapiac létrehoz egy egységes bérnagyságot, mint egy tetszőleges munkavállaló egy órai munka-szolgáltatásának árát (vagyis a munkapiac egységes bérszinten működik). Jelöljük ezt W betűvel (wage). Ezt a bért fizeti tehát a munkáltató minden órai foglalkoztatásért, és ezt kapja a munkavállaló egy egységnyi munka kifejtésért. Feltételezzük továbbá, hogy mivel kompetitív (versenyző) piaci viszonyok vannak, mind az egyes egyéni vásárlók, mind az eladók számára ez a bérnagyság piaci (külső) adottság, azaz az éppen érvényesülő bér egyénileg nem befolyásolható. (MISZ – TÖMPE, 2006. 41.)

1.1.2. A munkakereslet

A munkakereslet a munkáltatók által foglalkoztatni kívánt létszám. Jele L^d (labor demand). A munkapiac keresleti oldalán tehát a munkaszolgáltatások vásárlói, a szervezetek állnak. Egy szervezet részéről a munkakereslet megváltoztatása egyben a kibocsátás (termelési mennyiség) változtatására vonatkozó döntést is jelent. Miután kompetitív piacon vagyunk, a szervezet kibocsátásának növelése addig indokolt, amíg a **határköltsége** (jele MC, marginal product) egyenlő a **határbevételével** (jele MR, marginal revenue).¹ Azaz, ahol $MC = MR$. A munkapiacra értelmezve: az utolsónak foglalkoztatott személy nominálbére² (azaz a határköltsége) maximum akkora lehet, mint munkája **határtermékének** (jele MP_L , marginal product of labor)³ piaci értéke (azaz a határbevétel). Azaz: $W = MP_L \times P$, ahol P a piaci ár (price),

A fenti egyenlet átrendezésével az összefüggés kifejezhető a reálbérrel is: $W/P = MP_L$, ami azt jelenti, hogy profitmaximumra⁴ törekvő helyzetben a szervezetek munkakereslete minden reálbér szint mellett akkora kell legyen, ahol a reálbérrel éppen megegyezik a munka határterméke. (MISZ – TÖMPE, 2006, 42.) Ha a foglalkoztatás meghaladná a profitmaximumot biztosító szintet, ahol a munka határterméke kisebb, mint a reálbér, a profit növelése a foglalkoztatás csökkentésével érhető el. Ha a tényleges foglalkoztatás ennél kisebb lenne a munkapiacra, akkor a munka határterméke meghaladná a reálbért, ami a profit növelését tenné lehetővé a foglalkoztatás növelésével.

¹ **Határköltség:** Egy újabb termékegység előállítására felmerülő költség(növekmény).

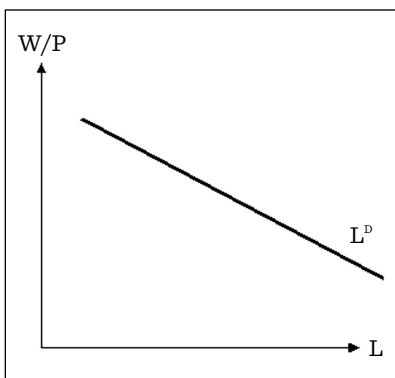
Határbevétel: Egy újabb termékegységhez tartozó árbevétel(növekmény). Ha a határbevétel nagyobb, mint a határköltség, akkor a kibocsátás még növelhető, ha a határköltség nagyobb, mint a határbevétel, akkor már az optimális kibocsátásnál többet termelünk.

² **Nominálbér:** A bér valamilyen pénznemben kifejezett számszerű értéke. **Reálbér:** a bér tényleges vásárlóértéke, melyet úgy kapunk meg, hogy a nominálbért elosztjuk a piaci árszínvonallal: W/P .

³ **A munka határterméke:** A kibocsátás (termelési mennyiség) változása a felhasznált munkamennyiség egységnyi növelésének hatására.

⁴ A profit a bevételek és a költségek különbsége. Ha a bevételek meghaladják a profitot, a szervezet nyereséges, ha a bevételek nem fedezik a költségeket, a szervezet veszteséges.

A **munkakeresleti függvény** minden reálbér szinthez a szervezetek munkakeresletét rendeli hozzá.



1. ábra: A munkakeresleti függvény

Forrás: WWW.SULINET.HU

A függvény negatív meredeksége (csökkenő függvény) a reálbér és a munkakereslet közötti fordított arányosságra utal: magas bérekhez alacsony, alacsonyabb bérekhez magasabb munkakereslet tartozik kompetitív munkapiaci feltételek között. (MISZ – TÖMPE, 2006. 43.)

1.1.3. A munkakínálat

A munkakínálat (jele L^s , labor supply) a háztartások által a szervezeteknek felkínált munkamennyiség.

Az egyén munkakínálata szempontjából a napi 24 óra az a maximális idő, amely elméletileg rendelkezésre áll, mint a munkavállalás felső határa. Ez az idő azonban megosztásra kerül különböző élettevékenységek között.

Az élettevékenységek három csoportját érdemes egymástól elkülöníteni:

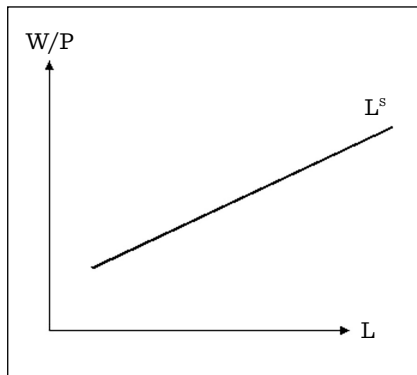
- a **fiziológiai időt**: amely az ember biológiai lényének fenntartásával, fizikai állapotának megőrzésével kapcsolatos tevékenységekhez szükséges,

- a **munkával eltöltött időt**: amelynek keretében megkülönböztetjük
 1. a jövedelemszerző munkaidőt és
 2. a háztartásgazdaságban eltöltött időt,
- a **szabadidőt**: amely a kulturálódással, szórakozással, sporttal, társasági élettel stb. kapcsolatos tevékenységekre fordított idő.

Feltételezve, hogy a munkajövedelem az egyetlen forrása a fogyasztást szolgáló javak megszerzésének, és hogy az egyén a maximális hasznosságot igyekszik elérni, a közgazdaságilag optimális választás a jövedelemszerzésre felkínált idő mennyiségére vonatkozóan ott van, ahol az $MP_L = W/P$ egyenlőség teljesül. Ez pedig azt jelenti, hogy ebben a pontban egységnyi szabadidőről való lemondást pontosan akkora fogyasztásért hajlandók megtenni, mint amennyit az így választott munkaidő alatt megtermelnek. (MISZ – TÖMPE, 2006. 45–46.)

Közgazdasági szempontból tehát a munkapiaci kínálat (hasonlóan a kereslethez) a megszerezhető jövedelem (reálbér) nagyságával van kapcsolatban.

A **munkakínálati függvény** minden reálbér szinthez hozzárendeli a háztartások munkakínálatát.



2. ábra: A munkakínálati függvény
 Forrás: WWW.SULINET.HU

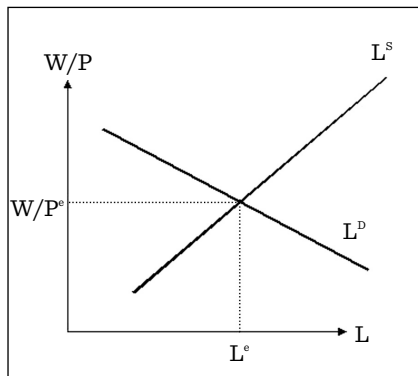
A munkakínálati függvény pozitív meredekségű (növekvő függvény): növekvő reálbér mellett többen kívánnak munkát vállalni. Az össz-munkakínálat minimális értéke a minimálbérnél van. A munkakínálati görbe nem csökken egy bizonyos reálbérszint alá, hiszen a háztartások csak a létminimumot biztosító reálbér felett hajlandók munkájukat felajánlani, azaz a munkakínálati függvény soha nem indulhat az origóból. A munkakínálat maximuma az aktív népesség száma. (Lásd „A népesség csoportjai a munkapiaccon” c. alfejezetben)

1.2. Munkapiaci egyensúly és egyensúlytalanság

1.2.1. Munkapiaci egyensúly

A munkapiacot egyensúlyban levőnek tekintjük, amikor a munka aggregált kereslete megegyezik aggregált kínálatával. A munka-keresleti és munkakínálati függvények metszéspontjával definiáljuk. (MISZ – TÖMPE, 2006. 47.)

A munkapiac egyensúlya az egyensúlyi reálbér mellett jön létre. Az egyensúlyi létszám a kereslet és kínálat egyezőségét mutatja; vagyis mindenkit foglalkoztatnak, aki ilyen reálbér mellett dolgozni akar. Az **egyensúlyi reálbér** az a bérszint, amelyen a keresett munkaerő megegyezik a kínált munkaerővel.



3. ábra: A munkapiaci egyensúly

Forrás: WWW.SULINET.HU

Ha a reálbér az egyensúlyi reálbérnél magasabb, a munkapiacra **túlkínálat** lesz (munkanélküliség), vagyis több ember szeretne dolgozni, mint amennyit a szervezetek foglalkoztatni tudnak. Az egyensúlyi reálbérnél alacsonyabb bér esetén **túlkereslet** lesz, vagyis a bér nagysága miatt kevesebben jelentkeznek munkavállalásra, mint amennyi embert a szervezetek foglalkoztatni tudnának. A tényleges foglalkoztatás túlkereslet esetén a tényleges kínálat, túlkínálat esetén a tényleges kereslettel lesz egyenlő.

1.2.2. Egyensúlytalanság a munkapiacra: a munkanélküliség

1.2.2.1. A munkanélküliség definíciója és okai

A munkanélküliség azt jelenti, hogy a makroszintű munkapiacra kialakult bérszinteken a munkát vállalni akarók egy része nem, vagy csak rövidebb-hosszabb idő után tud elhelyezkedni.

Milyen tényezőkre vezethető vissza a munkanélküliség tartós jelenséggé válása a modern gazdaságokban?

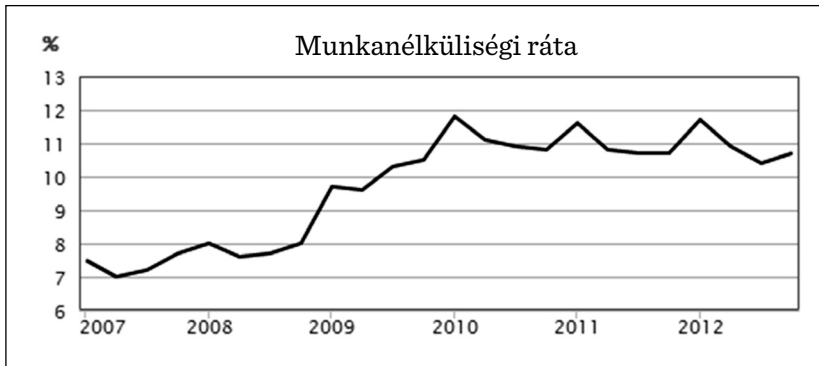
1. A piacgazdaság állandósult globális munkanélküliségét leggyakrabban a lefelé rugalmatlan bérekkel szokták indokolni. A magyarázat szerint a gazdasági fellendüléskor megemelkedő bérszint később a recesszió időszakában, a munkaerő iránti kereslet visszaesésekor nem csökken az egyensúlyi színvonalra, mivel a süllyedést korlátozza a munkavállalók kollektív fellépése, a szakszervezetek ellenállása. Emiatt a gazdasági ciklusok átlagában a munkapiacra kínálati többlet mutatkozik.
2. Egy másik okfejtés a piacgazdaság globális munkanélküliségét a bérek utáni közterhekkel (nyugdíj-, társadalombiztosítási járulékok) és a foglalkoztatásra vonatkozó törvények többletterheivel (szabadság stb.), tehát a munkáltatókat terhelő, béren kívüli többletköltségekkel magyarázza. E szerint a munkáltatók számára csak olyan mértékű foglalkoztatás kifizetődő, amelynek

határterméke megfelel a bérek és a fenti többletköltségek összegének. Adott bérszínvonal esetén így kisebb lesz a foglalkoztatás, mint a többletterhek nélkül. Ezt a megközelítést cáfolhatja az a tény, hogy az említett többletköltségekből fedezett nyugdíjak és munkanélküli segélyek csökkentik a munkaerő-kínálatot. Azt is ellenérvként lehet felhozni, hogy a fenti többletköltségek végső soron csökkenthetik a munkaerő mindenkori árát. (A mindenkori bérszínvonalnak ugyanis nem kell fedezni az időskori megélhetéshez szükséges tartalékolást, mert azt a bérhez járuló közteher fedezi.)

3. A magyarázatok harmadik típusa abból indul ki, hogy a bér fejében elvárt teljesítmény vállalása a munkába álláskor még nem jelent garanciát a későbbiekben kifejtendő tényleges teljesítményre nézve. A munkáltatóknak többletkiadásokat jelent az elvárt teljesítmény biztosítása. A magyarázat egyik változata szerint a munkáltató kénytelen többletköltségeket áldozni arra, hogy a teljesítménykövetelményeket figyelemmel kísérje és kikényszerítse. A másik változat szerint a munkáltatók kénytelenek a foglalkoztatottak szűkebb körének az egyensúlyinál magasabb bért fizetni azért, hogy azok – jól fizetett állásukat féltve – megfelelő teljesítménytel dolgozzanak.
4. Van olyan magyarázat is, amely szerint gazdasági visszaeséskor a munkáltatók, bízva a visszaesés átmeneti jellegében, kollektív munkavállalói ellenállás hiányában is óvakodnak a bércsökkentéstől. Tartanak ugyanis attól, hogy a bércsökkentés miatt a gyakorlott munkavállalók egy része kilép, és így a beléjük fektetett képzési kiadások elvesznek. (POLÓNYI, 2002. 136., GULYÁS, 2005A. 89–96.; GULYÁS, 2005B. 89–96.; GULYÁS, 2005C. 87–96.).

1.2.2.2. A munkanélküli definíciója és mutatószáma

Munkanélkülinek tekintjük nemzetgazdasági szinten a felkínált munkaerő-állomány ki nem használt részét. A **munkanélküli-ségi ráta** a munkanélküliek aránya a gazdaságilag aktív népességen belül. (DIETMAR – SOLT, 2004. 71.)



4. ábra: A munkanélküliségi ráta alakulása Magyarországon 2007–2012.
Forrás: KSH

A munkanélküliségi ráta azonban nem ad egyértelmű tájékoztatást a gazdaság munkaerő-felszívó hatásáról. Ugyanaz a munkanélküliségi ráta mást jelent emelkedő részvételi hányad és/vagy foglalkoztatási hányad és/vagy állásbetöltetlenségi hányad esetében. A munkanélküliségi rátából önmagában nem ítéltető meg egyértelműen, hogy mennyire súlyos és általános a munkanélküliség, állhat ugyanis mögötte sok ember rövid idejű munkanélkülisége és kevesebb ember hosszú idejű munkanélkülisége is. (Ez utóbbit szokták súlyosabb egyensúlyzavarnak tartani.) De állhat mögötte regionálisan, vagy a munkavállalók kora, iskolázottsága, szakmája szerint homogén vagy heterogén munkanélküliségi ráta. (Itt is az utóbbit szokták súlyosabb egyensúlyzavarnak tartani.) A munkanélküliségi ráta megítélésénél az sem közömbös, hogy mekkora hányad veszítette el állását, és mekkora hányad hagyta azt el önként. Az sem mindegy, hogy a munkanélküliek közül mekkora az első ízben állást vállalni akaró pályakezdők aránya, és mekkora az újból foglalkoztatáshoz jutni akarók aránya. (Azt szokták súlyosabb egyensúlytalanságnak tartani, ha a munkanélküliségi ráta mögött nagyobb az állásvesztők és/vagy a pályakezdő munkanélküliek száma.) (POLÓNYI, 2002. 135.)

1.2.2.3. A munkanélküliség típusai

A munkanélkülieket több szempontból csoportosíthatjuk. (DIETMAR – SOLT, 2004. 71–73.)

A munkanélküliség kialakulásához való egyéni viszony alapján a következőkről beszélhetünk:

- **szándékolt/önkéntes munkanélküli:** a munka nélkül maradt dolgozó nem kíván változtatni a helyzetén, pl. mert adott reálbér mellett nem hajlandó munkát vállalni,
- **kényszerű munkanélküli:** a munka nélkül maradt dolgozó munkát keres, de nem talál.

A munkanélküliség gazdasági okai alapján a következőkről beszélhetünk:

- **frikciós/súrlódásos munkanélküliség:** az állást változtató egyének nem azonnal találnak megfelelő állást, ezért a két munkahely közötti munkanélküliség állapotában vannak. Ez a fajta munkanélküliség minden gazdaságban jelen van, még az egyensúlyi állapotban lévő munkapiacon is.
- **konjunkturális munkanélküliség:** a nemzetgazdaság kibocsátás-ingadozásából fakadó munkanélküliség. Piacvesztés, és az ebből fakadó kibocsátás-csökkenés esetén a vállalkozások kevesebb munkatérőt foglalkoztatnak, mint a gazdasági fellendülés időszakájában.
- **strukturális/szerkezeti munkanélküliség:** a munkakereslet és -kínálat szerkezetileg – szakmai vagy területi szempontból – tér el egymástól. A munkapiac globális egyensúlyi állapotában is felléphet szerkezeti munkanélküliség, illetve munkaerőhiány.

A munkanélküliség megjelenése Magyarországon

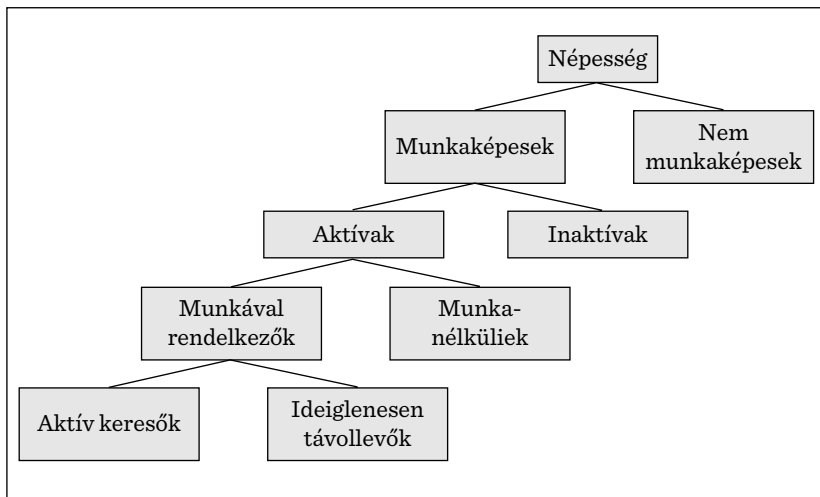
A munkanélküliség mint társadalmi jelenség a gazdasági-társadalmi rendszerváltozással egyidejűleg jelent meg Magyarországon. Hazánkban az első munkanélkülieket 1988-ban regisztrálták, ekkor számuk még csak 5 000 fő volt, mely egy évvel később, 1989-ben 16 000-re emelkedett. Az igazi növekedés a munkanélküliek számában a privatizáció elkezdése után, 1991-ben és 1992-ben következett be, majd 1993-ra érte el a legmagasabb értéket, amikor 680 000 főt regisztráltak. (CSEHNÉ, 2008B. 46.).

A munkapiaci jellemzők vizsgálata a statisztika kiemelten fontos területe, többféle adatgyűjtés és felmérés foglalkozik egy-egy szegmensének megfigyelésével, elemzésével. A munkapiac átfogó és folyamatos vizsgálatára a Központi Statisztikai Hivatal (KSH) munkaerő-felméréséből állnak rendelkezésre adatok, ezen kívül fontos információforrás a munkanélküliség alakulására vonatkozóan a munkaügyi központokban nyilvántartott álláskeresők registere; az intézmények adatszolgáltatására épülő létszámstatisztika; a 10 évente végrehajtott Népszámlálás, stb. Az eltérő adatforrások más-más számbavételi módszert alkalmazhatnak, így az adatok vizsgálatakor elengedhetetlen az adott forráshoz kapcsolódó definíciók figyelembevétele. (CSEHNÉ, 2010. 56.)

Munkanélküliség Magyarországon 2013 januárjában

2013. januárban a munkanélküliek létszáma 486 ezer fő, a munkanélküliségi ráta 11,2%-os volt. A munkanélküliek 486 ezer fő létszáma 12 ezer fővel haladta meg az előző év azonos időszakit, a munkanélküliségi ráta azzal megegyező. 2013. januárban a 15–74 éves munkanélküli férfiak száma 271 ezer fő volt, 16 ezer fővel több az egy évvel korábbinál, munkanélküliségi rátájuk 0,5 százalékponttal, 11,5%-ra emelkedett. A munkanélküli nők száma 216 ezer fő, munkanélküliségi rátájuk 10,8% volt, ami 0,3 százalékponttal alacsonyabb az előző év azonos időszakinál. A munkanélküliek 18,5%-a a munkapiacon csak kis létszámban jelenlévő 15–24 éves korosztályból került ki. A korcsoport 28,4%-os munkanélküliségi rátája 1,3 százalékponttal magasabb az egy évvel korábbinál. A 25–54 évesek, azaz az ún. legjobb munkavállalási korúak munkanélküliségi rátája 10,3%-os, ami 0,2 százalékpontos növekedésnek felelt meg. Az 55–64 éves korosztály munkanélküliségi rátája 1,5 százalékponttal, 7,6%-ra csökkent. A munkanélküliek 46,8%-a egy éve vagy annál régebben keresett állást. A munkanélküliség átlagos időtartama 16,3 hónap volt. (KSH)

1.3. A népesség csoportjai a munkapiacra



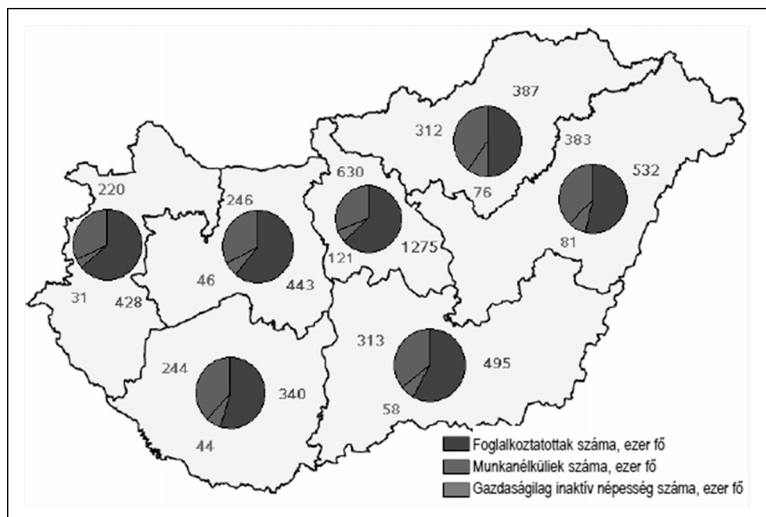
5. ábra: A népesség csoportjai a munkapiacra
Forrás: Saját szerkesztés

A népesség egy része munkaképes, ők alkotják a **munkaerőforrást**. A népesség egy része csökkent fizikai és szellemi állapotánál vagy életkoránál fogva nem munkaképes, ők a **munkaerőforráson kívüliek**. A munkaerőforrás egy része **gazdaságilag aktív**, ők azok, akik a munkapiacra megjelennek és hajlandók munkát vállalni. Az **inaktív** népesség tagjai nem hajlandók munkát vállalni, mert megélhetésüket más forrásból fedezik. Nem aktívak például a háztartásbeliek, egyéb eltartottak, a nappali oktatásban résztvevő tanulók, a gyedben, gyesen lévők, vagyonukból élők stb. Az **aktivitási ráta** az aktívak aránya a munkaképes népességen belül. Az aktív népesség egy része valóban dolgozik, ők a **munkával rendelkezők**. Az aktív népesség másik része ugyan szeretne, de nem tud dolgozni, azaz **munkanélküli**. A foglalkoztatottak egy része az adott időszakban is **aktív kereső**, más részük **ideiglenesen távollevő** (pl. fizetés nélküli szabadságon van).

Foglalkoztatottak (ezer fő)	3 821,6
Munkanélküliek (ezer fő)	485,9
Gazdaságilag aktívak (ezer fő)	4 307,6
Gazdaságilag nem aktívak (ezer fő)	2 389,5
Aktivitási arány (%)	64,3
Munkanélküliségi ráta (%)	11,3
Foglalkoztatási ráta (%)	57,1

1. táblázat: Munkapiaci mutatók Magyarországon (2012. nov.–2013. jan.)
 Forrás: KSH alapján saját szerkesztés

A munkaerőpiaci mutatók eltérőek az egyes régiókban.



6. ábra: A 15–64 éves népesség munkapiaci mutatói régiók szerint (2012. III. negyedév)
 Forrás: KSH

2. AZ EMBERI ERŐFORRÁS GAZDASÁGTANA

Az **emberi erőforrás** a népesség egészében felhalmozott értékteremtő képességek összessége. (GÁSPÁR, 2000. 11.) Ebben a fejezetben az emberi erőforrás közgazdaságtani megközelítését mutatjuk be az emberi tőke elméletén keresztül.

2.1. Az emberi erőforrás közgazdasági ideológiái

Bár az emberi erőforrás szerepével már a klasszikus közgazdaságtan is foglalkozott, az emberi erőforrás gazdasági szerepére irányuló elemzések, kutatások a 20. században kaptak jelentős lendületet. Ekkor jelentek meg azok a jelentős úttörő munkák, amelyek mindmáig a kérdéskör alapvető teóriáit jelentik. (POLÓNYI, 2002. 18.)

Az emberi erőforrás gazdasági szerepével foglalkozó megközelítések három nagy vonulatba sorolhatók (VARGA, 1998):

- Az egyik vonulat az **emberi tőke elmélet**. Az **emberi tőke** az emberi erőforrás gazdaságilag hasznosítható része, testi, lelki és szociális képességei. (GÁSPÁR, 2000. 15.) Az emberi tőke az emberi erőforrás fejlesztésével halmozható fel. (GÁSPÁR, 2000. 38.) Az emberi tőke elmélet szerint az (oktatási, egészségügyi stb. kiadásokból származó) emberi tőke felhalmozódás mind az egyén, mind a nemzetgazdaság számára megtérül.

⁵ Az emberi erőforrás menedzsmentet a könyv második részében, a menedzsment ismeretek keretében tárgyaljuk.

- A másik a **szűrő** (screening) **elmélet**, amely szerint az oktatás nem járul hozzá a termelékenység növekedéséhez, viszont információkat szolgáltat a munkavállalókról. Így a munkáltatók az oktatási rendszer információs alapján szűrik ki a magasabb termelékenységű munkavállalókat.
- A harmadik a **munkaerő-szükségleten alapuló megközelítés**, amely szerint a gazdasági növekedéshez meghatározott foglalkoztatási és képzési jellemzőjű munkaerőre van szükség.

Ezek közül mi az emberi tőke elmélettel foglalkozunk.

2.2. Az emberi tőke elmélete

2.2.1. Az emberi tőke és jellemzői

Az emberi beruházás jövedelmekkel és a fizikai tőkeképződéssel való összefüggésének a legmarkánsabb teoretikusa Schultz. (POLÓNYI, 2002. 19.)

Schultz szerint a munkaerő gazdasági szerepében meghatározó jelentőségű emberi tudás egy hosszú, költséges folyamat eredményeképpen alakul ki. Tevékenységeink egy része az emberi tőkébe való beruházást jelent, ilyen például:

- az egészségügyi létesítmények és szolgáltatások igénybe vétele, amelyek az emberek élettartamát, erejét, állóképességét, vitalitását és életképességét befolyásolják;
- a munka közbeni képzés;
- a formális, szervezett elemi, közép- és felsőfokú oktatás;
- a felnőttképzési programok;
- az egyének és családok vándorlása a változó munkalehetőségekhez való alkalmazkodás érdekében.

Az emberi tőkeképződés tehát olyan beruházás, amelynek során növekszik az egyén termelékenysége, s ennek következtében növekszik részint az egyén jövedelme, részint az egész gazdaság teljesítőképesége. (POLÓNYI, 2011. 77–78.)

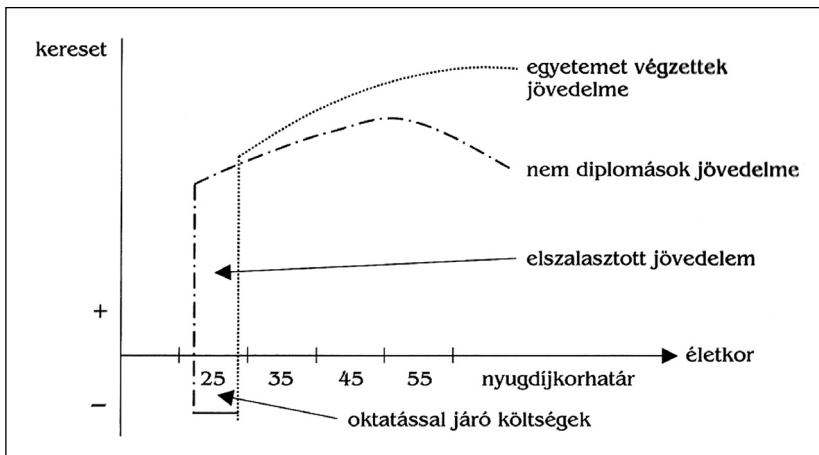
Az emberi tőke több különös tulajdonsággal rendelkezik (SCHULTZ, 1993, idézve: POLÓNYI, 2002. 20.):

- Az emberi tőke nem választható el a személytől, akié.
- Az emberi tőke az emberekbe történő befektetéssel szerezhető meg. Az emberi tőkéből származó magánhasznok ösztönzőek, és rábírják a családokat és az egyéneket, hogy befektessenek saját emberi tőkéjükbe. A társadalmi hasznok is ösztönzően hatnak az emberi tőkébe való közösségi befektetésekre.
- Az emberi tőke két részből tevődik össze: az öröklött és a megszerzett képességekből. A gazdaságilag fejlett országokban az emberi tőke nagyobb része megszerzett képesség.
- Az emberi tőke nem látható. Ami észlelhető, az az emberi tőke hatása, amelynek két formája van:
- Az emberi tőke **belső hatása** (az iskolázottság, munkahelyi továbbképzés, munkatapasztalatok, az egészségi állapot, és a felhasznált információk különböző formái) révén növekszik az egyén magánhaszna.
- Az emberi tőke **külső hatása**, hogy pozitív hatása van a gazdasági növekedésre. Az emberi tőke növeli mind a munka(erő), mind a fizikai tőke termelékenységét. A külső hatásokkal szokták az állam oktatási szerepvállalását indokolni (Lásd „A kormányzat beruházási döntései” c. alfejezetet).

2.2.2. Az egyének oktatás–beruházási döntései

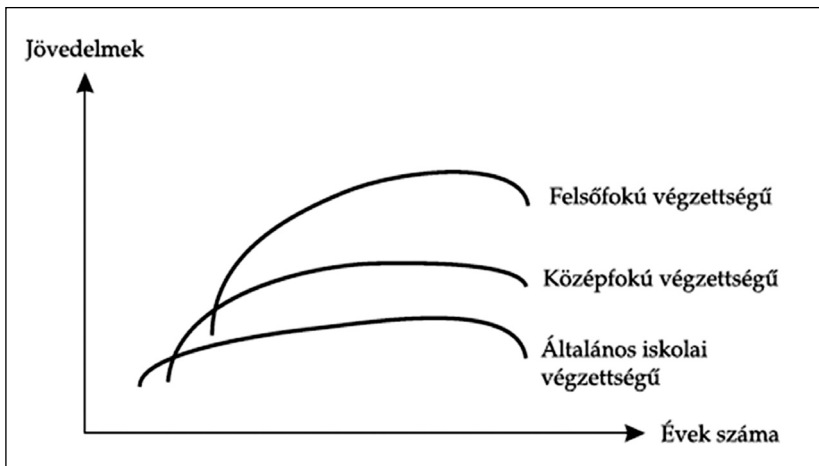
Amikor az egyén döntést hoz arról, hogy beruházzon-e az emberi tőkébe, akkor a jelenlegi és jövőbeli fogyasztás között választ. Ha úgy dönt, hogy beruház, akkor jelenlegi fogyasztását csökkenti, hogy finanszírozhassa a beruházást, és jövőbeli fogyasztását növeli, mivel magasabb keresetekhez fog jutni a jövőben. (VARGA, 1998)

A képzés növeli termelékenységét, s ennek nyomán emelkedik a bére, továbbá a képzés növeli a munkanélküliségtől való védettségét is, s e két tényező együttes eredményeként növekszik az egyén várható **életkeresete**. (BARIZSNÉ – POLÓNYI, 2004, 19.)



7. ábra: Az egyetemi évek, mint beruházás
 Forrás: Bod, 2006. 159.

Az ábra azt a különbséget mutatja meg, amely az egyetemet végzett munkavállaló és az egyetemet nem végzett ember életkeresetét jellemzi. Az egyetemi évek jelentős közvetlen költségekkel járnak. Ezekhez hozzászámítandó a már munkaképes korú egyén egyetemi évek alatt meg nem szerzett munkajövedelme, hiszen amíg ő munka helyett tanul, a már dolgozó kortársai jövedelemhez jutnak. Pályakezdése után azonban a megszerzett emberi tőkéje birtokában az egyetemet végzett munkavállaló előtt egyre jobban fizető állások nyílnak meg, és ezzel kezd csökkenni kevésbé iskolázott kortársa kumulált kereseti előnye. Statisztikai adatok igazolják, hogy a diplomával rendelkezők viszonylag könnyen el tudnak helyezkedni, és a jövedelmük is meghaladja a középfokú végzettségűek fizetését. (OLÁH – HUTÓCZKY, 2012) Az inkább fizikai képességeit használó munkavállaló jellemzően már a 30-as éveiben eléri maximális jövedelmét, míg a diplomásoknál akár nyugdíjba vonulásig nőhet a jövedelem. (BOD, 2006. 158.) Az oktatásnak vannak olyan hasznai is, amelyek nem jelennek meg a jövedelemben, ilyen a megszerzett tudás öröme, a kedvezőbb munkakörülmények, az érdekebb feladatok. Ezért e beruházás nem értékelhető csak költség/hozam szemlélet alapján. (CSEHNÉ, 2008a. 145.)



8. ábra: Életkereseti görbék iskolai végzettség szerint
 Forrás: VARGA, 1998. 15.

Hogyan magyarázhatók az életkereseti görbék jellegzetességei az emberitőke-elmélet értelmében?

1. A magasabb végzettségűek kereseti görbéje azért helyezkedik el magasabban, mint az alacsonyabb keresetűeké, mert nagyobb az emberi tőkéjük, magasabb a termelékenységük.
2. A kereseti görbék alakját az magyarázza, hogy az emberi tőke beruházás nem ér véget a formális iskolázás befejezésével. Az iskolázás befejezését követően az emberek tovább növelik emberi tőke állományukat munka közbeni képzés és tapasztalatszerzés által. Ezért az emberi tőke az életkorral együtt növekszik. Az emberi tőke ugyanakkor, hasonlóan a fizikai tőkéhez, amortizálódik, elhasználódik, főként az ismeretek elavulása révén. Az emberi tőke értéke ezért addig az időpontig növekszik, amíg a további emberi tőke beruházások értéke meghaladja az elhasználódás értékét.
3. A magasabb végzettségűek életkereseti görbéje később indul és meredekebben emelkedik, mint az alacsonyabb végzettségűeké. A magasabb végzettségűek formális iskolázásának ideje hosszabb, később lépnek be a munkapiacra, ezért később kezdenek keresni. Azt a jellegzetességet pedig, hogy meredekebben emelkedik,

mint az alacsonyabb végzettségűeké, ugyanez magyarázza. Az az idő, amit emberitőke-beruházásra fordítanak, csökken az életkor előre haladtával.⁶ Az alacsonyabb végzettségűek már hosszabb időt töltöttek munkában, ezért kereseteik már csökkenő ütemben emelkednek.

4. Az életkereseti görbe csúcspontja későbbre tolódik a magasabb iskolázottságúak esetében. Ez annak a következménye, hogy az iskoláztatási időszakot követően a tapasztalat növekedése és a munka közbeni képzés következtében növekszenek a bérek. Mivel a magasabb iskolázottságúak később lépnek be a munkapiacra, későbbi életkorban lesz ugyanolyan hosszú gyakorlati idejük, mint az alacsonyabb iskolázottságúaknak.
5. A kereseti különbségek az iskolázottság növekedésével együtt nőnek. Mivel minél magasabb iskolázottságú valaki, annál később lép be a munkapiacra, annál kevesebb évet fog munkában eltölteni, azaz annál rövidebb a haszon begyűjtésének időszaka. (VARGA, 1998. 41–43.)

2.2.3. Szervezetek oktatás-beruházási döntései

A szervezetek számára szükséges képzett munkaerő egy része hozzáférhető a piacon, és a szervezetek egyszerűen bérbe veszik azt. Az emberi tőke néhány formájához azonban a piacon nem lehet hozzájutni, a megfelelő szaktudást munka közbeni képzéssel lehet elsajátítani. A munkáltatók is befektetnek az emberi tőkébe a munka közbeni képzés formájában. Ennek az a magyarázata az emberi tőke elmélet szerint, hogy a munka közbeni képzés növeli a képzésben résztvevők termelékenységét. Ennek azonban költségei vannak, amelyek csökkentik a szervezet jelenlegi nettó bevételeit. Profitmaximalizáló szervezet csak abban az esetben fog képzésre költeni,

⁶ Ennek oka kettős. Egyrészt az emberitőke-beruházáshoz az egyéneknek saját idejük egy részét is fel kell áldozniuk. Az idő értéke növekszik (nagyobb lesz az elmulasztott kereset) az emberi tőke növekedésével. Ezért az életkor előre haladtával és az emberi tőke növekedésével egyre kevésbé fognak további emberitőke-beruházásokat végezni. Ugyanehhez vezet az is, hogy minél későbbi életkorban történik a további beruházás, annál rövidebb ideig tart a hasznosítás.

ha az abból származó jövőbeli haszna megfelelően nagy lesz, vagy ha a képzés következtében a jövőbeli költségek megfelelő mértékben csökkennek. (VARGA, 1998)

Annak vizsgálatához, hogy ez mikor lehetséges, meg kell különböztetni az **általános** és **speciális képzést**. A képzés akkor általános, ha az a képzésben résztvevő jövőbeli termelékenységét nemcsak a képzést nyújtó vállalkozásban, hanem más vállalkozásokban is növeli. Speciális képzés esetében a képzés csak az adott, a képzést nyújtó vállalkozásban növeli a képzésben résztvevő jövőbeli termelékenységét. (VARGA, 1998)

Az általános képzést a munkáltató csak akkor „támogatja” (azaz túri meg), ha a képzés költségeit nem ő fizeti. A képzésben résztvevők viszont hajlandók megfizetni a képzés költségeit, mivel az növeli jövőbeli keresetüket. Speciális képzés esetében viszont a munkáltató mind az oktatási költségeknek, mind hasznainak egy részét megosztja a munkavállalóval. Speciális képzés esetében a munkáltatónak kellene a teljes képzési költséget fizetni. Azonban ha ő fizet minden oktatási költséget, akkor a munkavállaló esetleges munkahely-változtatása esetében ráfizetne. Ezért hajlandó a képzési költségek egy részét viselni, de nem hajlandó a termelékenység-növelésnek megfelelő teljes béremelésre. (BARIZSNÉ – POLÓNYI, 2004. 26–27.)

2.3.4. Kormányzati oktatás-beruházási döntések

Az állam valamennyi országban investál az emberi tőkébe, az oktatási rendszer egy részét mindenhol kormányzati forrásokból tartják fenn.

Az állami szerepvállalás mellett legfontosabb érvként azt szokták felhozni, hogy az oktatás nemcsak az oktatásban részt vevő egyéneknek hoz hasznot, hanem **externális hozamokkal**⁷ is jár. A következő fontosabb externális hozamokat szokták az oktatáshoz kapcsolni:

⁷ Olyan külső hasznok, amelyek az adott gazdasági aktuson kívüliek élveznek.

1. Az oktatás következtében az állampolgárok tájékozottsága olyan szintet ér el, hogy a demokratikus intézmények működőképesek lesznek. (Például a népesség megfelelő iskolázottsága esetén mindenki elkészítheti jövedelembevallását anélkül, hogy költséges apparátust kellene ebből a célból fenntartani.)
2. A technikai változásokhoz való alkalmazkodóképesség megnő. Az oktatás révén az emberek egyensúlytalanság idején is képesek alkalmazkodni a változásokhoz, és ezzel elősegítik, hogy a piacok gyorsabban egyensúlyba kerüljenek.
3. Alacsonyabb a bűnözés, amely kisebb bűnüldözési és büntetés-végrehajtási rendszer fenntartását jelenti. Az iskolázottabb embereknek kedvezőbb munkaerő-piaci kilátásaik vannak, ezért kevésbé válnak bűnelkövetőkkel (kivéve az ún. fehérgalléros bűnözés).
4. Alacsonyabb szociális, munkanélküliség-kompenzációs és egészségügyi kiadások abból adódóan, hogy az iskolázottság növekedésével csökken a munkanélkülivé válás valószínűsége, és javul az emberek egészségügyi állapota.
5. Közösségileg előállított közszolgáltatások. A magasabb képzettségűekből álló közösségekben gyakoribb az önkéntes szolgáltatások nyújtása (öreggondozás, családi segítségnyújtás stb.). (VARGA, 2008)

Az állami beavatkozás mellett szóló további érv, hogy a hallgatók választásai nyomán úgynevezett **cobweb** (pókháló) **ciklus** alakulhat ki. Ennek alapja, hogy az egyének iskolázási döntéseiket a munkapiac adott, az iskolázási döntés meghozatalakor érvényes munkapiaci feltételek alapján hozzák meg. Cobweb ciklus akkor alakulhat ki, ha

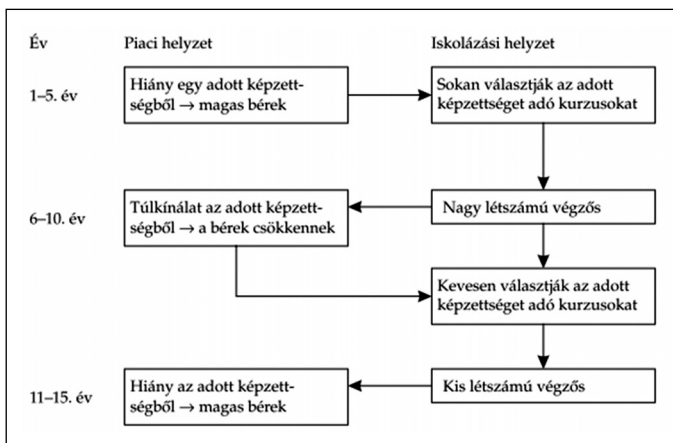
- egy adott típusú oktatásban, képzésben résztvevők meghatározott részmunkapiacra keresnek munkahelyet, ahol csak az adott végzettségűeket alkalmazzák,
- a képzési idő viszonylag hosszú.

Az ábra bal oldalán az időt tüntettük fel. Példánkban az adott képzettség megszerzéséhez öt évre van szükség. A bal oldali oszlop a munkapiaci helyzet alakulását, a jobb oldali pedig a képzési helyzet alakulását mutatja. Ha hiány alakul ki adott képzettségű szakemberekből – és a helyettesítési lehetőség kicsi vagy nincs –, a bérek alkalmazkodnak, nőnek. Mivel a megnövekedett kínálatához alkal-

mazkodó első évfolyam csak öt év elmúltával jelentkezik a munkapiacra, öt éven keresztül mindig sokan kezdenek el tanulni az adott képzettséget nyújtó kurzusokon. Öt éven keresztül a kiinduló helyzet kereseti lehetőségeit veszik figyelembe döntéseik meghozatalakor. Ha az alkalmazkodás azonnal megtörténik a piaci bérekhez, akkor a kiinduló helyzethez képest a 6. évben, mikor először jelentkezik nagyszámú végzős a munkapiacra, már kevesebben választják az adott kurzust. Ennek hatása a munkapiacra a kiinduló helyzethez képest a 11. évben jelentkezhet, ekkor ismét hiány mutatkozhat, és így az alkalmazkodási folyamat újból beindul. Minél hosszabb a képzési idő, annál nagyobbak lesznek a kínálati csúcsok és hullámvölgyek.

A beavatkozás a cobweb ciklus enyhítésére többféle lehet: a várható munkapiaci helyzet előrejelzése, a képzés általánosabbá tétele, a formális képzés idejének lerövidítése, esetleg a felvételi keretszámok várható munkapiaci helyzethez igazítása. Az állami szerepvállalás megfelelő formája és mértéke azonban vitatott kérdés.

Ugyancsak az állam oktatásban betöltött szerepe melletti érv, hogy ha szegénység mérséklése a cél, az emberi tőke beruházások támogatása olcsóbb eszköz lehet a kívánt hatás eléréséhez, hiszen egyszeri beruházásról van szó. Ezt szokták az **esélyegyenlőség** megteremtésén érteni. (VARGA, 1998. 30–41.)



9. ábra: A Cobweb ciklus
 Forrás: VARGA, 1998. 41.

3. OKTATÁS-GAZDASÁGTAN

Ebben a fejezetben az oktatás-gazdaságtan két alapvető kérdésével, az oktatás költségeivel és azok megtérülésével, valamint az oktatás finanszírozásával foglalkozunk.

3.1. Az oktatás költségei és a megtérülés

3.1.1. Az oktatás költségei

Az oktatás **egyéni** és **társadalmi költsége** is a **közvetlen** és **közvetett költségek** összege.

Az **egyéni költségekhez** tartoznak azok a **közvetlen** pénzbeli **kiadások**, amelyeket az egyének az oktatásban való részvétel miatt fizetnek. Ezek:

- a tandíj, beiratkozási díj, térítési díj,
- az iskolázáshoz kapcsolható szállás, ruházkodás stb. költségei,
- az iskolázáshoz kapcsolható utazási költségek,
- az iskolázási felszerelések költségei.

Az oktatásban résztvevők egy része tanulmányi ideje alatt vissza nem térítendő pénzbeli támogatásban részesül. A támogatások értelemszerűen csökkentik az egyéni költségeket, azért ezek összegét az egyéni költségekből le kell vonni.

Az egyének számára az oktatás **közvetett költsége** a tanulmányok miatt **elszalasztott kereset**. Az elszalasztott kereset attól az életkortól értelmezhető, amelytől kezdve az adott országban az egyén kereső tevékenységet folytathat. Az elszalasztott keresetet

a hasonló végzettségűek tényleges kereseteivel mérjük. Így például egy elsőéves hallgató elszalasztott keresetét egy azonos életkorú, de a teljes munkaidős munkapiacra a középiskola befejezése után belépő személy tényleges keresetével. A hallgatók egy része rész-munkaidős munkát vállal a tanév alatt. A részmunkaidős kereseteket le kell vonni a becsült elszalasztott jövedelmekből. Az elszalasztott keresetek számításba vételekor a nettó keresetekkel, tehát adózott keresetekkel számolunk, mivel ezek mutatják azt a jövedelmet, amelyet az egyén ténylegesen szabadon felhasználhatna.

Az oktatás **társadalmi költségei** nagyobbak az egyéni költségeknél. A társadalmi költségeket egyrészt a költségvetés oktatásra fordított összegei (ami miatt az egyének számára az oktatási szolgáltatás ingyenes vagy csökkentett árú lehet), másrészt az egyéni költségek jelentik, azaz az összes erőforrásköltség, amelyet az adott társadalom oktatási célokra fordít, függetlenül attól, hogy ki fizet.

A **közvetlen** társadalmi **költségek** nagyobb része folyó oktatási ráfordítás. Azok a ráfordítások sorolhatók a közvetlen társadalmi költségek közé, amelyek az oktatás következtében merülnek fel (kollégium igen, kedvezményes étkezés nem).

A **közvetett** társadalmi **költségek** közé tartozik a hallgatók elszalasztott keresete. Az egyén számára az elszalasztott keresetek nyilvánvalóan költséget jelentenek, de felmerülhet, hogy miért költség a társadalom számára. Ennek az a magyarázata, hogy az oktatásban résztvevők nem dolgoznak, és emiatt a gazdaság outputja kisebb lesz. A társadalmi költségek számításba vételéhez ezért az adózatlan (bruttó) kereseteket használjuk (ez jelenti az elmaradt outputot). Az említett tényezők meghatározása meglehetősen bonyolult és sok esetben becslésekre alapozott, ami a kapott számítási eredmények megbízhatóságát megkérdőjelezheti. (TÓTH, 2011. 168–170.)

3.1.2. Az oktatás megtérülése

Az oktatás beruházásként való elemzése azt jelenti, hogy az oktatási befektetések jövedelmezőségét hasonló módszerekkel lehet vizsgálni, mint a fizikai tőkeberuházásokat. Az ún. **költség-haszon elemzések** feltételezik, hogy az oktatási ráfordítások mind egyéni, mind társadalmi megtérülése mérhető. Az **egyéni megtérülés**

vizsgálatok arra a kérdésre keressük a választ, hogy mennyire jövedelmező az egyén számára a tanulás. A **társadalmi megtérülés** elemzésekor azt vizsgáljuk, hogy a társadalom számára mennyire jövedelmező az oktatásra, egyes oktatási fokozatokra vagy a különböző oktatási programokra költeni. (VARGA, 1998. 45.)

Az elmúlt mintegy 40 évben számos országra vonatkozóan többszáz vizsgálatot végeztek a problémakörben. Ezek eredményei az alábbiakban foglalhatók össze:

– az oktatás állami támogatása miatt az oktatás megtérülési rátái általában magasabbak, mint más megtérülési ráták,

Az oktatás egyéni belső megtérülési rátái Magyarországon (oktatási fokozatonként az előző fokozathoz képest)				
	1971	1986	1993	2000
szakmunkás	4,3%	4,1%	4,8%	4,7%
középiskolai	4,5%		8,2%	13,6%
főiskolai	3,9%	9,8%	13,4%	6,8%
egyetemi				13,3%

Egyéni belső megtérülési ráták a felnőttképzésben				
	20 évesen	30 évesen	40 évesen	50 évesen
Általános iskolai végzettséggel szakképesítést szerezni	25,52%	28,05%	30,21%	32,07%
Szakmunkás végzettséggel középiskolai végzettséget szerezni	29,79%	27,71%	25,66%	22,52%
Középiskolai végzettséggel főiskolai diplomát szerezni		18,64%	20,69%	22,08%
Középiskolai végzettséggel egyetemi diplomát szerezni		17,46%	19,29%	20,42%
Főiskolai végzettséggel egyetemi diplomát szerezni		25,85%	28,85%	31,53%

2. táblázat: Az oktatás és a felnőttoktatás egyéni megtérülési rátái
 Forrás: BARIZSNÉ – POLÓNYI, 2004. 20.

- a fejlődő országok megtérülési rátái magasabbak, mint a fejletteké,
- a megtérülési ráták az egy főre jutó jövedelem növekedésével csökkennek,
- az egyes iskolai fokozatok társadalmi megtérülése a magasabb iskolai fokozatok felé haladva csökken,
- az oktatás kiterjesztése nem jár együtt a ráták nagymértékű visszaesésével, de hosszútávon csökkenő tendenciát mutat. (VARGA, 1998. 62.)

3.2. Az oktatás finanszírozása

Az oktatás finanszírozása egyike a legvitatottabb kérdéseknek. Az oktatásfinanszírozás egy-egy országban kialakult rendszerét számos történeti, kulturális, politikai tényező alakította.

Az oktatás finanszírozásának **tisztán piaci** formája az **egyén teherviselése**. A képzés közvetlen és közvetett költségeit az egyén vagy a szülő viseli munkajövedelméből vagy más jövedelmeiből, ill. megtakarításaiból. A társadalom az iskolakötelezettség alatt elvárja a szülői, eltartói teherviselést. Az ezt követő oktatási részvétel költségeinek viselésében azonban eltérőek egyes országok szokásai. Az országok túlnyomó többségében általánosan elvárt a gyermek egy bizonyos életkoráig a tanulmányaival járó költségekhez történő szülői hozzájárulás. Ugyanakkor ez a hozzájárulás alapvetően összefügg a szülő, eltartó anyagi helyzetével, az ország gazdasági fejlettségével és a társadalmi szokásokkal. Minél gazdagabb egy család, annál hosszabb ideig tudja és szokta finanszírozni a gyermeke tanulását. És minél gazdagabb, fejlettebb egy ország, annál több ilyen család, eltartó van.

A legtöbb ország hozzájárul az egyén oktatási költségeinek viseléséhez. Ennek aránya általában annál nagyobb, minél alacsonyabb iskolaszintről van szó. Az alapfokú oktatás és az alsó középfokú oktatás szinte minden országban államilag erősen támogatott. A felső középfok és a felsőoktatás valamivel alacsonyabb arányban, de ugyancsak támogatott a fejlett országokban a felnövekvő nemzedék esetében.

A finanszírozás módja és forrásai a hetvenes évek közepétől jelentősen átalakultak a fejlett országokban. A jóléti államokban jelentkező gazdasági nehézségek az államot terhelő kiadások korlátozását kényszerítették ki. Az oktatási rendszerek finanszírozásában erősödik a teljesítményarányos finanszírozás, és nő az intézményi gazdálkodás önállósága. Az állam a források csökkentésével más források bevonására is ösztönözni akarja az oktatási szervezeteket.

Az oktatás **állami támogatásának** két fő módszere a közvetlen és a közvetett finanszírozás. A **közvetett finanszírozás** azt jelenti, hogy nem az oktatási intézményeket finanszírozza az állam, hanem a tanulókat. Az állam a tanulók, illetve hallgatók tanulmányi kiadásainak finanszírozásához többféle módon járulhat hozzá:

- Az egyik közismert módja az **ösztöndíjak** folyósítása, a másik a diákhitelezés.
- Inkább a szakirodalomból, mint a gyakorlatból ismert támogatási forma a **voucherrel** (oktatási utalvánnyal) történő finanszírozás.
- Végül az oktatás állami támogatásának lehet az a formája, hogy a tandíjat, illetve egyéb oktatási kiadásokat a személyi **jövedelemadóban kedvezményezik**. (Ezt a módszert inkább a felnőttképzésben használják.)

A közvetett finanszírozás egyik előnye az, hogy költségmegtakarítással jár, miután nem az adókon keresztül történik a pénzfolyósítás. A másik előnye, hogy ösztönzi a közvetlen egyéni, szülői hozzájárulás növekedését. Legfontosabb előnye azonban az, hogy az oktatási szolgáltatók között verseny alakul ki, ami mind a minőséget, mind a hatékonyságot előmozdítja. Mindezen előnyei ellenére az európai fejlett országok finanszírozásában csak korlátozottan alkalmazzák. (POLÓNYI – TÍMÁR. 74–75.)

Az oktatás **közvetlen finanszírozása** esetében az állami támogatást közvetlenül az intézmény kapja. Ennek több formája létezik:

- Általánosan alkalmazott, hagyományos módszer az **intézményfinanszírozás**. Ez a feladatok ellátásához szükséges inputok költségeit (személyzet, bér, eszközök, stb.) fedezi. Az intézményfinanszírozás alapproblémája az, hogy az intézményi teljesítmények,

eredmények, a szolgáltatási minőség, valamint a támogatás között nincs összefüggés. A finanszírozás ugyanis vagy az inputok alapján, vagy az előző évi költségvetés alapján történik, és nincs köze ahhoz, hogy a finanszírozott feladat végrehajtása mennyire eredményes, mennyire hatékony.

- Ezt próbálja pótolni a **normatív finanszírozás**, amikor néhány jól mérhető teljesítménymutató (elsősorban a hallgatólétszám) és néhány normatíva alapján határozzák meg az állami támogatás összegét.
 1. Ennek egyik változata, amikor a finanszírozás egyetlen normatívával történik.
 2. A normatív finanszírozás másik iránya a hallgatókra vetített képletek formájában fejezi ki a támogatandó költségeket. Az OECD-országok jelentős részében ilyen finanszírozással találkozhatunk, és ezt vezették be hazánkban is a közelmúltban.

4. OKTATÁSI SZERVEZETEK GAZDÁLKODÁSÁNAK ALAPJAI

A **gazdálkodás** a szervezet számára szűkösen rendelkezésre álló erőforrásokkal, javakkal való tevékenység, ezek beszerzése, kezelése, átalakítása, kibocsátása a profitmaximum realizálása céljából. E tevékenység mércéje a **gazdasági hatékonyság**. A hatékonyság két oldalról közelíthető meg:

- **Hatékonysági mutató:** Azt mutatja meg, hogy egységnyi ráfordítással mekkora hozam érhető el. $\text{Hatékonyság} = \text{hozam} / \text{ráfordítás}$.
- **Igényességi együttható** azt mutatja meg, hogy egységnyi hozam mekkora ráfordítást igényel. $\text{Igényesség} = \text{ráfordítás} / \text{hozam}$

A gazdálkodás során a cél is kettős: minimalizálni a ráfordítást, maximalizálni a hozamot. A következőkben a szervezetek gazdálkodásának három alapvető területét mutatjuk be: a költség-bevétel-nyereség-fedezet összefüggéseit, a vagyont, az eredmény és a pénzáram kimutatásait és a beruházási döntések szempontjait.

4.1. Költség, bevétel, nyereség, fedezet

Minden szervezet esetében elvárás, hogy a bevételei fedezzék a költségeit. Amennyiben a bevételek alacsonyabbak a költségeknél, a szervezet **veszteséget** termel. Amennyiben a bevételek fedezik a költségeket, de nem haladják meg azokat, a szervezet nem veszteséges, de nyereséget sem termel. Az a szervezet **nyereséges**, amelynek bevételei meghaladják a költségeit. Az első alapvető kérdés tehát az, milyen költségei vannak egy szervezet működésének.

4.1.1. Költségnemek

A költségek egy szervezet életében való megjelenésének elsődleges formája a költségnemek szerinti csoportosítás. A költségnemek a költségek **tárgyi jelleg szerinti csoportosítása**, amely annak alapján ragadható meg, hogy mit vettünk a pénzből: alapanyagot, gépet, villanyszámlát vagy bért fizettünk belőle stb. A számviteli törvény három költségnemet különböztet meg: **anyagi jellegű ráfordítások**, **személyi jellegű ráfordítások** és **értékcsökkenési leírás** (amortizáció). Az értékcsökkenési leírás azon eszközök beszerzési költségének az elszámolására szolgál, amelyek tartósan szolgálják a szervezetet. A több éven át használt eszközök (gépek, épületek) beszerzési költségét azokra az évekre kell felosztani, amelyekben ezeket az eszközöket előreláthatóan használni fogják. Az értékcsökkenési leírás ezen eszközök beszerzési árának adott évben költségként elszámolt részösszege. (Kövesi, 2007. 256. o.)

4.1.2. Önköltség-számítás az oktatásban

Fontos azt is vizsgálnunk, hogy a szervezet által előállított termék/ szolgáltatás a szervezetnek mennyibe kerül, vagyis mennyi a termék ún. önköltsége. Azt kell meghatározni, hogy az egyes költségelemekből mennyi jut egységnyi – leggyakrabban egy darab – termékre. Ezen az alapon a költségek két nagy csoportot képeznek:

- A költségek egy részénél semmilyen gondot nem okoz egy konkrét termékhez rendelésük, mivel egyértelműen a kérdéses termék/ szolgáltatás érdekében merültek fel, közvetlenül a költségviselőhöz, azaz a termékhez/ szolgáltatáshoz kapcsolhatók. Ezeket nevezzük **közvetlen költségeknek**. (Ilyen például a közvetlen anyagköltség, közvetlen bérköltség stb.)
- A másik csoportba azok a költségek tartoznak, amelyek a termelés során nemcsak egyetlen termék előállításával hozhatók kapcsolatba, hanem több vagy valamennyi termék/ szolgáltatás célját szolgálják. Ezek az ún. **közvetett** (általános vagy rezsi-) **költségek** (például az épületek, gépek amortizációja, az igazgató bére,

a karbantartási költségek stb.). Ezen költségeket a felmerülés pillanatában nem tudjuk egyértelműen egy költségviselőhöz rendelni, ezért a felmerülés helyén (ún. **költséghelyeken**) gyűjtjük őket. Természetesen a költségviselőknek a felmerült általános költségeket is viselniük kell, amiből következik, hogy a költséghelyeken gyűjtött közvetett költségeket időszakonként igazságosan fel kell osztani az érintett költségviselők között. (KÖVESI, 2007. 258.)

Az önköltség-számítás tehát lényegében nem más, mint a termék vagy szolgáltatás előállításánál felmerülő közvetlen (tehát a termékre közvetlenül elszámolható) költségek, valamint a termelés során felmerülő, de a termékhez közvetlenül nem kapcsolható költségeknek a termék egységére vetítése, felosztása. Az önköltség számítás során tehát először a termelés egy egységére elszámolható közvetlen költségeket kell számba venni. Az oktatási tevékenység egysége a tanuló. Fontos néhány, az oktatási tevékenység sajátosságából adódó tényezőt hangsúlyozni:

- Az egyik az, hogy a számítást félévre vagy tanévre szokás elvégezni (tehát az önköltség mértékegysége Ft/fő/szemeszter vagy Ft/fő/tanév lesz).
- A másik fontos sajátosság, hogy a tanítás nem egyéni, hanem osztály, csoport, évfolyam formában történik, tehát a számítás során az oktatás-szervezési egységre (csoport, osztály, évfolyam stb.) kell a számítást elvégezni, majd ezt követően lehet a tanulóra, mint „szolgáltatási egységre” visszaszámítani.
- Egy további fontos sajátosság, hogy a kalkuláció alapja a hálóterv, az órarend.

Az oktatás **közvetlen költségeiként** a következőket lehet számba venni:

- Az **oktatói díjazás**, amennyiben az egyes órákhoz kötődik. Az óradíjak lehetnek differenciáltak az oktatók minősítése szerint (pl. tanársegéd, adjunktus, docens, tanár, illetve elméleti tanár, szakoktató stb.) és/vagy az óra jellege szerint (előadás, gyakorlat vagy vizsgáztatás.).

- Az oktatásban közvetlenül résztvevő **segédszemélyzet díjazása**. Itt azoknak a segéderőknek a díjazását lehet figyelembe venni, akik az órarend alapján és óradíjjal alkalmazhatók.
- A közvetlen tanári díjazás és az oktatásban résztvevő segédszemélyzet díjazásának **közterhei**.
- Az oktatás közvetlen **anyagi költségei**. Itt azokat a költségeket lehet figyelembe venni, amelyek konkrétan az oktatásszervezési egységre (csoport, osztály, évfolyam) vonatkoztathatók.
- **Egyéb** közvetlenül elszámolható **költségek**. (Például ilyen a bizonyítványok, oklevelek ára, vagy a terembérlet.)

Az **oktatás közvetett költségei** a különböző költséghelyeken jelentkeznek. (POLÓNYI, 2002. 222–223.) Ezek felosztása oktatási programokra vagy oktatásszervezési egységekre kétféle módon történhet: a közvetlen költségek vagy a bevételek arányában.

Oktatási program költségtervének jellemző tartalmi elemei:

- személyi ráfordítások,
 1. oktatók díja,
 2. képzésszervezők, tanfolyamfelelősök díja,
 3. egyéb közreműködők díja,
 4. járulékok,
- tárgyi eszközök költségei,
- hallgatók számára átadott tananyagok költségei,
- marketing költségek,
- képzési adminisztráció költségei. (HENCZI, 2005. 285.)

4.1.3. Állandó és változó költségek

A költségek elemzésének harmadik módja az egyes költségtényezőknél a termelési mennyiséggel (kibocsátással) való kapcsolatát vizsgálja, illetve az alapján csoportosítja őket, hogy a termelési mennyiség változása milyen költségváltozást okoz. Ez alapján

szintén két nagy költségkategóriát különböztethetünk meg. A termelési mennyiség változásra nem reagáló költségeket **állandó (fix) költségeknek** (jele FC, fix cost), a termelési mennyiség változására reagáló költségeket pedig **változó költségeknek** (jele VC, variable cost) nevezzük. A fix költségek nagysága a termelési mennyiségtől függetlenül – legalábbis egy bizonyos tartományon belül – állandó. Ide tartoznak általában a szervezet fizikai és szellemi kapacitásával kapcsolatos költségek. Ilyen például a telephely vagy egy épület bérleti díja, az épületek amortizációja, a havidíjas dolgozók bére stb., amelyek a mindig ugyanannyiba kerülnek, függetlenül attól, hogy a vizsgált időszakban mennyi terméket állítunk elő.⁸ (KÖVESI, 2007. 265–266.) A változó költségek a kibocsátás növelésével nőnek, csökkenésével csökkennek. Ilyen például az óraadó tanárok óradíja, az órákon használt alapanyagok anyagköltsége stb.)

Az állandó és változó költségek elhatárolásának célja annak megállapítása, hogy a termelési mennyiség növelése milyen hatást gyakorol a költségekre. Az állandó és változó költségek összege a **teljes költség** (jele TC, total cost).

4.1.4. Árbevétel, nyereség, fedezet

A szervezet teljes árbevétele (jele TR, total revenue) a termék(ek) árának (jele p) és a termék(ek)ből eladott mennyiség(ek)nek (jele q , quantity) a szorzata: $TR = p \times q$.

A bevétel-maximalizálásra törekvő szervezet azt az ár és eladható mennyiség kombinációt keresi, amelynél az árbevétel a legmagasabb. Számolnia kell ugyanis azzal, hogy ha az árat növeli, akkor csökken az eladható mennyiség.

⁸ A fix költségek csak meghatározott tartományban tekinthetők állandónak. A jelenlegi fizikai kapacitások által meghatározott termékmennyiséget meghaladó termék előállításához a kapacitások bővítésére – újabb telephelyre, több (időbéres) dolgozó felvételére stb. – van szükség, ami a fix költségek ugrásszerű emelkedésével jár, de egy újabb szakaszon ismét állandó marad mindaddig, amíg egy újabb bővítés be nem következik.

Tanfolyam díja (Ft)	Jelentkezett tanuló (fő)	Árbevétel (Ft)
5 000	180	900 000
10 000	100	1 000 000
20 000	70	1 400 000
30 000	50	1 500 000
40 000	30	1 200 000
50 000	15	750 000

3. táblázat: Tanfolyam árbevételének alakulása különböző díjak mellett
 Forrás: SAJÁT SZERKESZTÉS

A szervezet **nyeresége** (jele $T \pi$, total profit) a teljes bevétel és az összes költség különbsége: $T \pi = TR - TC$.

A nyereség akkor lesz maximális, ha a határköltség egyenlő a határbevétellel: $MC = MR$. Ha a határköltség alacsonyabb a határbevételnél, akkor még növelhető úgy a termelés, hogy a költségek kisebb mértékben emelkednek, mint a bevételek. Ha a határköltség magasabb a határbevételnél, akkor már olyan termékegységet is előállítunk, amelynek előállítása a bevétel-növekedésnél nagyobb költség-növekedést idézett elő.

Ha az árbevétel fedezi a változó és az állandó költségeket is, azaz a teljes költséget, **fedezeti pontról** beszélhetünk. Ennél nagyobb árbevétel esetén a szervezet nyereséges. Ennél alacsonyabb árbevétel esetén a szervezet veszteséges. Ha az árbevétel a változó költségeket fedezi, az állandó költségeket viszont nem, pénzügyi szempontból közömbös, hogy folytatja vagy szünetelteti a szervezet a termelést, hiszen a fix költségei a termeléstől függetlenül felmerülnek, a változó költségeit pedig az árbevétel fedezi. Ha az árbevétel már a változó költségeket sem fedezi, a termelést abba kell hagyni. Ezt nevezzük **üzembezárási pontnak**.

4.2. Szervezeti vagyon, eredmény, pénzáram

A szervezetekről minden üzleti évben **számviteli kimutatásokat** kell készíteni. A szervezetről készülő számviteli kimutatások közül a legfontosabbak a vagyont tükröző **mérleg**, az eredményeket bemutató **eredménykimutatás** és a szervezet pénzáramait rögzítő **cash flow** (pénzáram) **kimutatás**. Ezek együttesen adnak képet a szervezet pillanatnyi értékéről, egy időszakon belüli (1 év) működéséről.

4.2.1. A mérleg

A mérleg a szervezet vagyonára ható gazdasági műveletek hatásait rögzítő kimutatás, amely adott időpontra vonatkozóan pénzártékben tartalmazza a szervezet eszközeinek összetételét és azok eredetét, valamint a nyitó és záró időpontok között elért eredményt.

A számvitel kétféle szemszögből vizsgálja a vállalkozás számára rendelkezésre álló vagyont:

- tárgyi megjelenésük alapján csoportosított **eszközök**,
- származásuk alapján csoportosított **források**.

Az eszközök a szervezet által birtokolt, piaci értékkel rendelkező vagyoni értékek. Ezek olyan erőforrások, amelyek biztosítják a szervezet működését. A források a szervezet saját tőkéjének és külső tartozásainak összessége. Ezek az eszközök finanszírozását szolgálják. A szervezet eredménye (akár nyereség, akár veszteség) a források között jelenik meg, hiszen ez a forrásokat bővíti vagy csökkenti. Mivel a mérleg mindkét oldala ugyanarról a szervezeti vagyonról készül, a kétféle nyilvántartás (a mérleg eszköz- és forrásoldala) végösszegének meg kell egyeznie. (CHIKÁN, 2000. 422–425.)

4.2.2. Az eredménykimutatás

Az eredménykimutatás a szervezet adott időszakban elszámolt **bevételeinek** és **kiadásainak** egybevetése. A szervezet adott időszakon belüli teljesítményének értékelésére használható. Az eredményeket az elérésükért befektetett ráfordításokkal méri össze. (CHIKÁN, 2000. 425–426.)

4.2.3. A cash flow (pénzáram)

A pénzáram kimutatás a szervezet adott időszakon belüli tényleges **pénzbevételeinek** és **pénzkiadásainak** egybevetése. A pénzáram és az eredmény eltérésének oka, hogy a bevételek és költségek elszámolása és a tényleges pénzbevételek és kiadások időben eltérnek egymástól. Egy adott időpontban elszámolt jövedelem gyakran csak később jelent tényleges pénzbevételt, ugyanakkor bizonyos költségekkel kapcsolatban csak jóval később jelentkezik tényleges pénzkiadás, mint amikor elszámoltuk őket (ilyen például az amortizáció). Az eredmény és a pénzáram elkülönítése azért is fontos, mert hiába nyereséges „papíron” egy szervezet, ha a kintlévőségeit nem tudja behajtani, így nincs rendelkezésre álló pénze. Ekkor **likviditása** nem megfelelő, nem tud időben eleget tenni fizetési kötelezettségeinek. (CHIKÁN, 2000. 427.)

4.3. Befektetési döntések

A befektetés a szervezet pénzeszközeinek meghatározott célra való lekötése. **Hosszú távú befektetésnek** kell tekinteni a tartós eszközökbe, más vállalkozások felvásárlásába, hosszú lejáratú értékpapírokba fektetett eszközöket. **Rövid távú befektetés** a működési költségekbe, forgóeszközökbe⁹, mobil értékpapírokba történő investíció.

A befektetési döntések meghozatalánál a befektetési lehetőségek értékelésére három alapvető módszert alkalmazhatunk (CHIKÁN, 2000. 437.):

- **Megtérülési idő:** azt jelzi, hogy a befektetés éves hozamainak összegéből mennyi idő alatt térül meg a befektetés. Ez az értékelési mód csak akkor ad pontos eredményt, ha jelenérték-számítást is végzünk (lásd következő módszer). Minél rövidebb a megtérülési idő, annál jobb a befektetés.

⁹ **Forgóeszköz:** A termelési folyamatban rövid ideig részt vevő, gyorsan elhasználódó eszközök.

- **Nettó jelenérték:** a befektetéssel járó kiadások és bevételek különbségének diszkontált összege. A **diszkontálás** azt jelenti, hogy a befektetés jövőben esedékes hozamait le kell számítani a jelenre. Erre azért van szükség, mert a különböző időpontokban esedékes pénzáramok értéke nem azonos, a pénznek időértéke¹⁰ van. A kiadások és a bevételek különbsége a befektetés nyeresége.
- **Belső megtérülési ráta:** jövedelmezőségi mutató. Azt a befektetést tekintjük jónak, amelynek belső megtérülési rátája nagyobb, mint a hasonló kockázatú alternatív befektetési lehetőségek megtérülési rátája.

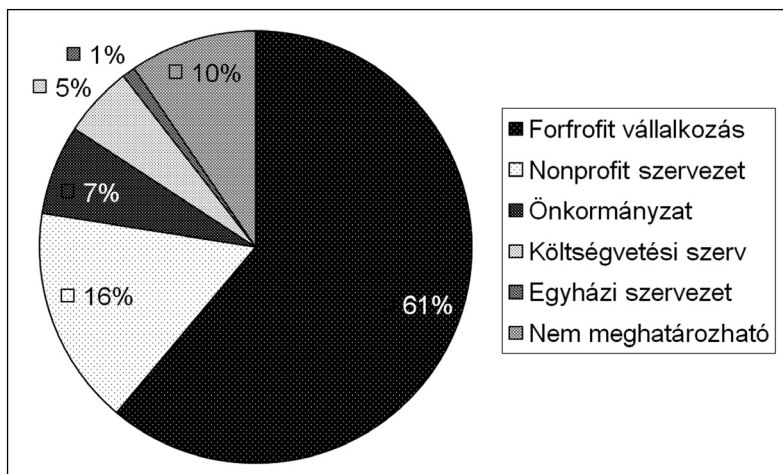
¹⁰ A pénz időértéke azt fejezi ki, hogy mennyivel értékelt többre a befektető egy mai hozamot a jövőbelinél. A jelenbeli hozam több tényező miatt értékesebb a jövőbelinél: a jelenlegi hozam biztosabb, a jövőbeli bizonytalanabb, a jövőbeli pénzhozam reálértékét csökkenti az infláció, a jelenlegi hozamot azonnal újra be tudom fektetni, így azonnal újabb hozamokat eredményezhet.

**II. MENEDZSMENT ALAPISMERETEK
OKTATÁSI SZERVEZETEK
IRÁNYÍTÁSÁHOZ**

1. BEVEZETÉS

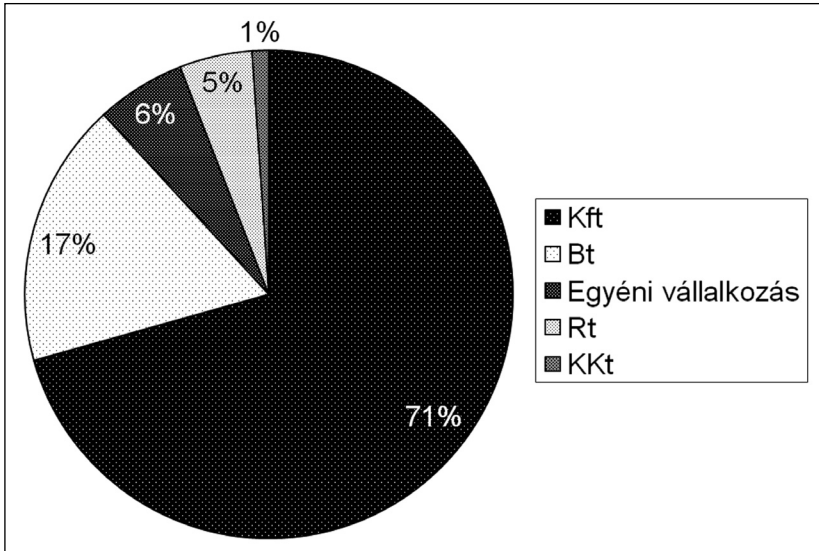
1.1. Szak- és felnőttképzési szervezetek

A szak- és felnőttképzési rendszer szereplői között sokféle szervezetet találhatunk. Jelen vannak a költségvetési intézmények (középfokú és felsőoktatási intézmények, regionális képző központok), a felnőttképzést főtevékenységként végző **forprofit vállalkozások** (közkereseti társaság, betéti társaság, korlátolt felelősségű társaság, részvénytársaság), **nonprofit szervezetek** (egyesületek, alapítványok, közalapítványok, köztestületek, nonprofit gazdasági társaságok), valamint ide tartoznak a **vállalatok belső képzései** is. (HENCZI, 2005. 74.)

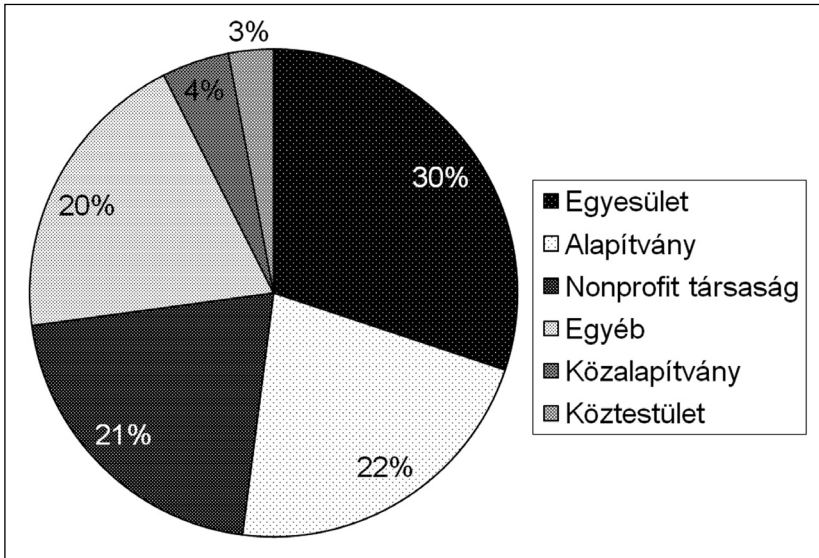


10. ábra: Felnőttképzési szervezetek típusai Magyarországon (2012)

Forrás: OSAP ALAPJÁN SAJÁT SZÁMÍTÁS ÉS SZERKESZTÉS



11. ábra: Forprofit felnőttképzési vállalkozások típusai Magyarországon (2012)
 Forrás: OSAP ALAPJÁN SAJÁT SZÁMÍTÁS ÉS SZERKESZTÉS



12. ábra: Nonprofit felnőttképzési szervezetek típusai Magyarországon (2012)
 Forrás: OSAP ALAPJÁN SAJÁT SZÁMÍTÁS ÉS SZERKESZTÉS

1.2. Szak- és felnőttképzési szervezetek menedzsmentjének sajátosságai¹¹

1.2.1. Oktatási szervezetek menedzsmentje

Az oktatásmenedzsment önálló tudományággá való fejlődése annak a szemléletnek a visszatükröződése, amely szerint a szervezett vezetőképítés javítja az oktatási intézmények irányításának színvonalát. Abban nézeteltérés van, hogy vajon az oktatási szervezetek menedzsmentje más-e, mint a másfajta szervezetek vezetésének tudománya. Két érvrendszer él egymás mellett: az egyik az általános menedzsment egy alkalmazási területének, míg a másik önálló, sajátos ismeretanyagot magában foglaló tudománynak tekinti:

- A **közös alapelvek érve**: a menedzsmentnek léteznek minden szervezetben használható általános alapelvei.
- A **különleges eset érve**: az oktatási intézmények menedzsmentje eléggé sajátos ahhoz, hogy vezetői önálló képzésben részesüljenek. (BUSH, 2009)

Hét olyan területről beszélhetünk, ahol az oktatási intézményekben szükséges menedzsment határozottan eltér más szervezetek menedzsmentjétől (BUSH, 2009 alapján):

1. Az oktatási intézmények céljait sokkal nehezebb definiálni, mint az üzleti szervezetekéit. A nem forprofit oktatási intézményekben nincs meg a megfelelője az üzleti szektor olyan lényeges céljainak, mint a nyereség és a kibocsátás maximalizálása. Minden oktatási intézménytől elvárják, hogy egyéni képességet fejlesszenek, ugyanakkor a társadalom által elvárt értékeket neveljék a tanulóba. A forprofit szak- és felnőttképzési szervezetekben az oktatási cél ütközhet az üzleti céllal.

¹¹ A szervezetek átforgó irányítására a **menedzsment** (angolul: management) kifejezést használjuk, mely magában foglalja az alapvető menedzsment funkciókat: a tervezést, a szervezést, a vezetést és a kontrollt. A **vezetés** (angolul: leadership) kifejezést ennek megfelelően a menedzsment egyik funkciójára, az emberek közvetlen irányítására alkalmazzuk. A külföldi szakirodalomban ugyanis a fentieknek megfelelően két külön fogalmat jelent a management és a leadership. Magyarországon viszont keverednek a fogalmak, ennek oka BAKACSI (2004, 181.) szerint az, hogy a leadershipnek nincs elfogadott, meghonosodott, meggyökeresedett magyar megfelelője.

2. Nagyon nehéz felmérni, hogy az oktatás elérte-e a céljait vagy sem. Az üzleti szervezetekben a siker pénzügyi értelemben mérhető növekedett a termék eladása, magasabb a profit, több az osztalék. Az oktatási célok teljesülését azonban sokszor nem lehet megfelelően mérni.
3. Az, hogy az oktatási intézményekben a tanuló áll a fókuszban, további problémák forrása. A tanulókat lehet az iskola kliensének, de a termelési folyamat „nyersanyagának” is tekinteni. A tanulók azonban határozottan különböznek az ipari nyersanyagoktól. A tanulókat nem lehet „feldolgozni”, a tanulási folyamat személyes viszonyokra épül, egyéni sajátosságokkal teli és értelemszerűen megjósolhatatlan. Ez az emberi változékonyság felerősíti a mérés korábban már említett problémáját is.
4. Az oktatók, mint végrehajtók szintén rendelkeznek olyan sajátosságokkal, amelyek vezetési problémákat okozhatnak. Az iskolák vezetőinek és tanárainak közös szakmai háttere, közös értékvilága, képzettsége, gyakorlata van. Az oktatók emellett bizonyos autonómiát igényelnek az oktatási-nevelési folyamatban, és a tanulói csoporttal való kapcsolatuk természetesen nehezen definiálható vagy ellenőrizhető.
5. A tanár és a tanuló közötti kliensi viszony számos tekintetben különbözik attól, amilyen egy másik szakembernek az ügyfelével való kapcsolata. Az oktatóknak rendszeres és kiterjedt kapcsolatuk van tanulóikkal; ugyanakkor a tanulóknak kicsi a lehetőségük arra, hogy megválaszthassák tanáraikat. A tanulók elvárásainak teljesítése nem minden esetben szolgálja valódi érdekeiket.
6. Az oktatási intézmények döntéshozatalának légkörére erős hatást gyakorolnak különféle külső szereplők. A nagyobb szervezeteken belül bonyolult döntési pontokat jelentenek a részegységek: a tagozatok, épületek és a tanévek is. Ez a széttagoltság nehezíti a döntéshozatali felelősség telepítését.
7. Az oktatási szervezetben sok felső- és középvezetőnek nincs elég ideje arra, hogy munkája vezetési aspektusaival törődjön. Gyakran a vezető is tanít, egész- vagy részmunkaidőben. Ennek az időkorlátnak súlyos következményei vannak az oktatási intézmények menedzsmentjének természetére nézve.

Annak megítélésénél, hogy egy adott szak- és/vagy felnőttképzési szervezet mennyire tér el egy klasszikus üzleti szervezettől, azaz mennyire alkalmazhatók az üzleti szférában meghonosodott vezetési módszerek, CARLSON (1975) kategóriáiból érdemes kiindulni. Carlson megkülönbözteti a **„domesztikált”** és a **„vad” szervezeteket**. Amikor az intézménybe lépés jellemzője a beiskolázási körzet, az iskola „domesztikált” intézmény, megvédve a környezet hatásaitól. A szervezetek e típusában nincs túlélési harc. Mint a háziállatok, ezeket a szervezeteket táplálják és törődnek velük, létük garantált. Noha a szervezet e típusa is versenyezni kénytelen korlátozott mezőben a forrásokért, ezek nem szorosan kötődnek működésének minőségéhez. Ezek a szervezetek domesztikáltak a szónak abban az értelmében is, hogy megvédi őket az a társadalom, amelyet szolgálnak. A „vad” szervezetek ezzel szemben folyamatosan a túlélésért küzdenek. Ezek létét nem biztosítja semmi, és bármikor megszűnhetnek. Támogatásuk működésüknek a minőségétől függ, és nem biztosított a szolgálataikat igénybe vevők folyamatos utánpótlása sem.

Az utóbbi időben azonban az oktatási rendszerben általános eltolódás következett be a „vadság” irányába. Már nem csak a piacról élő, profitorientált szervezeteknek kell a létükért, a tanulókért és a forrásokért küzdeniük. Gyakoriak az intézménybezárások, és a nem piacról élő oktatási szervezetek is ki kell, hogy egészítsék bevételeiket nem hagyományos forrásokból is. Túlélésük attól a képességüktől függ, hogy mennyire képesek megfelelő számú új klienst vonzani.

Mindezek alapján úgy gondoljuk, hogy az egyes szak- és felnőttképzési szervezettípusok menedzsmentje ugyan bizonyos mértékben eltér egymástól és a forprofit szervezetek vezetésétől – a nonprofit szervezetek nem elsődlegesen üzleti céljai és a költségvetési intézményekre vonatkozó eltérő szabályozás miatt, az alapvető menedzsment funkciók azonban minden szervezettípus esetében azonosak, és az üzleti szférában alkalmazott módszereket egyre inkább alkalmazzák a nonprofit szervezetek, sőt, a költségvetési intézmények is.¹²

¹² Ezt tükrözi az ú.n. Új közmenedzsment (New Public Management) térhódítása.

1.2.2. Szolgáltatás-menedzsment

Az oktatás: szolgáltatás, ezért az oktatási szervezetek menedzsmentjének megértéséhez tisztában kell lennünk a szolgáltatás-menedzsment sajátosságaival. A szolgáltatásnak számos definíciója létezik, az oktatás esetében a következőt tartjuk a legmegfelelőbbnek: „A szolgáltatás olyan tevékenység vagy teljesítés, melyet egyik fél ajánl a másiknak. ... A teljesítés alapvetően kézzel nem fogható és általában nem jár az előállítás semmilyen tényezőjének a birtoklásával. A szolgáltatás olyan gazdasági tevékenység, amely értéket teremt és előnyt nyújt a fogyasztónak ... azáltal, hogy bekövetkezik az általa óhajtott változás” (LOVELOCK – WRIGHT, 2001. 6.). A szolgáltatásokon belül az oktatás **professzionális szolgáltatás**, mert a munka-intenzitás mértéke, az interakció és a fogyasztóra szabottság mértéke nagy, és **kölcsönös szolgáltatás**, mert nem valósulhat meg az ügyfél aktív közreműködése nélkül. A szolgáltatás-menedzsmentben a fogyasztó által érzékelt szolgáltatás-minőséget kell az első számú üzleti működési alapelvnek tekinteni. Ebből következnek bizonyos eltérő menedzsment alapelvek is (HEIDRICH, 2006. 35–37. alapján):

1. A profitot a fogyasztó által érzékelt minőség teremti, ezért az általános gazdasági alapelv nem a belső hatékonyság, a termelékenység, a méretgazdaságosság¹³ (sőt, a túlságosan nagy termelési volumen – túl nagy tanulói létszám akár hátrány is lehet), hanem a **teljes hatékonyság**. A teljes hatékonyságba a belső hatékonyság mellett beletartozik a külső hatékonyság, az ügyfélkapcsolatok is.
2. A szervezetben a döntési pontoknak a szervezet és az ügyfél közötti érintkezési pontokhoz (**interfész**) közel kell lenniük. Az ügyfelekkel közvetlenül foglalkozó ún. **frontszemélyzetnek** – oktatók, oktatásszervezők – jogosultnak kell lenniük azonnali döntések meghozatalára (decentralizált szervezet, lásd a „Szervezés” c. fejezetben).
3. A szervezetben olyan szervezeti kultúrának kell érvényesülnie, mely a külső és belső hatékonyság egyensúlyára törekszik, és olyan

¹³ **Méretgazdaságosság:** A nagy termelési mennyiségből származó önköltség-csökkenés.

rugalmas szervezetnek kell lennie, amely képes az erőforrásokat mobilizálni az ügyfélkapcsolatok támogatására.

4. A minőséget és a teljesítményt kevésbé lehet standardizálni, mint a termelő szervezetek esetében, mert az egyedi ügyféligények egyedi megoldásokat kívánnak. Így az **irányelvek** jobban működnek a szolgáltató szervezetekben, mint a merev előírások. Ennek megfelelően az alkalmazottak egyéni felelősségvállalása, döntésképesége sokkal fontosabb, mint az előírások automatikus végrehajtása. Ehhez kell igazodnia a vezetési stílusnak is. (Lásd a „Vezetés” című fejezetben)
5. A szolgáltató szervezetekben a teljesítményértékelés (Lásd az „Emberi erőforrás menedzsment” c. alfejezetben) és a kontroll alapja az ügyfél elégedettsége kell legyen (Lásd a „Kontroll” című fejezetben).

2. MENEDZSMENT, MENEDZSER

2.1. A menedzsment definíciója

A menedzsment a szervezeti célok elérése a szervezeti erőforrások tervezése, szervezése, vezetése és kontrollja révén (DAFT, 2008. 4.). (Ezek azok az alapvető menedzsment funkciók, amelyeket e könyvben részletesen bemutatunk.) A menedzserek tehát egy **teljes rendszer** (a szervezet) létrehozásáért és irányításáért felelősek. A jó menedzserek olyan rendszert hoznak létre, amelyek lehetővé teszik másoknak, hogy hatékonyan elvégezzék feladataikat és kiváló teljesítményt nyújtsanak, és amely a menedzser távozása után is megmarad.

2.2. Menedzseri képességek

A menedzserek szerepe összetett, és sokféle képességet igényel (GULYÁS, 2008A. 107–108.). Ezeket a képességeket három csoportba szokás sorolni (Roóz, 2001. 20.):

- A **koncepcionális képességek** lehetővé teszik, hogy a menedzser a feladatokat komplexen tudja kezelni, a szervezetre mint egészre képes tekinteni, képes célokat meghatározni, tevékenységeket koordinálni, ütemezni, problémákat felfogni és megfelelő megoldást találni.
- A **humán képességek** alkalmassá teszik a menedzsert az emberek irányítására, motiválására, a megfelelő vezetési stílus kiválasz-

tására, a hatékony kommunikációra, azaz a vezetési funkció magas színvonalú ellátására. Ez a szak- és felnőttképzési szervezetekben különösen fontos, hiszen az oktatás munka-intenzív tevékenység, így ezekben a szervezetekben az emberi erőforrás dominál.

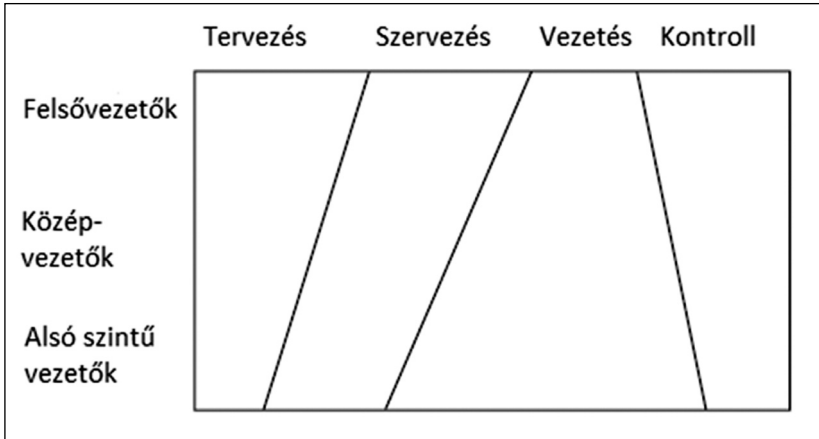
- A **technikai képességek** azt jelentik, hogy a menedzser jártas egy adott szakterületen, ismeri és alkalmazza a megfelelő technikai megoldásokat, érti és irányítja a folyamatokat. Oktatási szervezetek esetében ez az oktatás-szervezési és a tanítási folyamatokra irányul.

A fenti képesség-csoportok eltérő mértékben szükségesek a különböző vezetői szinteken. A felsővezetők esetében a koncepcionális képességek megléte a legfontosabb, és a technikai képességeket használják munkájuk során a legkevésbé. Lefelé haladva a menedzseri hierarchiában a koncepcionális képességek jelentősége csökken, a technikai képességeké pedig nő.

<i>Felső vezetés</i>	<i>Középvezetés</i>	<i>Alsó vezetés</i>
Koncepcionális	Koncepcionális	Koncepcionális
Humán	Humán	Humán
Technikai	Technikai	Technikai

13. ábra: Menedzseri képességek a különböző menedzseri szinteken
 Forrás: Roóz, 2001. 21.

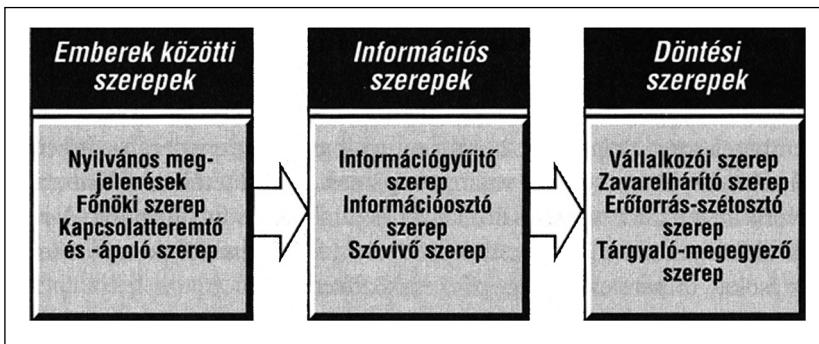
A különböző menedzseri szintek a négy alapvető menedzsment funkcióban való részvétel tekintetében is különböznek egymástól. A felsővezetők szerepe a tervezésben és a kontrollban a leghangsúlyosabb, míg az alsó szintű vezetők esetében a vezetési funkció dominál.



14. ábra: A különböző menedzseri szintek részvétele az alapvető menedzsment funkciókban
 Forrás: ENCYCLOPAEDIA, 2009. 525. alapján saját szerkesztés

2.3. Menedzser szerepek

A menedzserek munkájuk során – a szervezet céljainak megvalósítása érdekében – különböző szerepeket töltenek be. Ezek három kategóriába sorolhatók: **információs, személyközi** és **döntéshozói szerepek** (DAFT, 2010. 18.). Az egyes kategóriákba tartozó szerepeket az alábbi ábra mutatja.



15. ábra: Menedzseri szerepek
 Forrás: Roóz, 2001. 28.

3. MENEDZSMENT FUNKCIÓK

Bár – mint láthattuk – a menedzsment igen sokféle tevékenységet és sokrétű szerepkört jelent, az alapvető menedzsment funkciókat az alábbiakban azonosíthatjuk:

- **tervezés,**
- **szervezés,**
- **vezetés,**
- **kontroll.**

A menedzsment tudományban meglehetősen egyetértés van abban, hogy ezek a funkciók írják le a legjobban a menedzserek munkáját, és egyben a legalkalmasabbak arra, hogy ezek alapján rendszerezzük a menedzsmenttel kapcsolatos ismeretanyagot. Bár a környezet, amelyben a menedzserek dolgoznak, folyamatosan változik, és ennek megfelelően fejlődnek a menedzsment módszerek is, a menedzserek továbbra is a fenti, évtizedekkel ezelőtt leírt négy alapvető menedzsment funkciót látják el. (ENCYCLOPAEDIA, 2009. 519.)

3.1. Menedzsment funkciók 1.: Tervezés

3.1.1. A tervezés definíciója

A tervezés az a tevékenység, melynek során meghatározzák a szervezet céljait és a célok eléréséhez vezető utat. (BAKACSI ÉS TSAI, 1996. 116.) A **cél** egy elérni kívánt jövőbeli állapot, a **terv** pedig a célok elérésének „menetrendje”, mely meghatározza a szükséges lépéseket, erőforrásokat. Világos célok és tervek nélkül a szervezet működése esetleges és koordinálatlan lesz.

3.1.2. A célok és a tervezés szintjei

A tervezési folyamat kiindulópontja a szervezet küldetésének és jövőképének meghatározása (GULYÁS, 2008B. 114.). A szervezet **küldetése** (missziója) a szervezet alapvető célját, létezésének indokát rögzíti. A küldetés a szak- és felnőttképzési szervezet értékteremtő képességének lényege, mely megkülönbözteti őt más szervezetektől. Megjelöli fontosabb partnereit, a szolgáltatás tartalmát, a filozófiáját és belső értékeit. (HENCZI, 2005. 205.) A küldetést rögzítő úgynevezett **küldetésnyilatkozat** alapvetően a nyilvánosságnak, az ügyfelek, partnerek számára készül.

A küldetés meghatározása mellett a szervezet menedzsmentjének világos **jövőképpel** (vízióval) kell rendelkeznie. A jövőkép határozza meg azt az irányt, amerre a szervezet tart, azt a jövőbeli állapotot, melyet a szervezet el kíván érni, így „ugródeszkeként” szolgál a küldetés és az abból következő célok felé. (ENCYCLOPAEDIA, 2009. 580.) A nemzetközi és hazai tapasztalatok alapján a jövőkép megfogalmazásakor 4-5 éves időtávban lehet gondolkodni. (MÉSZÁROS, 2011. 119.)

A küldetésből és jövőképből kiindulva történik a **stratégiai célok** meghatározása, a **stratégiai tervek** elkészítése. A stratégiai célok az elvárt szervezeti eredményeket rögzítik, a stratégiai tervek meghatározzák a szervezeti erőforrások allokációját is. Ennek megfelelően a stratégiai tervek elkészítése a felsővezetés feladata. A stratégiai tervek időhorizontja általában 2-5 év. (DAFT, 2010. 164.) A stratégiai tervből kiindulva készítik el a **taktikai terveket**. A taktikai tervek azt tartalmazzák, hogy az egyes szervezeti egységeknek mit kell végrehajtaniuk ahhoz, hogy a stratégiai célok megvalósuljanak. Ennek megfelelően a taktikai tervek meghatározása a középvezetők (egységvezetők) feladata. Időhorizontjuk általában 1 év. A taktikai tervekből kiindulva készítik el az **operatív terveket**. Az operatív tervek az egyes folyamatokra, tevékenységekre koncentrálnak, számszerűsített elvárásokat tartalmaznak az egyes tevékenységekre, munkacsoportokra, akár egyénekre vonatkozóan. Az operatív tervek elkészítése az alsó szintű vezetők (folyamatirányítók, csoportvezetők) feladata. Az operatív tervek jeletik a munkacsoportok heti, napi működési kereteit. (DAFT, 2010. 166.)

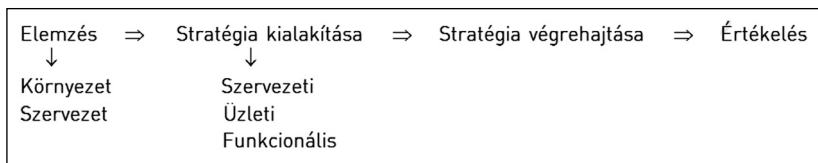
3.1.3. Az „okos” célok ismérvei

A „okos”, azaz helyes és jól megfogalmazott célok ismérveinek kezdőbetűi angol nyelven a SMART (okos) szót adják ki. A SMART célok jellemzői:

- **S**pecific, azaz konkrét, pontosan meghatározott,
- **M**asurable, azaz mérhető, megfogható,
- **A**greed, azaz a kulcsszereplők egyetértésén alapul,
- **R**ealistic, azaz reális, nem túlzott, de kihívást jelentő,
- **T**ime-bound, azaz pontosan kitűzött időbeli mérföldköveket tartalmaz. (HENCZI, 2005. 208.)

3.1.4. Stratégiai menedzsment

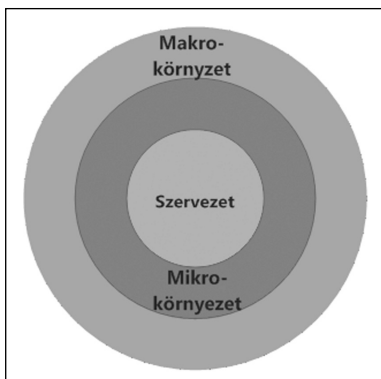
A stratégiai menedzsment döntések és akciók sorozatát jelenti, melyek során a szervezet menedzsmentje kialakítja és végrehajtja a szervezet stratégiai terveit annak érdekében, hogy a szervezet elérje céljait. (DAFT, 2010. 188.) A stratégiai menedzsment folyamatát az alábbi ábra mutatja.



16. ábra: A stratégiai menedzsment folyamata
Forrás: Saját szerkesztés

3.1.4.1. Stratégiai elemzés

A stratégia kialakítását minden esetben alapos elemzésnek kell megelőznie, ellenkező esetben a stratégia nem lesz megalapozott. Az elemzésnek ki kell terjednie a szervezet makro- és mikro-környezetére, és magára a szervezetre is.



17. ábra: A szervezet környezete
 Forrás: Saját szerkesztés

A szervezet makrokörnyezete azokat a környezeti feltételeket jelenti, melyeket a szervezet közvetlenül nem tud befolyásolni, azokhoz így alkalmazkodnia kell. A makrokörnyezet elemzésének legelterjedtebb módszere a **PEST elemzés**. A PEST a szervezetek makrokörnyezetét alkotó négy feltétel-csoport angol nyelvű kezdőbetűiből áll:

- **Political**, azaz **politikai feltételek**,
- **Economic**, azaz **gazdasági feltételek**,
- **Socio-cultural**, azaz **társadalmi-kulturális feltételek**,
- **Technological**, azaz **technológiai feltételek**.¹⁴

Szak- és felnőttképzési szervezetek esetében a fentiek a következő specifikus feltételeket jelenthetik.

Politikai feltételek:

- az Európai Unió és a magyar kormányzat szak- és felnőttképzésre irányuló koncepciója, szakpolitikái,
- a szak- és felnőttképzésre vonatkozó jogszabályok, előírások,

¹⁴ Az utóbbi időben a – korábban a politikai feltételekhez sorolt – jogi (Legal) feltételeket önálló csoportnak tekintik, és új csoportként megjelenítik a környezet(védelmi) (Environmental) tényezőket is, így PESTEL elemzésről is beszélhetünk. Tekintettel arra, hogy a szak- és felnőttképzési szervezetek működésében a környezet(védelmi) feltételek általában nem jelentősek, a PEST elemzést mutatjuk be.

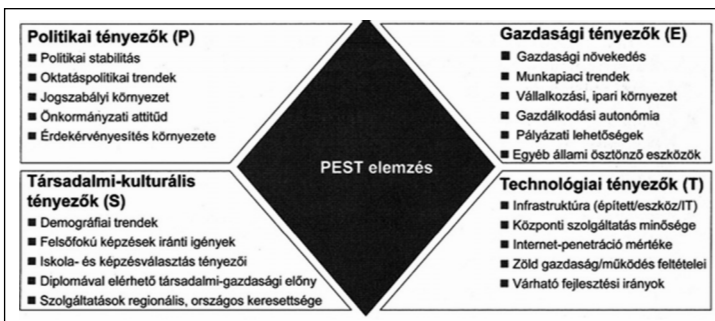
- az adott szervezeti formára (forprofit vállalkozás, nonprofit szervezet, költségvetési intézmény) vonatkozó jogszabályok,
- az oktatott szakmákra, szakismeretekre vonatkozó jogszabályok,
- a térség, település oktatáspolitikája,
- ezek kiszámíthatósága, stabilitása.

Gazdasági feltételek:

- a szak- és felnőttképzés iránti fizetőképes kereslet,
- a szak- és felnőttképzésben felhasznált erőforrások árszintje,
- adó- és közterhek, járulékok, kedvezmények,
- pályázati lehetőségek, hitelhez jutás lehetősége,
- a munkapiac jellemzői,
- a szak- és felnőttképzés piaca (kereslet, kínálat, árszint, verseny),
- az oktatás megtérülési rátája,
- az adott térség jelentős munkáltatói, ezek munkaerő-szükséglete.

Társadalmi-kulturális feltételek:

- általános demográfiai trendek,
- a népesség iskolai végzettsége, kompetenciái,
- a munkáltatók által elvárt tudás,
- a tanulás, élethosszig tartó tanulás iránti attitűd,
- a képzési döntések motivációi,
- a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok,
- az alsó-, közép- és felsőoktatás jellemzői.



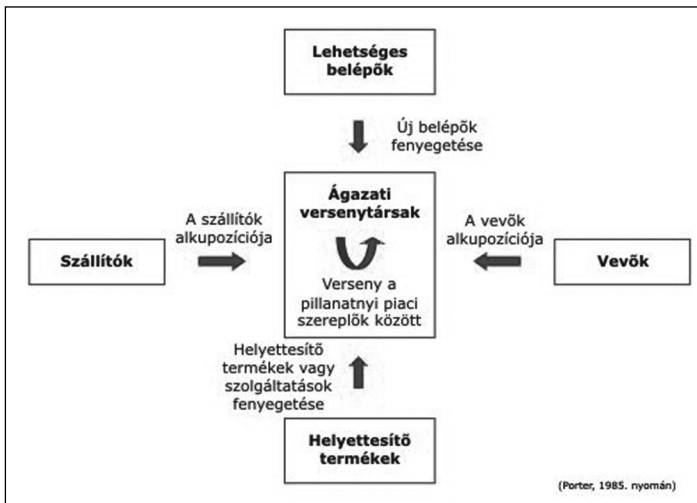
18. ábra: PEST elemzés
 Forrás: MÉSZÁROS, 2011. 21.

Technológiai feltételek:

- az oktatásban, oktatás-szervezésben használható információ-technológiai (IT) megoldások,
- az oktatás infrastrukturális feltételei,
- a tanulók digitális kompetenciái és számítógép-használati lehetőségei,
- az oktatott szakmák, szakismeretek technológiai háttere.

A szervezet mikrokörnyezetét az **üzletági¹⁵ versenykörnyezet** jelenti. Az üzletági versenykörnyezet elemzésére szolgál **Porter öttényezős modellje**. Eszerint az üzletági versenykörnyezetet leginkább formáló öt tényező:

- a fő beszállítók alkuereje,
- a fő fogyasztói csoportok alkuereje,
- a helyettesítő termékek jelentette fenyegetettség,
- az új piacra lépők jelentette fenyegetettség,
- az üzletágon belüli verseny.



19. ábra: Porter öttényezős modellje

Forrás: WWW.VENIENS.HU

¹⁵ Üzletágnak tekintjük azon szervezetek csoportját, amelyek azonos fogyasztói igényeket kielégítő termékeket/szolgáltatásokat állítanak elő, hasonló beszállítókkal és vevőkkel állnak kapcsolatban (MAROSÁN, 2006. 43.)

Szak- és felnőttképzési szervezetek esetében ezek a következőket jelenthetik:

- A **fő beszállítók alkuereje**: Beszállítónak tekinthető minden olyan személy és szervezet, amely a szak- és felnőttképzési szervezet termékeihez, szolgáltatásaihoz alapanyagot (pl. ipari szakképzés esetén), eszközt (gépet, berendezést, járművet) vagy szolgáltatást (oktatási tevékenység, gyakorlatvezetés) nyújt. A beszállítók alkuereje attól függ, hogy sok vagy kevés beszállító nyújthatja az adott alapanyagot, eszközt, részegységet vagy szolgáltatást, ezek mennyire speciálisak, könnyen vagy nehezen helyettesíthetők.
- A **fő fogyasztói csoportok alkuereje**: A szak- és felnőttképzési szervezet fogyasztói a tanulók. A tanulók alkuereje attól függ, hogy sok potenciális tanuló van vagy kevés, számukra alapvető fontosságú-e az adott képzés, mennyire könnyen tudnak képzési szervezetet váltani, jól informáltak-e a szak- és felnőttképzési piacról.
- A **helyettesítő termékek jelentette fenyegetettség**: Helyettesítő termék az a termék, amely azonos fogyasztói szükségletet elégít ki. Szak- és felnőttképzés esetében helyettesítő termék lehet egy hasonló képzés, de bizonyos esetben a nem-formális tanulás, az önképzés is. A helyettesítő termékek jelentette fenyegetettség attól függ, hogy vannak-e helyettesítő termékek, ezek milyen jól képesek helyettesíteni az adott terméket, mennyire hozzáférhetőek a fogyasztók számára, olcsóbbak vagy drágábbak.
- Az **új piacra lépők jelentette fenyegetettség**: Új piacra lépők azok a szereplők, akik a közeljövőben léphetnek be az adott üzletág piacára, azaz ugyanannak a fogyasztói csoportnak kínálhatnak hasonló szak- és felnőttképzési szolgáltatást. Az új piacra lépők jelentette fenyegetettség attól függ, hogy hányan és kik tervezik a belépést az adott piacra, ezeknek van-e jelentős versenyelőnye (költségszintben, árban, minőségben, kiegészítő szolgáltatásokban, hatékonyságban, marketing-kommunikációban stb.). Az új piacra lépők jelentette fenyegetettség attól is függ, hogy az adott üzletágba magas vagy alacsony a **belépési korlát**. Magas a be-

lépési korlát, ha az üzletágba valamilyen okból nehéz belépni: nagy tőkebefektetést, komoly infrastruktúrát, speciális képzettséget, feltételeket igényel az adott tevékenység megkezdése, vagy adminisztratív korlátokba ütközik. Ilyen esetben feltehetően nem kell nagy számú új belépővel számolni.

- Az **üzletágon belüli verseny**: Az üzletágon belüli verseny attól függ, hogy mennyi a versengő szak- és felnőttképzési szervezetek száma, mekkora az üzletági koncentráció (vannak-e jelentős piaci részesedéssel bíró versenyzők), hogyan alakul a kereslet, milyen a versengő termékek/szolgáltatások (képzések) megkülönböztethetősége. Ezek a tényezők határozzák meg a piaci struktúrát. A lehetséges piaci struktúrákat az alábbi ábra szemlélteti.

Piaci jellemzők	Tökéletes verseny	Oligopólium	Duopólium	Mono-pólium
A cégek száma	SOK	KEVÉS	KETTŐ	EGY
A piacra lépés és a piacelhagyás korlátai	NINCS	KÖZEPES vagy NAGY	KÖZEPES vagy NAGY	NAGYON NAGY BELÉPÉSI KORLÁTOK
Termék-differenciáltság	NINCS	ERŐS	KÖZEPES vagy NAGY	VÁLTOZÓ
Koncentráció	ALACSONY	JELENTŐS	ERŐS	ABSZOLÚT

4. táblázat: A piac lehetséges struktúrái
Forrás: CSATH, 2004. 119.

A fentiek ismerete elengedhetetlen a stratégia kialakításához. A szak- és felnőttképzési szervezetnek ismernie kell a szak- és felnőttképzési ágazat gazdasági jellemzőit, úgymint:

- az ágazat mérete (értékesítési volumene), ennek tendenciái,
- az ágazathoz tartozó szervezetek száma és mérete, változás az elmúlt időszakban, piacvezetők, új piaci belépők,

- versenytársak, ezek stratégiája, erős és gyenge pontjai,
- az árak alakulása, az ágazat átlagos nyereségszintje, stb. (HENCZI, 2005. 203.)

A környezet ismerete mellett a szervezetnek önmagát is ismer-
nie kell. Mindenekelőtt tisztában kell lennie az **erőforrásaival**.
Az erőforrások a szak- és felnőttképzési szervezetek esetében
a következők lehetnek:

- **pénzügyi források** (mutatói: likviditás, jövedelemtermelő ké-
pesség, hitelképesség)
- **fizikai erőforrások** (mutatói: ingatlanok, eszközök értéke, szín-
vonala, korszerűsége, kihasználtsága),
- **emberi erőforrás** (mutatói: létszám, végzettség, kompeten-
ciák, munkavégzés színvonala, elkötelezettség, morál, fluktuáció,
szervezeti kultúra),
- **technológiai erőforrások** (mutatói: alkalmazott technológia
korszerűsége, hatékonysága, innovációk),
- „**goodwill**” (hírnév, elismertség) mint erőforrás (mutatói: fogyasztói
kapcsolatok színvonala, fogyasztók, partnerek véleménye, szer-
vezet és termékei ismertsége, fogyasztók hűsége).

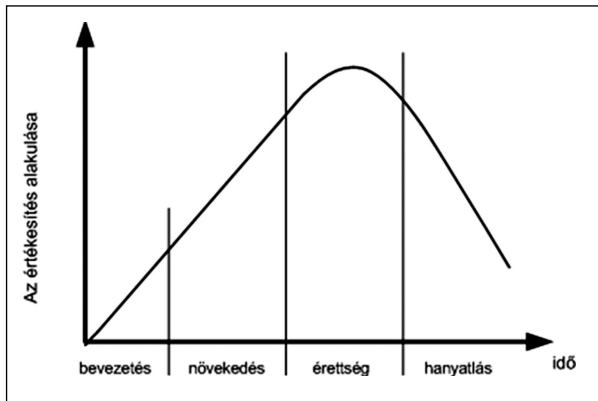
Az erőforrásokra vonatkozó stratégiai elemzési módszert **erő-
forrás-elemzésnek** nevezzük. Fontos, hogy stratégiánkat erő-
forrásaink reális megítélésére alapozva készítsük el.

A szervezetnek az erőforrásai mellett értékelnie kell **termékeit**
is, ismernie kell azok piaci pozícióját, várható „életpályáját”, jöve-
delemtermelő képességét. A termékek elemzésére az **életciklus
elemzés** szolgálhat¹⁶. Az életciklus elemzés mentén a szak- és felnőtt-
képzési szervezetek képzései négy szakaszba sorolhatók:

- **Bevezetési szakasz:** Indítás előtt vagy alatt álló, vagy nemrég
indult képzések, melyek iránt az érdeklődés még kicsi, árbevételük
alacsony, a költségeket nem fedezi.

¹⁶ Tovább árnyalhatja a szervezet termékeiről, illetve termék-portfólióiról alkotott képét az úgynevezett GE mátrix és a BCG mátrix, mely stratégiai elemzési módszerekről lásd pl. CSATH, 2004.

- **Növekedési szakasz:** Azok a képzések, amelyek iránt már van – növekvő – piaci igény, egyre több tanuló jelentkezik rájuk. A közvetlen költségeket már fedezi az árbevétel.
- **Érettség szakasza:** A piacon már jól ismert és elismert képzések, magas tanulói létszámmal. A bevételek már a teljes költséget is fedezik, sőt, meg is haladják.
- **Hanyatlás szakasza:** Azok a képzések, melyek iránt csökken a kereslet, ennek megfelelően a bevétel-termelő képesség is lecsökken.



20. ábra: Termék-életciklus
 Forrás: WWW.TANKONYVTAR.HU

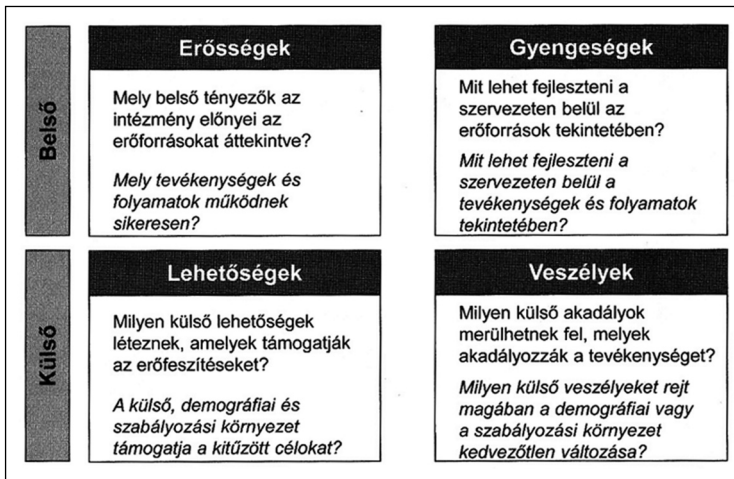
Az eltérő életciklusban lévő termékek különböző helyet foglalnak el a szervezet stratégiájában, illetve a szervezet stratégiája attól függ, milyen életciklusban lévő termékei vannak. Egészen más stratégiát fogalmazhat meg az a szak- és felnőttképzési szervezet, melynek több, a növekedés szakaszában lévő képzése van, mint az, amelynek csak hanyatló képzései vannak.

A környezet és szervezet együttes elemzésére szolgál az egyik legelterjedtebb elemzési módszer, az úgynevezett **SWOT elemzés**. A SWOT mozaikszó, amely a módszer segítségével vizsgált tényezők angol kifejezéseinek kezdőbetűiből áll:

- **Strengths – erősségek:** Azok a szervezeti jellemzők, erőforrások, amelyekben a szervezetnek versenyelőnye van legfontosabb verseny-

társaival szemben (fejlett technológia, jól képzett munkaerő, biztos pénzügyi helyzet, új, ígéretes termék, különleges szolgáltatás, fejlődést segítő szervezeti kultúra stb.).

- **Weaknesses – gyengeségek:** Azok a szervezeten belüli tényezők, amelyekben az adott szervezetnek versenyhátránya van főbb vetélytársaival szemben. Gyakorlatilag ugyanazok az erőforrások, képességek szerepelhetnek gyengeséggént, mint erősséggént, amennyiben a szervezet versenytársaihoz képest gyengén ellátott ezekből.
- **Opportunities – lehetőségek:** Azok a szervezeten kívüli körülmények, amelyek lehetővé teszik a fejlődést, és amelyeket éppen ezért ki kell aknáznia a szervezetnek (gazdasági növekedés, növekvő fizetőképes kereslet, új piaci lehetőségek, kedvező jogszabályi változások, pályázati lehetőségek stb.).
- **Threats – fenyegetések:** Azok a hatások, amelyek kedvezőtlenül befolyásolják, korlátozzák a szervezet fejlődését, amelyeket tehát le kell győzni, el kell hárítani (piac telítődése, fogyasztói igények változása, kedvezőtlen demográfiai trendek, versenytársak előretörése, kedvezőtlen jogszabályi változások stb.).



21. ábra: SWOT elemzés
 Forrás: MÉSZÁROS, 2011. 96.

3.1.4.2. A stratégia kialakítása

A stratégiai elemzések elvégzése után kialakítható a szervezet stratégiája. A szervezetekben általában három szintű stratégiát készítenek:

- A **szervezeti stratégia** a szervezet egészére vonatkozik és olyan kérdésekkel foglalkozik, hogy a szervezet milyen üzletágakban legyen jelen (pl. a szakmai továbbképzés mellett belépjen-e a nyelvi képzés üzletágba), milyen legyen a szervezet felépítése, bővítsék-e a szervezetet, milyen földrajzi területen működjön stb.
- Az **üzleti stratégia** a szervezet piaci magatartását határozza meg, olyan kérdésekkel foglalkozik, hogy hogyan versenyezzen a szervezet, milyen termékekkel, áron, marketing-kommunikációval, milyen új piacokra lépjen be stb. **Porter 3 féle versenystratégiát** határoz meg:
 1. **megkülönböztető**: a szervezet igyekszik megkülönböztetni termékeit a versenytársakétól,
 2. **költségvetető**: a szervezet költséghatékonyabb próbál lenni a versenytársaknál,
 3. **összpontosító**: a szervezet egy kisebb piaci szegmensre, speciális fogyasztói csoportra koncentrálna.
- A **funkcionális stratégiák** a különböző szakmai területekre vonatkoznak (pl. pénzügy, emberi erőforrás, oktatás, marketing, IT), és azt fogalmazzák meg, hogy az adott szakmai területnek mit kell tennie a magasabb szintű stratégiák megvalósításához. (DAFT, 2010. 190–191.)

3.1.4.3. A stratégia megvalósítása és értékelése

Minden stratégia, terv annyit ér, amennyit megvalósítanak belőle. A stratégia megvalósításához megfelelő szervezetre, vezetésre, a megvalósítás nyomán követéséhez pedig hatékony kontrollra van szükség. Ezért a további menedzsment funkciók, azaz a szervezés, a vezetés és a kontroll szervesen kapcsolódnak a tervezéshez, a stratégia megvalósítását, a szervezet céljainak elérését szolgálják.

3.2. Menedzsment funkciók 2.: Szervezés

3.2.1. A szervezés definíciója

A szervezés az a menedzsment funkció, melynek keretében kialakítják a **szervezeti struktúrát** és biztosítják az **emberi erőforrást** a szervezeti célok megvalósítása érdekében. (ENCYCLOPAEDIA. 518., GULYÁS, 2008C. 151.)

3.2.2. A szervezeti struktúra kialakítása

A szervezeti struktúra kialakítása három tevékenységen keresztül történik (DAFT, 2010. 244.):

- a **vertikális struktúra** kialakítása,
- a **szervezeti egységek** kialakítása,
- a **horizontális koordináció** biztosítása.

A szervezeti struktúrát úgy kell kialakítani, hogy illeszkedjen a szervezeti stratégiához. A szervezet teljesítménye jelentős mértékben függ attól, hogy megfelelő-e a szervezeti struktúra.

3.2.2.1. A vertikális struktúra kialakítása

A vertikális struktúrát három tényező határozza meg:

- a munkamegosztás,
- az utasítási-beszámolási viszonyok,
- a centralizáció-decentralizáció.

A **munkamegosztás** lényege, hogy a feladatokat hatékonyabban lehet elvégezni, ha a munkát végzők egy-egy feladatrészre specializálódnak. A munkamegosztás során a feladatokat valamilyen elv szerint részfeladatokra bontják, és a részfeladatokat egyénekhez, munkacsoportokhoz rendelik. Szak- és felnőttképzési szervezetek esetében a munkamegosztás történhet például (CSEPELI, 2003 alapján):

- **szakmai elven:** a különböző szakmai tevékenységek (pl. oktatás-szervezés, oktatás, adminisztráció, marketing, pénz- és munkaügyi stb.),
- **területi elven:** a különböző földrajzi területen működő ki-
rendeltségek,
- **termékprofil alapján:** a különböző termékek (az egyes képzések),
- **kliens típusok alapján:** a különböző fogyasztói csoportok (felső-
oktatásban pl. nappali és levelező tagozatos hallgatók) elhatárolá-
sával. A fenti munkamegosztási elveket természetesen egymással
kombinálva is lehet alkalmazni.

A munkamegosztás meghatározza a szervezeti egységek ki-
alakításának elveit is. Szakmai munkamegosztás esetén oktatás-
szervezési, marketing, pénz- és munkaügyi, tanulmányi stb. osztályok,
csoportok alakíthatók ki. Területi elv érvényesítése esetén az egyes
kirendeltségek a saját földrajzi régiójukban lesznek felelősek a be-
iskolázásért, a képzések megszervezéséért, lebonyolításáért. Termék-
profilon alapuló munkamegosztást akkor célszerű alkalmazni, ha
az egyes termékek (képzések) jelentősen különböznek egymástól.
Ekkor külön szervezeti egység lehet felelős pl. a nyelvi képzésekért
és a szakmai továbbképzésekért. Kliens típusokon alapuló munka-
megosztást akkor célszerű alkalmazni, ha az egyes klienscsoportok
(pl. nappali és levelező tagozatos hallgatók) jelentősen különböznek
egymástól, eltérő oktatást, ügyintézés stb. igényelnek. Ekkor külön
szervezeti egység lehet felelős ezeknek a klienscsoportoknak a be-
iskolázásáért, a tanulmányi ügyeik intézéséért.

Az **utasítási-beszámolási viszonyok** azt fejezik ki, hogy a szer-
vezeti struktúrában melyik vezető kinek adhat utasítást, és melyik
beosztott kinek tartozik beszámolási kötelezettséggel az utasítás
végrehajtásáról. Az utasítási-beszámolási viszonyok a szervezeten
belüli hatásköri viszonyokat tükrözik. A **hatáskör** a vezető formáli-
san biztosított joga arra, hogy utasítást adjon, feladatokat szabjon
ki és döntsön a hozzá tartozó erőforrások allokációjáról. A hatáskör
ellenpárja a **felelősség**. A felelősség a feladat megfelelő elvégzésére
vonatkozó kötelezettség. A hatáskörnek és a felelősségnek össz-
hangban kell lennie, és különböző feladatokhoz eltérő mértékű
felelősség és hatáskör tartozik. Ha egy vezetőnek nincs elégséges

hatásköre, nem tudja megfelelően elvégeztetni a feladatot; ha túl nagy a hatásköre, visszaélhet vele. Azt, amikor egy felsőbb szintű vezető a hatáskörének egy részét átadja egy alsóbb szintű vezetőnek vagy egy beosztottnak, **delegálásnak** nevezzük. A delegálás lehetővé teszi, hogy a felsőbb szintű vezetők a fontosabb ügyekre koncentráljanak, a megnövekedett hatáskör pedig motiválja az alsóbb szintű vezetőket és a beosztottakat, hatékonyabbá teheti a folyamatokat, biztosíthatja az innovációt a szervezetben.

Az utasítási-beszámolási viszonyokkal összefüggő kérdés a szervezetben, hogy egy vezetőhöz **hány beosztott** tartozik.¹⁷ Ez egyben azt is meghatározza, hogy a vezető milyen szorosan tudja ellenőrizni a beosztottakat. A tradicionális vezetélmélet 7 beosztottat javasol vezetőnként, de a modern szervezetekben ez a szám eléri a 30-40-et is. (DAFT, 2010. 249.) Az optimális beosztott-szám függ a feladat jellegétől, a beosztottak felkészültségétől, a vezetési stílustól, a menedzsmentet támogató rendszerek fejlettségétől stb.

A **centralizáció-decentralizáció** azt mutatja meg, hogy a (döntési) hatáskör jelentős része a szervezeti hierarchia csúcán, a felsővezetők kezében összepontosul (centralizált szervezet), vagy az alsóbb vezetői szintek, esetleg a beosztottak is rendelkeznek-e bizonyos fokú (döntési) hatáskörrel (decentralizált szervezet). Napjainkban a szervezetek inkább a decentralizáció irányába mozdulnak el. Ennek okai a következők lehetnek (CSEPELI, 2003 alapján):

- a felsővezetés a stratégiai kérdésekre koncentrálnak,
- a decentralizáció segítségével a munkavállalók képességei és kreativitása jobban kiaknázható,
- az ügyfelekkel közvetlen kapcsolatban álló beosztottak nagyobb hatásköre lehetővé teszi az ügyfelek igényeire, a piaci kihívásokra való gyors reagálást.

A centralizáció-decentralizáció optimális mértéke természetesen függ a tevékenység és a szervezet jellegétől is. A katonai szervezetek például szükségképpen centralizáltak, az oktatási szervezetekben

¹⁷ Az angolszász szakirodalom ezt „span of control”-nak nevezi.

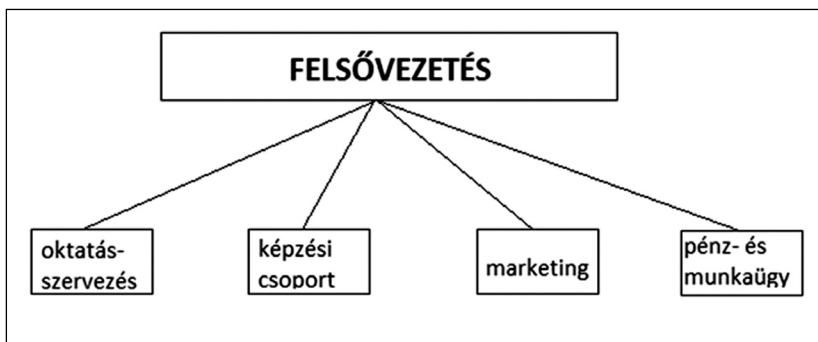
azonban a beosztottak (oktatók) meglehetősen nagy szakmai önállósággal, így viszonylag nagy döntési hatáskörrel rendelkeznek a saját munkájukat illetően. Jellemző ezen kívül a demokratikus irányítás, a kollektív döntéshozatal, ezért a szak- és felnőttképzési szervezetek inkább decentralizáltak.

3.2.2.2. A szervezeti egységek kialakítása

A szervezeti egységek kialakítása során az egyéneket/feladatokat különböző csoportokba rendezik. A szervezeti egységek kialakításának 3 tradicionális és 2 modern megközelítését mutatjuk be. A 3 tradicionális megoldás a **funkcionális**, a **divizionális** és a **mátrix** struktúra (DOBÁK, 1998 alapján). A 2 modern megoldás a **teamekkel működő szervezet** és a **virtuális hálózat** (DAFT, 2010 alapján).

A funkcionális szervezet

A legegyszerűbb és legrégebbi szervezet az ún. funkcionális szervezet. Nevét onnan kapta, hogy a munkamegosztás elsődlegesen szakmai alapon (funkciók szerint) történik.



22. ábra: Funkcionális szervezeti struktúra

Forrás: Saját szerkesztés

Az ábrán bemutatottak mellett természetesen sok más funkció elkülönítése lehetséges, a funkcionális egységek száma pedig tetszőleges. Lehetséges egy vagy több vezetési szint beiktatása is.

A funkcionális szervezetben a döntési jogkörök centralizációja jellemző. A működő egységek több működtetőtől, azaz funkcionális vezetőtől is kaphatnak utasítást.

A funkcionális szervezet stabil környezetben, egyszerű termelési tevékenység és nem túl széles termékskála esetén hatékony. Szak- és felnőttképzési szervezetek esetében akkor, ha a kis vagy közepes méretű szervezet tradicionális képzések nem túl széles választékát folytatja stabil piacon. Ilyen körülmények között jól érvényesülnek ennek a szervezeti formának az előnyei:

- a funkcionális specializáció termelékenység-növekedést és egységköltség csökkenést eredményez,
- a szabályozottság csökkenti a koordinációs költségeket,
- egyszerűen kialakítható a stratégia.

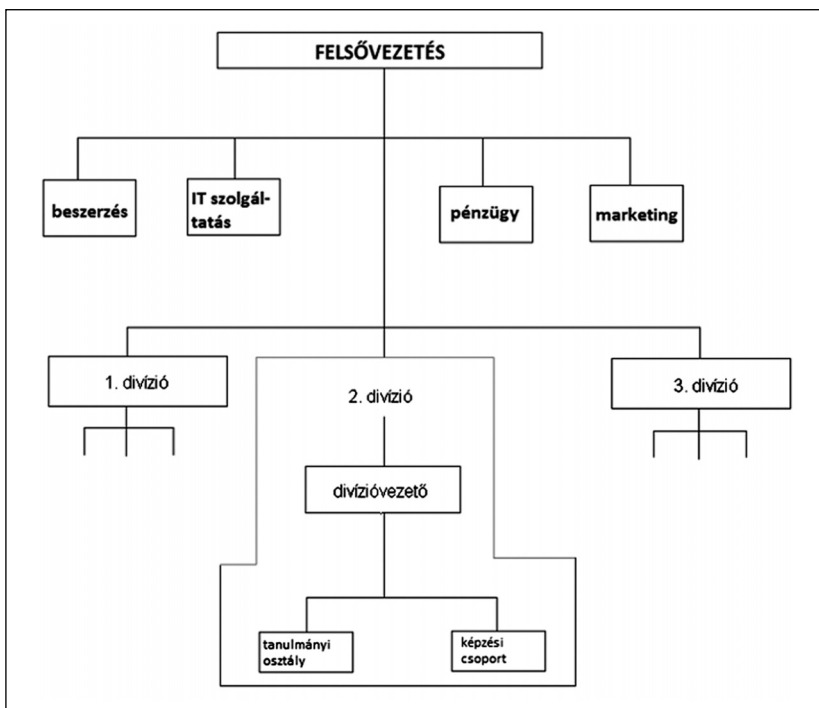
Más körülmények között azonban kiütköznek a hátrányai:

- a funkcionális specializáció növeli a koordinációs költségeket,
- a funkcionális specializáció szervezeti redundanciához (párhuzamosságok) vezethet,
- a döntési hatáskörök centralizáltsága miatt kicsi a szervezet adaptációs képessége,
- egoista, egymással nem kommunikáló funkciók kialakulása lehetséges,
- korlátozott lehetőségek a felsővezető kiválasztásra (specializáció miatt),
- a felsővezetés kénytelen operatív kérdésekkel foglalkozni, így háttérbe szorul a stratégiai szemlélet.

A divizionális szervezet

A divizionális szervezet az első világháború után alakult ki válaszul a növekvő szervezeti méretek, a sokrétűbbé váló funkciók és diverzifikálódó termékszerkezet, valamint a szervezetek internacionalizálódása jelentette kihívásokra. A **divízió** a szervezeten belüli viszonylag autonóm felelősségi és elszámolási egység, saját irányító és végrehajtó apparátussal.

A divizionális szervezetben az elsődleges munkamegosztás termékprofil alapú (a különböző képzésekért külön divíziók felelnek), vagy területi elvű (különböző földrajzi területeken működő kirendeltségek a divíziók), vagy klienstípusok alapján történik (külön divízió felel a különböző tanulói csoportokért). A divíziókon belül (a másodlagos munkamegosztás szintjén) viszont már általában funkcionális munkamegosztás van. Jellemző a kis létszámú, **funkcionális központi egységek** kialakítása azokra a tevékenységekre, amelyeket célszerűbb és gazdaságosabb központilag ellátni pl. párhuzamosságok elkerülése, tételnagyságból származó beszerzési előnyök, eszközkapacitás jó kihasználása, egységes piaci fellépés miatt (ilyen lehet például a beszerzés, a könyvelés, az IT szolgáltatás, a marketing). Ezeket a szolgáltatásokat az egyes divíziók megvásárolják a központi egységektől.



23. ábra: Divizionális szervezeti struktúra
 Forrás: Saját szerkesztés

Természetesen az ábrán szereplő funkcionális központi egységek mellett/helyett más hasonló egységek is kialakíthatók, a divíziók száma pedig tetszőleges. Az 1-es és 3-as divízió belső struktúrája a 2-es divízióéhoz hasonló. A divíziókon belül más funkcionális egységek is kialakíthatók.

Ami a hatáskörmegosztást illeti: a divízióknak az éves működési kereteket határozzák meg (feladatok, teljesítménykritériumok, pénzügyi keretek). Ennél rövidebb távú feladatokat központilag nem határoznak meg, azok a divízióvezető hatáskörébe tartoznak csakúgy, mint az operatív irányítás és az adminisztratív döntések, valamint a hozzájuk tartozó termékekre vonatkozó stratégiai döntések. A divizionális szervezet egészére így a döntések decentralizációja jellemző, de a divíziókon belül hatásköri centralizáció figyelhető meg.

Divizionális szervezetet akkor célszerű kialakítani, ha széles a termékskála (többféle képzés), heterogén termékek (különböző képzések) és folyamatok (pl. hagyományos és távoktatás) vagy fogyasztói (tanulói) csoportok jellemzik a szervezetet, és/vagy a szervezet több földrajzi régióban működik, a környezet és a piac pedig dinamikus, változó. Ilyen esetben érvényesülnek e szervezeti forma előnyei:

- a stratégiai és operatív feladatok szétválása miatt a felsővezetés a stratégiára koncentrálhat,
- széles a játéktér a centralizáció-decentralizáció arányának megválasztásában,
- világos célmeghatározás lehetséges a divíziók és vezetőik számára, egyértelmű felelősségi rendszer alakítható ki,
- erőteljes piaci orientációt tesz lehetővé,
- a negatív piaci változások nem az egész szervezetet, csak egy-egy divíziót érintenek (**rekeszelő hatás**),
- ösztönző felelősségi-érdekeltségi rendszer alakítható ki, erős motiváció,
- rugalmas, adaptív szervezet,
- könnyű felsővezetőt találni a divízióvezetők közül, akik általános vezetői képességekkel rendelkeznek.

Más körülmények között azonban jelentkezhetnek a hátrányai:

- nehéz integrálni a stratégiai és operatív feladatokat,
- **divízióegoizmus** léphet fel,
- a decentralizáció miatt létszámnövekedés, párhuzamos funkciók alakulhatnak ki,
- a szinergiahatás előnyei nem érvényesülnek,
- nehézkes a koordináció.

A mátrix szervezet

A mátrix struktúra az 1920-as években jelent meg. Vannak **makromátrix** (teljes mátrix) struktúrák, ahol a szervezet egésze mátrix formában működik, és **mikromátrix** (részleges mátrix) struktúrák, ahol csak egyes szervezeti egységek szintjén alkalmazzák ezt a megoldást.

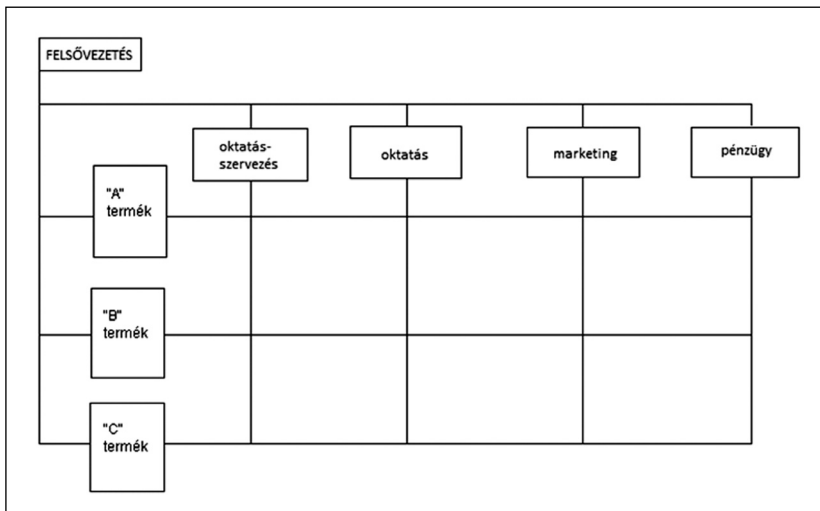
A mátrix olyan szervezeti struktúra, ahol két munkamegosztási elvet (pl. szakmai és termékprofil alapú) egyszerre alkalmaznak. A mátrix-struktúra metszéspontjai egy-egy végrehajtandó feladatnak vagy szervezeti egységnek feleltethetők meg. A **kettős munkamegosztás** miatt a feladatok ellátásával kapcsolatos döntéseket két vezető együttesen hozza meg. Ez a **kettős irányítás** a gyakorlatban úgy működik, hogy például a szakmai-termékprofilú mátrix esetében a szakmai vezetők az adott szakmai tevékenységgel (oktatásszervezés, oktatás, marketing, pénzügy) kapcsolatban minden termékre, a termékmenedzserek (képzésfelelősök) pedig az adott termékkel („A” képzés, „B” képzés, „C” képzés) kapcsolatban minden szakmai feladatra vonatkozóan irányítási hatáskörrel rendelkeznek.

Mátrix szervezetet akkor célszerű kialakítani, ha a szervezet dinamikus és heterogén környezetben működik, tevékenységét komplex és újszerű feladatok jellemzik (sokféle, gyakran változó tartalmú képzés, változó képzési portfólió, heterogén tanulói csoportok, többféle oktatásmódszertan), a tagok fejlett kommunikációs és kooperációs, valamint konfliktuskezelő képességekkel rendelkeznek. Ebben az esetben jól érvényesülnek előnyei:

- adaptív, innovatív jelleg,
- szakértelem és információ behálózza az egész szervezetet,
- többféle szempont érvényesülése a döntéseknél,
- a struktúrából adódó folyamatos koordináció.

Más körülmények között azonban jelentkezhetnek a hátrányai:

- elkerülhetetlen a konfliktus, hiszen a funkcionális és termék-profilú vezetők ugyanazzal az erőforrásokkal gazdálkodnak,
- problematikus a hatáskör-elhatárolás,
- vezetők rivalizálása,
- túlhajtott csoportmunka,
- döntések és felelősségvállalás elhárítása,
- zökkenőmentes működése a vezetőktől és a dolgozóktól is sokféle emberi képességet igényel,
- nem képes gyors válaszokat adni a hirtelen, váratlanul felmerülő problémákra.



24. ábra: Mátrix struktúra
 Forrás: Saját szerkesztés

A teamekkel működő szervezet

A teamekkel működő szervezetekben a különböző szervezeti egységek tagjaiból úgynevezett **kereszt-funkcionális teameket** hoznak létre bizonyos problémák megoldására. Ez a szervezeti megoldás igen elterjedt az utóbbi években, elsősorban annak köszönhetően, hogy a szervezetek számos olyan projektet valósítanak meg, amelyek eltérnek a szervezet alapfunkciójától. Szak- és felnőttképzési szervezetek esetében ilyenek a különböző pályázatok. Gyakran termékfejlesztésre (új képzés kidolgozása), szolgáltatási innovációkra (új szolgáltatás bevezetése) is teameket hoznak létre. Vannak olyan szervezetek, amelyekben ezek a csapatok az állandó szervezeti struktúra mellett működnek, de olyan szervezetek is léteznek, amelyekben nincs állandó szervezeti struktúra, a különböző feladatokra, projektekre szerveződött, állandóan változó összetételű csapatok alkotják a szervezetet.

A csapatok előnye elsődlegesen az, hogy egy-egy ideiglenes feladat (projekt, probléma) felmerülése esetén nem alakítják át a szervezeti struktúrát, hanem az egyes szervezeti egységekből egy csapatba vonják össze azokat a szakembereket, akik a legalkalmasabbak az adott feladatra. Ez egyben elősegíti az egyes szervezeti egységek közötti koordinációt is, azonban az alapfeladat és a projektfeladat együttes ellátása konfliktusokat okozhat.

A virtuális hálózat

A virtuális hálózat jogilag önálló és gyakran különböző földrajzi területeken található vállalkozások és/vagy független szakemberek együttműködésén alapul, melyet egy kis **központi bázisszervezet** koordinál. A bázisszervezet csak a legalapvetőbb feladatokat látja el, a többit más vállalkozásoknak kiszervezi (**outsourcing**). Az együttműködés és a kapcsolattartás túlnyomórészt IT alapú. Az együttműködő független szervezetek és személyek köre folyamatosan változtatható a szakmai feladatok változásának megfelelően.

3.2.2.3. Horizontális koordináció

A horizontális koordináció az egymás mellé rendelt szervezeti egységek összehangolt működésének biztosítását jelenti. Horizontális koordináció nélkül a szervezetben „a jobb kéz nem tudja, mit csinál a bal”, párhuzamosságok vagy éppen „fehér foltok”, azaz el nem végzett feladatok jelenhetnek meg, akadózhat a horizontális információ-áramlás, összességében pedig csökken a szervezeti hatékonyság, a szervezeti célok megvalósításának esélye.

A koordinációs eszközök sokfélék lehetnek, de három csoportba sorolhatók (Roóz, 2001 alapján):

- **technokratikus eszközök:** szabályzatok, eljárásrendek (oktatási szervezetek esetében tanulmányi- és vizsgaszabályzat, órarend, hálóterv, tantárgyleírások, minőségbiztosítási rendszer stb.),
- **strukturális eszközök:** utasítási-beszámolási viszonyok, szervezeti egységek közötti formális kommunikáció, kereszt-funkcionális teamek, mátrix megoldások,
- **személyorientált eszközök:** csapatépítő, konfliktuskezelő, kommunikációs tréningek, megfelelő vezető kiválasztás, erős szervezeti kultúra, informális kapcsolatok támogatása.

3.2.3. Emberi erőforrás menedzsment

3.2.3.1. Az emberi erőforrás menedzsment szerepe

A lehető legjobb minőségű munkaerő biztosítása napjaink szervezeteiben, de különösen a munkaintenzív szak- és felnőttképzési szervezetekben kiemelkedő jelentőségű, hiszen ezekben a szervezetekben a felkészült és elkötelezett dolgozók jelenthetik a legnagyobb versenyelőnyt. Ennek biztosítása az emberi erőforrás menedzsment (EEM) feladata.

Az EEM a lehető legjobb minőségű **munkaerő megszerzését, megtartását és fejlesztését** foglalja magába. Olyan formális rendszer kialakítását és működtetését jelenti, amely biztosítja az emberi erőforrás hatékony felhasználását a szervezeti célok elérése érdekében. (DAFT, 2010. 307.) Olyan gyakorlatot jelent, amely megfelelően bánik a dolgozókkal az alkalmazásuk különböző fázisaiban: az alkalmazásuk előtt, alatt és után. (ENCYCLOPAEDIA, 370.)

3.2.3.2. A megfelelő munkaerő megszerzése

A megfelelő munkaerő megszerzése négy tevékenységet foglal magába: a munkaerő tervezést, a toborzást, a kiválasztást és a beillesztést.

A **munkaerő tervezése**, az emberi erőforrás stratégia kialakítása során a szervezeti stratégiából kiindulva meghatározzuk, hogy a célok megvalósításához milyen létszámú és összetételű munkaerőre lesz szükség. Ezután felmérjük a jelenlegi munkaerő-állományt és meghatározzuk a hiányzó létszámot/kompetenciákat. Végül megtervezzük, hogy a hiányzó létszámot/kompetenciákat hogyan fogjuk biztosítani (belső toborzással, átszervezéssel, képzéssel vagy kívülről), majd ütemtervet és költségtervet készítünk mindegyikre.

A munkaerő toborzás keretében először meghatározzuk az új munkaerővel szembeni elvárásokat. A szak- és felnőttképzési szervezet emberi erőforrásának (menedzsereknek, oktatóknak, oktatásszervezőknek, szakértőknek stb.) képesnek kell lennie a tanulók igényeit kielégítő szolgáltatások nyújtására és az intézményi folyamatok eredményes működtetésére. (HENCZI, 2005. 187–188.) A toborzás történhet belső és külső forrásból. **Belső forrásnak** tekintjük azokat az alkalmazottakat, akik a szervezet tagjai. Ők előléptetéssel, visszaminősítéssel vagy áthelyezéssel kerülhetnek a betölteni kívánt pozícióba. (GULYÁS, 2008E. 130.) Emellett a dolgozó munkakörének átalakításával (bővítésével, gazdagításával, rotációjával – lásd a következő alfejezetben) is megoldható egy-egy új feladat, ehhez gyakran továbbképzés is kapcsolódik. A belső toborzásnak több előnye is van. A szervezet szempontjából előnyös, hogy nem kell új alkalmazottat felvenni, ami minden esetben kockázatot jelent, hanem olyan emberre bízhatják a feladatot, akinek szakértelme és elkötelezettsége már bizonyított. A dolgozók szempontjából pedig a belső toborzás erős motiváló hatással bír. A **külső forrásból** történő toborzás azt jeleti, hogy a szervezeten kívülről vesznek fel munkaerőt. Ez történhet hirdetés (sajtó, internet), munkaközvetítés vagy lízingelés, munkaügyi központ, fejtámasz, egyetemi állásbörze vagy a dolgozók ajánlása révén. Költségvetési intézményi formában működő oktatási szervezetek esetében az új vagy megüresedett állás-helyekre nyilvános pályázatot kell kiírni.

A **kiválasztás** során eldöntjük, hogy a jelentkezők közül ki(ke)t vegyünk fel a betöltendő álláshelyre. Azt vizsgáljuk, melyik jelentkező a legalkalmasabb a feladatra, valamint arra, hogy a szervezet és az adott munkacsoport tagja legyen.

A szak- és felnőttoktatóktól elvárt kompetenciák legalább négy forrásból származnak:

- jogszabályokban megfogalmazott követelmények,
- képzési programból levezethető követelmények,
- tanulók elvárásai,
- szak- és felnőttképzési szervezet elvárásai. (HENCZI, 2005. 192.)

A jelentkezők értékelésének számos módszere van. A legtöbb esetben – a legegyszerűbb munkakörök kivételével – **többlépcsős kiválasztást** alkalmaznak. A kezdeti szűréssel a biztosan nem megfelelő jelentkezőket szűrik ki (pl. akik nem rendelkeznek az elvárt végzettséggel), ezt követően különböző (szakmai, képességvizsgáló, személyiség) tesztek, kérdőívek segítségével szűkítik a kört, majd a továbbra is „versenyben lévő” jelöltekkel interjút készítenek kompetenciáik, attitűdjük felmérésére. Napjainkban, különösen a fontos pozíciókra történő kiválasztás estében – gyakran használják az **értékelőközpont** (assessment center, AC) módszert. Az AC során versenyhelyzetekben, életszerű szituációkban vizsgálják az egyének kompetenciáit, viselkedését. Kiscsoportos, nagycsoportos, kétfős helyzetgyakorlatokban figyelik meg a pályázókat. Minden gyakorlathoz hozzá vannak rendelve a gyakorlat során megfigyelhető készségek. A megfigyelők (2-6 személy) kompetenciaértékelő lapokkal felfegyverkezve jegyzetelnek. Az AC általában több napon keresztül tart. (A módszerről részletesen lásd GULYÁS, 2008E. 148–153.)

A **beillesztés** az új munkavállaló első munkanapján kezdődik. Az új munkavállaló beilleszkedését azért célszerű minden eszközzel segíteni, mert annál hamarabb tud majd 100%-os munkateljesítményt nyújtani. A beillesztés legfontosabb eszközei a munkavégzéséhez szükséges információk rendelkezésre bocsátása, segítő munkatárs mellérendelése.

3.2.3.3. A munkaerő megtartása

A munkaerő megtartása a **munkakör menedzsmentet**, a **kompenzációs rendszer** működtetését és – ha a munkaerő megtartása nem lehetséges – az **elbocsátást** jelenti.

A **munkakör** szűk értelemben a dolgozó által elvégzendő feladatokat, tág értelemben a munkavégzés helyét, módját, a feladathoz kapcsolódó felelősséget és kapcsolatrendszert (alá-fölérendeltség, együttműködés, helyettesítés) is jelenti (KISS, 1994). A munkakör menedzsment a munkakörelemzést, a munkakör specifikációt, a munkakör tervezést, a munkaköri leírás elkészítését és a munkakörök átalakítását jelenti. A **munkakörelemzés** a munkakörök tanulmányozása és értékelése. A **munkakör-specifikáció** azokat a kompetenciákat határozza meg, amely az adott munkakör elvégzéséhez szükséges. A **munkakör tervezés** a munkakör elemzés és -specifikáció alapján a munkakörök struktúrájának megalkotást jelenti (GULYÁS, 2008f). A **munkaköri leírás** a munkakör tág értelemben vett elemeinek rögzítése annak érdekében, hogy a dolgozó tisztában legyen a munkakörével, és teljesítménye számon kérhető legyen. A munkakörök átalakítása azt jelenti, hogy a munkaköröket rendszeresen felül kell vizsgálni és időnként módosítani szükséges, hiszen a szervezet feladatai és maga a szervezet is folyamatosan változik. A **munkakör átalakítás** lehetséges módjai:

- **Munkakör rotáció:** Az azonos szintű, de eltérő munkakörök közötti munkaerő mozgatás. Szak- és felnőttképzési szervezetekben ilyen lehet például, amikor egy oktató többféle képzésben is kipróbálhatja magát. A rotáció előnye a szervezet számára megfelelő mozgástér létrehozása a kieső munkaerő és szak-képzettség pótlásához. A rotáció ugyanakkor segít a munkavállalónak a munkakör monotóniája, a korai kiégés preventív kezelésében is.
- **Munkakör bővítés:** Az azonos szintű, összekapcsolódó munkafolyamatokat egy munkakörbe vonjuk össze. Szak- és felnőttképzési szervezetekben ilyen lehet például, amikor az oktatásszervezők feladat-specializációját csökkentjük, és többféle oktatásszervezési feladatot egy munkakörbe vonunk össze. Akkor sikeres, ha találkozik

az alkalmazott igényeivel, illetve megfelelő technikai fejlesztéssel és módosult javadalmazással is összekapcsolódik.

- **Munkakör gazdagítás:** A munkakört szélességben és mélységben egyaránt módosítja, s eltérő feladatokat von össze egy feladatkörbe, így a munkakör sokrétűbb, érdekesebb lesz. Szak- és felnőttképzési szervezetekben ilyen lehet például, amikor az oktatók projektek (pályázatok) keretében az oktatástól eltérő feladatokat is ellátnak.

A **kompenzációs rendszer** azoknak a **pénzbeli** (bér) és **pénzhelyettesítő** (béren kívüli) juttatásoknak az összessége, amelyeket a dolgozók a munkájuk ellenértékéért kapnak (DAFT, 2010. 329.). A béren kívüli juttatások rendkívül sokfélék lehetnek, néhány példa: utalvány, biztosítás, részvény, kölcsön, segély, tárgyi eszköz (autó, mobiltelefon), költségtérítés (utazási, lakhatási, benzin, telefon), ruhapénz, pótszabadság, tandíj-átvállalás, szolgáltatások (üdülő, óvoda, sportlétesítmény), stb. Napjainkban elterjedt az úgynevezett **cafetéria**, melynek keretében a dolgozó meghatározott keretösszegig szabadon választhat a különféle béren kívüli juttatások közül, így a számára leghasznosabbat kaphatja.

A megfelelő kompenzációs rendszer segít a szervezethez vonzani és megtartani a legjobb munkavállalókat. A megfelelő kompenzáció ismérvei a következők (GULYÁS, 2008G. 171. alapján):

- összhangban van az elvégzett munkával,
- méltányos (Lásd Adams méltányosság-elmélete a „Motiválás” c. alfejezetben),
- versenyképes más szervezetek juttatásaival.

A kompenzációs rendszer típusai (DAFT, 2010. 330.):

- **Munkakör alapú:** A kompenzáció a dolgozó munkakörétől függ.
- **Kompetencia alapú:** A kompenzáció a dolgozó kompetenciáitól függ, a magasabb végzettséggel és/vagy nagyobb munkatapasztalattal rendelkező dolgozó több juttatást kap.
- **Teljesítmény alapú:** A kompenzációt vagy annak egy részét a dolgozó erőfeszítéseivel és teljesítményéhez köti.

A teljesítmény alapú kompenzációs rendszert szokás **ösztönző-rendszernek** is nevezni, mert ez alkalmas arra, hogy az átlagosnál vagy elvártnál jobban teljesítő dolgozók munkáját elismerje. A költségvetési intézményként működő oktatási szervezetek esetében a közalkalmazotti bértábla erre nem alkalmas, ez pedig komoly problémákat okozhat az ösztönzés terén. Ahogyan BUSH (2009) megfogalmazza: a szakmaiság követelménye nehezen tud fennmaradni az iskolában, ha a bérezés a besorolástól függ. Az ilyen szervezetekben a nem anyagi jellegű ösztönzés (pl. erkölcsi elismerés, munkakörgazdagítás) és a dolgozók magasabb rendű szükségleteinek kielégítése rendkívül fontos.

A **leépítés** magában foglalja a **nyugdíjazást** (rendes, korkedvezményes, rokkantsági), a **munkaviszony megszűnését** (a munkavállaló halálával, a munkáltató jogutód nélküli megszűnésével vagy a munkaszerződésben foglalt határidő lejártával) és **megszüntetését** (próbaidő alatti megszüntetéssel, közös megegyezéssel, rendes vagy rendkívüli felmondással) (GÜLYÁS, 2008H. 156. alapján). A rendes felmondás speciális esete a **csoportos létszámleépítés**, melyet a munkáltatónak a Munkaügyi Központ felé előzetesen (a felmondás közzlése előtt legalább 30 nappal) be kell jelentenie. Csoportos létszámcsökkentésnek minősül, ha a munkáltató a döntést megelőző féléves átlagos statisztikai létszáma szerint:

- 20-nál több és 100-nál kevesebb munkavállaló foglalkoztatása esetén legalább 10,
- 100 vagy annál több, de 300-nál kevesebb munkavállaló foglalkoztatása esetén legalább a munkavállalók 10 százaléka,
- 300 vagy annál több munkavállaló foglalkoztatása esetén legalább 30 munkavállaló munkaviszonyát kívánja harmincnapos időszakon belül a működésével összefüggő ok miatt megszüntetni. (WWW.KORMANYHIVATAL.HU)

A szervezet erkölcsi kötelessége és egyben érdeke, hogy lehetőségeihez mérten gondoskodjon azokról a munkavállalóiról, akiktől nem a munkavállalók hibájából kell megválnia. Ez az úgynevezett **outplacement**, ami szó szerint kihelyezést, tartalma szerint

gondoskodó elbocsátást jelent. Ennek keretében a munkáltató különböző eszközökkel segíti a munkavállalót, hogy a szervezet elhagyása, az új munkahely megtalálása zökkenőmentes legyen. Az eszköztár az ajánlólevéltől a segítők (outplacement szakember, pályaorientációs tanácsadó, pszichológus) alkalmazásán át az át-képzés támogatásáig terjedhet.

3.2.3.4. A munkaerő fejlesztése

A munkaerő fejlesztése a képzést és a teljesítményértékelést foglalja magába.

A munkavállalók **képzése** új kompetenciák (ismeretek, képességek, készségek) megszerzését vagy a meglévők szinten tartását, fejlesztését is jelentheti. A munkavállalók képzésének két útja lehetséges: a szervezetek maguk szervezik meg és bonyolítják le a dolgozók képzését (**munkahelyi képzés**), vagy előírják/ösztönzik/támogatják, hogy a dolgozók egy külső oktatási szervezet képzésén vegyenek részt (munkahelyen kívüli képzés). A munkahelyi képzések leggyakoribb formái a következők (BAKACSI ÉS TÁRSAL, 2004. 298–299. alapján):

- **Akciótanulás:** A munkavégzés folyamatához szorosan kapcsolódó tréning.
- **Mentorálás:** A tanulók egy tapasztalt kolléga segítségével gyakorolhatják a kompetenciákat.
- **Coaching:** A mentorálásnál intenzívebb személyes támogatás.
- **Projektmunka:** A tanulók egy projekten keresztül, a projektcsapat tagjaként sajátítanak el új kompetenciákat.
- **Munkakör rotáció:** Lásd a munkakör menedzsment az előző alfejezetben.

A munkahelyen kívüli képzés lehet:

- **Szervezett képzésben** való részvétel,
- **Konferencián, tanulmányúton** való részvétel,
- **Számítógépes tanulás:** helyhez nem kötött tanulás oktató programok segítségével.

Mind a munkahelyi, mind a munkahelyen kívüli képzésnek a képzési szükségletekből kell kiindulnia, azaz a döntés előtt azonosítani kell a dolgozótól elvárt és a ténylegesen meglévő kompetenciák közötti különbséget, hiszen a képzés célja a kompetencia-hiányosságok megszüntetése. Ezt követően meg kell tervezni a képzést, a képzés befejezése után pedig mindkét esetben értékelni kell a képzés eredményességét, azaz fel kell mérni, hogy a képzés során a dolgozó megszerezte-e a szükséges kompetenciákat, és ennek hatására javult-e a teljesítménye.

A teljesítményértékelés¹⁸ a dolgozók teljesítményének rögzítése és értékelése, valamint a dolgozók tájékoztatása a teljesítményértékelés eredményéről (visszajelzés) egy értékelési időszakban (általában egy év). Korábban már szó volt arról, hogy a szervezeti célokat olyan szintig kell lebontani, hogy minden dolgozó pontosan tudja, milyen egyéni célokat kell teljesítenie egy adott időszakban. Az egyéni célok kitűzése azonban csak szükséges, de nem elégséges lépés a jó teljesítmény eléréséhez, a célok teljesülése, az elvárt teljesítménymutatók elérése érdekében a menedzsmentnek gondoskodnia kell a teljesítmények értékeléséről is (HENCZL, 2005. 210.). A teljesítményértékelés lehet az alapja:

- az egyéni erőfeszítés ösztönzésének és jutalmazásának,
- a képzési szükségletek feltárásának,
- az alkalmazott erős és gyenge pontjai meghatározásának, fejlődése nyomon követésének,
- a munkaerő-tervezésnek,
- információk biztosításának az előléptetési, utódlási, áthelyezési, elbocsátási kérdésekben,
- a munkakörök, munkacélok és -elvárások felülvizsgálatának,
- valamint annak, hogy a munkavállalók tisztában legyenek azzal, hogyan értékeli a szervezet a teljesítményüket.

¹⁸ Szokás teljesítménymenedzsmentnek is nevezni, ám megítélésünk szerint a teljesítménymenedzsmenthez a teljesítményértékelés mellett az ösztönzés, valamint nem megfelelő teljesítmény esetén a különféle beavatkozások (pl. képzés) is hozzá tartozik.

Teljesítményértékelés nélkül nemcsak teljesítmény alapú kompenzációs rendszer nem lehetséges, de a képzési szükségletek feltárása és a belső toborzás is problematikus, azaz a teljesítményértékelés több más emberi erőforrás menedzsment tevékenység alapját képezi. Az egyéni teljesítményértékelés mellett fontos a munkacsoportok, szervezeti egységek teljesítményének értékelése is.

Valamilyen teljesítményértékelés természetesen minden szervezetben van, ám a spontán, informális és nem meghatározott szempontok szerinti teljesítményértékelés nem képes betölteni funkcióját, sőt, számos káros hatása is van. A rendszertelen, eseti megjegyzések, rögtönzött megoldások az alábbi kedvezőtlen következménnyel járhatnak:

- demoralizálja a dolgozókat az igazságtalanság, ami abból következik, hogy a jutalom nem arányos a teljesítménnyel,
- nem jutnak érvényre a szervezet dolgozókkal szembeni elvárásai,
- a motiváció hiánya miatt nem feltétlenül nyilvánulnak meg az egyéni képességek,
- rejtve maradnak a gyengébb teljesítmények okai, és így a továbblépés lehetőségei.

A formális teljesítményértékelés kedvező hatásai pedig a következők:

- lehetőséget ad a teljesítményarányos jutalmazásra, ezzel erősíti a dolgozók igazságérzetét,
- segíti a szervezeti elvárások teljesülését,
- jó hatással van a dolgozók motiváltságára,
- támpontot ad a vezetőknek ahhoz, hogy beosztottaik teljesítményét célirányosan fejlesszék és a szunnyadó kapacitásokat mozgósítsák. (PÁLINKÁS – VÁMOSI, 2001)

A teljesítményértékelési folyamat lépései (Encyclopaedia, 493.):

- az értékelési szempontok meghatározása (mit értékelünk az egyes munkakörökben, és az egyes értékelési szempontok milyen súllyal essenek latba),

- a teljesítményértékelés (értékelési módszerek meghatározása, értékelés lefolytatása, eredmények értékelése),
- az eredmények felhasználása (visszajelzés a dolgozók felé, jó teljesítmény elismerése, rossz teljesítmény esetén beavatkozás).

A fenti folyamat ciklikusan működhet; az értékelési ciklus elején a dolgozóval egyeztetik a teljesítmény-elvárásokat, a ciklus végén értékelő beszélgetés keretében elemzik a teljesítményét, ismertetik a teljesítményértékelés eredményét és a következő ciklusra vonatkozó teljesítmény-elvárásokat – így ez egyben a következő ciklus kezdete is.

Ami az értékelési szempontokat illeti, legjobb, ha a teljesítmény-értékeléshez pontos mérőszámok állnak rendelkezésre. Ez azonban a legtöbb szellemi foglalkozás esetében, és különösen az intézményi szférában nem teljes mértékben megvalósítható, ezért az objektív adatokat gyakran más jellegű kritériumokkal kell helyettesíteni.¹⁹ Ilyen lehet a munka minősége, a munkaköri tudás, a jelenlét, a pontosság, a megbízhatóság, a kezdeményezőkézség, az együttműködési-, illetve segítségnyújtási hajlandóság, a megbízhatóság, a felelősségvállalás, a lojalitás, önképzési hajlandóság, rugalmasság, szorgalom, terhelhetőség stb. (PÁLINKÁS – VÁMOSI, 2001) Az értékelhető teljesítménytényezők oktatók esetében a következők:

- a munka során használt kompetenciák,
- az attitűd (lelkesedés, elkötelezettség, motiváltság),
- a munka minősége,
- az output mennyisége (pl. megtartott órák száma, tanulók száma, kidolgozott tananyagok, publikációk, pályázatok stb.)
- a munkatársakkal és az ügyfelekkel (tanulókkal) való kapcsolat.

Mindezek felmérésére célszerű úgynevezett 360 fokos értékelést alkalmazni, melyben a dolgozókat nemcsak a felettesük, hanem a munkatársaik (ezen belül a vezetőket a beosztottaik) és az ügyfelek

¹⁹ Az oktatási szervezetek esetében gyakran találkozunk azzal az ellenérvel, hogy a szellemi munkát végzők, különösen az oktatók teljesítményét nem lehet egzakt módon értékelni. Ugyanakkor a fejlett országokban általános gyakorlat az oktatók teljesítményének értékelése, és hazánkban is számos oktatási intézmény megoldotta ezt a problémát.

is értékelik, valamint lehetőség van arra is, hogy a dolgozók maguk is értékeljék a saját teljesítményüket. Fontos, hogy a dolgozó tisztában legyen azzal, hogy milyen területen milyen teljesítményt várnak el tőle, azaz mik lesznek az értékelendő teljesítménykritériumok.

Az egyéni és csoportos teljesítmény értékelésének számos módszere lehetséges (GULYÁS, 2008I. alapján). Az **esszé** keretében az értékelő írásos beszámolót készít. A **kritikus esetek módszere** azt jelenti, hogy az értékelő a megfigyelési időszak alatt összegyűjti azokat a fontos (kritikus) eseményeket, amelyekben az értékelt magatartása kiemelkedően jó vagy rossz volt. Az **osztályozó skálával** az értékelő előre meghatározott szempontok alapján pontozza a dolgozó teljesítményét. A **magatartásformákkal jellemzett osztályozó skála** vagy a **magatartás-megfigyelő skála** az osztályozó skálát a kritikus esetek módszerével kapcsolja össze. A csoportos értékelésnél használatos **rangsorolással** az értékelő sorrendet állít fel, a **páros összehasonlítás** segítségével mindenkit mindenkivel összehasonlíthatunk. A **kényszerített szétosztással** az értékelő teljesítménykategóriákba sorolja a dolgozókat. A megfelelő módszert a munkakörök, tevékenységek jellege határozza meg.

3.3. Menedzsment funkciók 3.: Vezetés

3.3.1. A vezetés definíciója

A vezetés szervezeti kontextusban a beosztottak cselekvésének befolyásolását jelenti a szervezeti célok elérése érdekében (GULYÁS, 2008D. 163.). A vezetés „eredményesen megvalósíttatni dolgokat a többi ember által, illetve velük együtt” (DOBÁK – ANTAL, 2009. 17.). A vezetés a szervezeti siker legfontosabb faktora. Háromféle tevékenységet foglal magába:

- motiválás,
- kommunikáció,
- csoportok irányítása.

A mód, ahogyan mindezt a vezető teszi, a **vezetési stílus**, alapja pedig a **hatalom**. (DAFT, 2010. 410.)

A továbbiakban először bemutatjuk a különböző vezetési stílusokat, majd a hatalom természetét, végül részletesen szólunk a vezetési tevékenységekről, azaz a motiválásról, a kommunikációról és a csoportok irányításáról.

3.3.2. A vezetési stílus

Sokféle vezetési stílus létezik, és a helyes stílus megválasztása az egyik legnehezebb vezetői feladat. A szak- és felnőttképzési szervezetekben a vezetési stílusról való döntés során a következőt érdemes figyelembe venni.

Az oktatási szervezetek kollektívája túlnyomóan diplomás oktatási szakemberekből áll. Ez megszabja az oktatási intézmények vezetésének jellegét, mert ezek az emberek szeretik önmagukat menedzselni. A tanári szakmai specializációnak megfelelő képesítések és tudásfajták következménye az, hogy ezeket az embereket nem lehet szigorúan hierarchikus alapon, bürokratikus módon irányítani, hanem méltányolni kell őket egyéni szakértelemmel bíró tanárként és tantestületi csoportként is. (BUSH, 2009)

A vezetési stílusokra vonatkozó elméleti modelleket BAKACSI (2004. 181–219.) alapján foglaljuk össze.

3.3.2.1. Lewin modellje

Lewin és kutatócsoportja három vezetési stílust különböztetett meg kísérletei során, ezek a következők (GULYÁS, 2008J. 48.):

– **Autokratikus** (tekintélyelvű) vezetés:

1. A vezető minden kérdésben egymaga hoz döntést, a csoport nem szólhat bele a döntéseibe.
2. A feladatot szakmailag felbontja és szétosztja a csoporttagok között, az egészre vonatkozó információkat visszatartja.
3. Rendszerint utasít és jelöl ki személyeket a feladatok elvégzésére.
4. Önkényesen büntet és dicsér, mások véleményét figyelmen kívül hagyva.

A kísérlet eredménye, hogy az ilyen vezetésű csoportban magas volt a teljesítmény, de ezt végig kísérte a feszültség és a nyomott hangulat. A vezető távozása esetén a teljesítmény drasztikusan visszaesett.

– **Demokratikus** vezetés:

1. A demokratikus vezető hasonlóan irányító személy, viszont az autokrata stílustól munkamódszerében és a tagokkal való viszonyában különbözik.
2. A vezető bevonja a csoporttagokat a döntési folyamatba, minden közérdekű kérdésben megengedi a vitát.
3. Ha segítségre van szükség, a vezető rendelkezésre áll.
4. A csoport tagjai maguk választják meg, hogy az egyes feladatokon kikkel akarnak együtt dolgozni, a munkát is a csoport osztja fel.
5. A vezető elsősorban koordinál, de a feladatokat, határidőket határozottan számon kéri dolgozóitól.
6. A vezető törekszik a tárgyilagos dicséretre vagy bírálatra, és szintén figyelembe veszi a csoport véleményét is.

A kísérlet eredménye hogy a csoporttagok jól érezték magukat a csoportban, és nagyfokú kreativitást mutattak.

– **Laissez faire** („hagyja, hogy csinálják”) vezetés:

1. A feladatot csak nagy vonalakban határozza meg, nagyfokú szabadságot nyújt a dolgozóknak.
2. Passzív vezetés, a vezető nem kezdeményez, csak kérés esetén nyújt segítséget.
3. A csoporttagok egyénileg vagy csoportban döntenek, a vezető ebben alig, vagy egyáltalán nem is vesz részt.
4. Nem törődik a szervezéssel, szinte nem is vezető.
5. Nem tesz kísérletet az értékelésre, nem dicsér és nem bírál.

A kísérlet eredménye, hogy a csoporttagok teljesítménye e vezetési stílus mellett volt a legalacsonyabb. Ezt a stílust Lewin „nem vezetés”-nek nevezte.

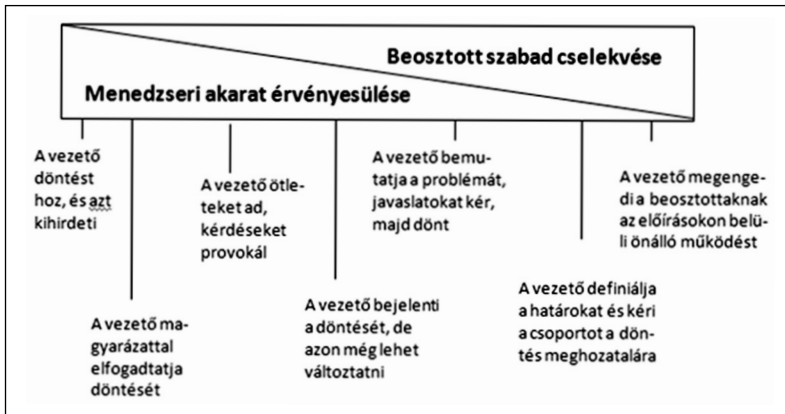
3.3.2.2. Likert modellje

Likert a vezetés négy típusát különböztette meg a beosztott részvételének mértéke alapján a vezetési folyamatban:

- A **keménykező parancsoló** autokratikus vezető, aki beosztottjai felé kevés bizalmat tanúsít. Általában a fenyegetés és büntetés eszközeit használja, jutalmazással csak nagyon ritkán él.
- A **jóakarató parancsoló** vezető már törekszik az együttműködésre, esetenként igényli és kéri a beosztottak véleményét, de szigorú ellenőrzést, kontrollt működtet, többnyire jutalmazással motivál.
- A **konzultatív** vezető bízik a beosztottjaiban, véleményüket és ötleteiket felhasználja. Jutalmaz, és ritkán büntet. Esetében mind a felfelé, mind a lefelé irányuló kommunikációs csatorna működik.
- A **részvételi csoportnak** nevezett rendszerben teljes a bizalom a beosztottak iránt. A motiváció alapja az anyagi elismerés, a csapat-tagok bevonása a célok kitűzésébe és a teljesítmény értékelésébe.

3.3.2.3. Tannenbaum és Schmidt modellje

Tannenbaum és Schmidt a vezetés 7 fokozatát különítette el a beosztottak döntésekben való részvételének, cselekvési szabadságának mértéke szerint.



25. ábra: Tannenbaum és Schmidt vezetés 7 fokozatai

Forrás: WWW.TANKONYVTAR.HU

3.3.2.4. A michigani és az ohioi egyetemek modelljei

A michigani és az ohioi egyetemek modelljei kétféle vezetési stílust különítenek el:

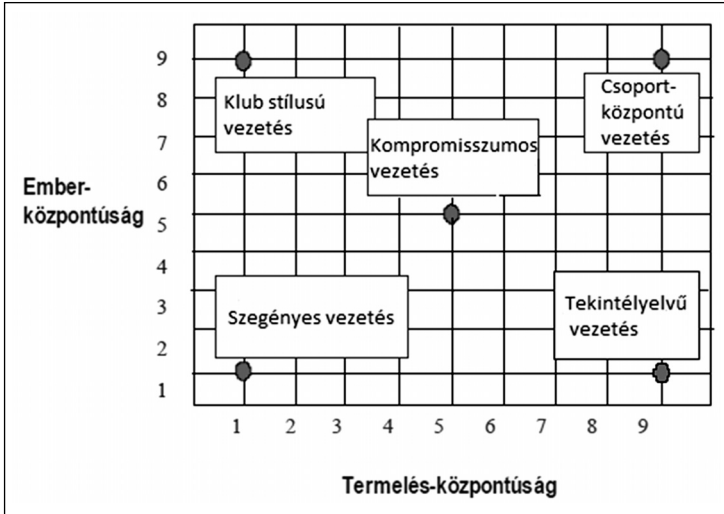
- a **teljesítményre koncentráló** (a michigani modellben „feladatcentrikus”, az ohioi modellben „feladat struktúrázást kezdeményező”): Szigorúan figyeli beosztottjai munkáját, elsősorban a teljesítmény érdekli. Szoros felügyeletre törekszik, hogy ellenőrizni tudja a teljesítményt. A vezető részletesen előírja, hogy a vezetettek mit és hogyan tegyenek, a feladat maradéktalan végrehajtására koncentrálnak.
- az **emberekre koncentráló** (a michigani modellben „alkalmazottcentrikus”, az ohioi modellben „figyelmes”): Egy összetartó csapat kialakítása a célja. Fontos számára, hogy a beosztottak elégedettek legyenek a munkájukkal, jól érezzék magukat, a feladat számára másodrangú. A vezető érdeklődést mutat a beosztottak iránt, fogékony a beosztottak észrevételeire, problémáira, megközelíthető, reagál a javaslatokra.

A Michigani Egyetem a kétféle stílust egymásnak kizárónak tekinti, az Ohioi nem.

3.3.2.5. Blake és Mouton modellje

Blake és Mouton szintén a fenti két dimenziót különítették el: a személyekre fordított figyelmet és a termelésre fordított figyelmet. Ők annyiban árnyalták az ohioi modellt – melynek felfogásával azonosultak –, hogy az egyes dimenziók erősségét egy 9 fokozatú skálán mérték, és egy rács modellben 5 jellegzetes pontot – vezetési stílust – határoztak meg.

- **Csoportközpontú vezetés:** Mind a feladatra, mind az emberekre nagyfokú figyelem irányul, a munkateljesítmény forrása az elkötelezett emberekből álló, összerátó csoport.
- **Klub stílusú vezetés:** A figyelem az emberek szükségleteire irányul, a feladat elvégzése háttérbe szorul.
- **Kompromisszumos vezetés:** Az emberekre és a feladatra is elegendő figyelem irányul, a vezető az egyensúly megteremtésére törekszik.



26. ábra: A Blake-Mouton vezetői rács
 Forrás: Saját szerkesztés

törekszik, kompromisszumos megoldást keres a szervezeti elvárások és a megfelelő munkahelyi hangulat között.

- **Tekintélyelvű vezetés:** Kizárólag a feladat elvégzésére fókuszál, az emberi szempontok háttérbe szorulnak.
- **Szegényes vezetés:** Sem az emberekre, sem a feladatra nem irányul kellő figyelem, összességében alkalmatlan vezető.

A kutatók a csoportközpon tú vezetést találták a leghatékonyabbnak.

3.3.2.6. Fiedler modellje

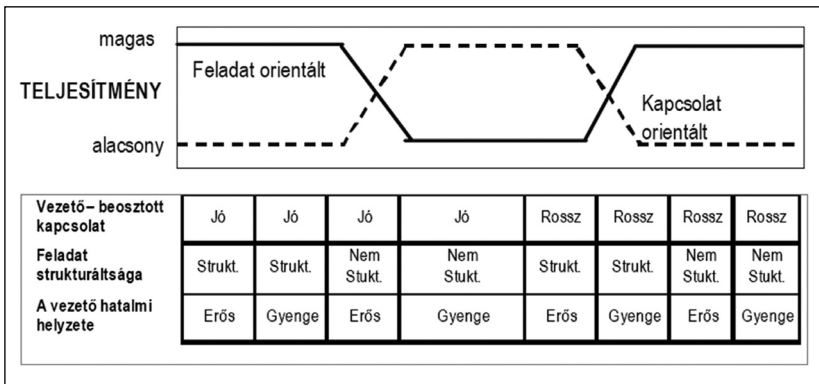
Fiedler modellje az úgynevezett **kontingencia-elméletek** körébe tartozik, mely szerint nincs egy jónak mondható vezetési stílus, mert az mindig különböző tényezők függvénye (GULYÁS, 2008k. 60–61.). Fiedler kétféle stílust különít el annak alapján, ahogyan a vezető a **legkevésbé kedvelt munkatársához** (LKM) viszonyul:

- **Feladatorientált:** A LKM-át negatívan értékeli.
- **Kapcsolatorientált:** A LKM-át többé-kevésbé kedvezően értékeli.

A különböző szituációkban más és más vezetési stílus eredményes. A szituációk a következő tényezőkkel jellemezhetők:

- a vezető pozicionális hatalma (erős-gyenge),
- a feladat jellege (strukturált-strukturálatlan),
- a vezető-beosztott viszony (jó-rossz).

Kedvező (1–2. oszlop) és kedvezőtlen (7–8. oszlop) helyzetekben a feladatorientált stílus a megfelelőbb, köztes (3–6. oszlop) helyzetekben a kapcsolatorientált.



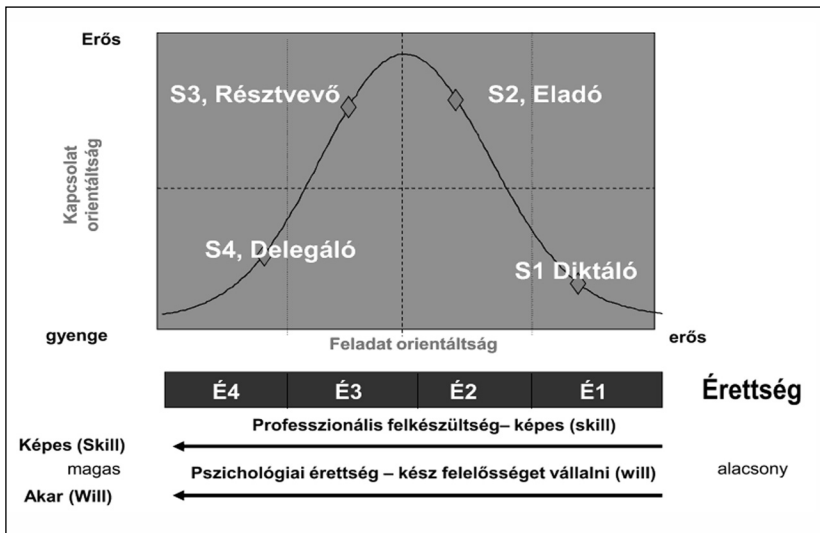
27. ábra: Fiedler modellje
 Forrás: BAKACSI ÉS TÁRSAI, 1996. 128.

3.3.2.7. Hersey és Blanchard modellje

Hersey és Blanchard a vezetői stílust a beosztottak érettségének függvényében vizsgálta, melynek 4 szintje van két mutató alapján: képes vagy nem képes önálló munkavégzésre (ez a professzionális felkészültségétől függ), és akar vagy nem akar felelősséget vállalni (ez a pszichológiai érettségtől függ). A beosztottak 4 érettségi szintjéhez meghatározták a megfelelő vezetési stílust:

- Azon beosztottak esetében, akik nem képesek és nem is hajlandók a feladatok önálló végrehajtására a **diktáló vezetési stílus** lehet a legcélravezetőbb. A vezető megmondja, ki, mikor, hol és mit tegyen.

- Azoknál a beosztottaknál, akik motiváltak, hajlandók, de még a szükséges tudás és képességek hiányában nem tudják önállóan teljesíteni a feladatokat, az **eladó vezetési stílus** a legeredményesebb. A vezető magyarázatokat ad, hogy elfogadtassa a döntéseit. A vezető vállalja a felelősséget, ellenőrzi a beosztottakat.
- Ha a beosztott már képes a feladatokat önállóan teljesíteni, csak épp nem motivált és nem hajlandó arra, akkor a **résztvevő vezetési stílus** hatékony lehet. Ekkor a vezető a beosztottal együtt dönt.
- Abban az esetben, ha a beosztottak képesek és hajlandók is a feladatok önálló ellátására, akkor a **delegáló vezetési stílus** lehet a leghatékonyabb. A dolgozó magas szintű önállósága, felelősségvállalása következtében a vezetőtől szinte semmilyen irányítást, támogatást nem igényel. A vezető szabad kezet ad azoknak, akik képesek az önértékelésre.



28. ábra: Fiedler modellje
 Forrás: BAKACSI ÉS TÁRSAI, 1996. 128.

3.3.3. A vezetői hatalom

A vezetői tevékenység alapja a hatalom. A hatalom egy személy képessége arra, hogy mások cselekvéseit befolyásolja. A hatalomnak különböző formái vannak; ezek eltérő forrásból származnak (DAFT, 2010. 426–428. alapján).

A **pozicionális hatalom** az egyén vezetői tisztségéből származik. Három fajtáját különböztetjük meg:

- **Legitim hatalom** abból származik, hogy az egyén a kinevezett vezető, és ebből eredően különböző jogosítványai vannak: döntés, utasítás, számonkérés.
- **Jutalmazási hatalom** abból származik, hogy a vezető megjutalmazhatja a beosztottjait (pénzjutalom, előléptetés, dicséret stb.).
- **Büntetési hatalom** abból származik, hogy a vezető megbüntetheti a beosztottjait (fizetéscsökkentés, lefokozás, kritika, elbocsátás).

A **személyes hatalom** nem a formális pozícióból, hanem az egyén tulajdonságaiból származik. Két fajtáját különböztetjük meg:

- **Szakértői hatalom** az egyén kiemelkedő szaktudásából, képességeiből származik.
- **Referens hatalom:** Olyan személyes tulajdonságokból származik (karizmatikus személyiség), amelyek miatt a követők tisztelik, példaképnek tekintik az egyént.

Ezek mellett vannak **egyéb hatalomforrások**, ilyen az:

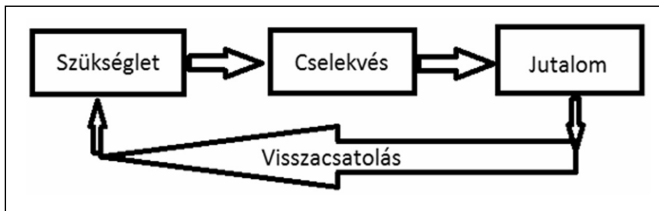
- **Egyéni teljesítmény:** Ha valaki tartósan kiemelkedő teljesítményt nyújt, a szervezet, a vezetők építenek rá, a munkatársak követik a példáját.
- **Kapcsolati tőke:** Ha valaki kiterjedt, pozitív kapcsolatokkal rendelkezik a szervezeten belül és/vagy kívül, vagy szoros kapcsolat fűzi egy meghatározó személyhez, a kapcsolatai bizonyos hatalmat biztosítanak neki.
- **Információ:** Ha valaki lényeges információkat birtokol, vagy a lényeges információk rajta keresztül áramlanak és lehetősége van az információkat kontrollálni, ezt hatalomként használhatja.

3.3.4. Vezetői tevékenységek

3.3.4.1. Motiválás

A motiválás az a vezetői tevékenység, melynek során a vezető másokat olyan cselekvésre ösztönöz, ami szervezeti szinten elvárt teljesítményt eredményez. (HENCZI, 2005. 320.)

A motiváció működése a következő. Az embereknek különféle szükségleteik vannak, amelyek belső feszültséget okoznak. Ez olyan cselekvésre ösztönzi az embert, amelytől a szükségleteinek kielégítését reméli. Ha a cselekvés sikeres, annak jutalmaként az adott szükséglet kielégülést nyer. Ez azt „üzenni” az embernek, hogy a választott cselekvés megfelelő volt, a szükséglet újbóli felmerülése esetén ismét hasonlóan kell cselekednie (visszacsatolás).



29. ábra: A motiváció modellje

Forrás: DAFT (2010) alapján saját szerkesztés

Ahhoz, hogy a vezető képes legyen motiválni a beosztottjait, tudnia kell, kit milyen hajtóerők, milyen szükségletek vezérelnek. Ezt írják le az úgynevezett **szükségletelméletek**, melyek közül a legfontosabbakat mutatjuk be abból a szempontból, hogy a szak- és felnőttképzési szervezetben hogyan jelenhetnek meg ezek az egyéni szükségletek, és a szervezet miképpen lehet képes kielégíteni azokat – vagyis motiválni az ott dolgozókat.

Maslow szükségletpiramisa

Maslow ötféle, hierarchikus rendszerben megjelenő szükségletet különböztet meg (CSEPELLI, 2003 alapján). A piramis legalján a **fiziológiai szükségletek** jelennek meg, amelyek az egyén létfenntartásához szükségesek. Munkahelyi kontextusban ilyen a megélhetéshez

szükséges jövedelem, az egyén fizikai, szellemi és lelki épségét biztosító munkakörülmények. A második szinten a **biztonság szükséglete** található, ami azt jelenti, hogy az egyén biztonságban tudhassa önmagát, mindazt, amije van, ne fenyegetse az a veszély, hogy ezeket elveszítheti. Munkahelyi kontextusban ilyen a biztos munkahely, pozíció, jövedelem. A harmadik szinten a **közösséghez való tartozás szükséglete** található, ami azt jelenti, hogy az egyén szeretné, ha pozitív emberi kapcsolatai lennének. Munkahelyi kontextusban ez azt jelenti, hogy az egyénnek megfelelő a viszonya a munkatársaival, a felettesével/beosztottjaival és az ügyfelekkel, azaz a tanulókkal (hiszen munkaidejének nagyobbik részét velük tölti). A negyedik szinten a **megbecsülés szükséglete** található; az ember igényli, hogy léte, munkája fontos legyen, teljesítményét környezete elismerje, megbecsülje. Munkahelyi kontextusban ezt azt jelenti, hogy az egyén szeretné, ha teljesítményét értékelnék, erőfeszítéseit jutalmaznák, hozzájárulását a szervezet céljainak megvalósításához fontosnak tartanák²⁰, tudását, tapasztalatát megbecsülnék. Az olyan (költségvetési) intézményekben, ahol nem működik egyéni teljesítményértékelés és teljesítmény-alapú ösztönző rendszer, e szükséglet kielégítése nem biztosított. Az ilyen szervezetekben az erkölcsi elismerés fontossága kiemelkedő. A piramis csúcsán az **önmegvalósítás szükséglete** található, amely azt jelenti, hogy az egyén képes a benne rejlő képességeket kiaknázni. Munkahelyi kontextusban ezt azt jelenti, hogy az egyén képességének megfelelő munkát végez, lehetősége van a fejlődésre, ötletei megvalósítására. A szakmai, módszertani, nyelvi továbbképzés, az alaptervékenységtől eltérő projekt munkákban való részvétel lehetősége az oktatási intézmények dolgozói esetében jelentősen hozzájárulhat e szükséglet kielégítéséhez.

A szükségletek hierarchikus rendje azt jelenti, hogy a magasabb rendű szükségletek csak akkor merülnek fel, ha az alacsonyabb rendű szükségletek legalább részben kielégülést nyernek.

²⁰ Van olyan amerikai vállalat, ahol a beosztottakat „contributor”-nak (hozzájáruló) nevezik, ezzel is kifejezve, hogy mindenki hozzájárul a szervezet teljesítményéhez, sikeréhez. Magyarországon azonban a szervezetek egy része éppen az ellenkezőjét teszi akkor, amikor azt hangoztatja: senki nem pótolható, bármelyik dolgozó helyére több tucat jelentkező akad.



30. ábra: Maslow szükségletpiramisa

Forrás: WWW. TANKONYVTAR.HU

Herzberg kéttényezős modellje

Herzberg többszáz dolgozóval készített interjút, és megállapította, hogy kétféle tényezőcsoport befolyásolja a viselkedésüket: a higiénias tényezők és a motivátorok. A **higiénias tényezők** – megfelelő munkafeltételek, kielégítő fizetés, elfogadható munkahelyi kapcsolatok – megléte azonban mindössze a dolgozói elégedetlenséget szünteti meg, elégedettséget nem okoz. Elégedettséget csak a **motivátorok** megléte vált ki, ilyenek a jó teljesítmény, az elismerés, az önállóság, a fejlődés lehetősége. Ha a higiénias tényezők biztosítottak, de a motivátorok hiányoznak, a dolgozó semleges a munkahelyét illetően, ha a motivátorok is biztosítottak, akkor a dolgozó elégedett és jó teljesítményt nyújt. (DAFT, 2010. 447.)

McClelland elmélete

McClelland szerint az ember élete, szocializációja során háromféle szükséglete alakul ki, melyek intenzitása egyénenként eltérő²¹ (CSEPELL, 2003, DAFT, 2010, BAKACSI ÉS TÁRSAI, 1996 alapján). Az első sorban **teljesítményszükséglet** által motivált személyt a siker, az egyéni felelősség és a (nem pénzbeli) elismerés iránti vágy hajtja. Az ilyen személy – ha megfelelő visszacsatolást kap és teljesíthető kihívást jelentő munkát végezhet – jó egyéni teljesítményt nyújt, pontosan és sokat dolgozik, azonban az erős versenyszellem miatt nem feltétlenül jó csapatjátékos. Alsósintű vezetői pozíciókban jól teljesíthetnek. Az első sorban **kapcsolatszükséglet** által vezérelt személynek az a legfontosabb, hogy szoros és pozitív emberi kapcsolatai legyenek, szeressék és elfogadják őket. Az ilyen személy konfliktuskerülő, határozatlan, ezért általában nem jó vezető, ellenben kiváló együttműködő, csapatjátékos, mert nem az egyéni teljesítmény motiválja. Integratív személyiség, jó koordinátor. Az első sorban **hatalomszükséglet** vezérelte személyiség arra vágyik, hogy befolyása legyen a dolgok menetére, másokat irányíthasson és nagy, a rendszer egészéért való felelősséggel járó munkát végezzen. Határozott, jól viseli a konfliktusokat. Felsővezetők esetében a hatalomszükséglet megléte elengedhetetlen.

Vroom elvárás-elmélete

Vroom szerint az ember motivációja attól függ, hogy az **erőfeszítésein** az **eredménye** és az azért kapott **jutalom** összhangban van-e. Ha az egyén komoly erőfeszítést fejt ki a munkájában, elvárja, hogy az eredmény, azaz a teljesítménye az erőfeszítésnek megfelelő legyen. Ha az eredmény elmarad az erőfeszítés mértékétől (például rossz a munkaszervezés, vagy a csapat többi tagja „lehúzza” az egyéni teljesítményt, vagy a tanulók motivátlansága miatt a tanár erőfeszítései ellenére sem születnek jó eredmények), akkor az egyén motivációja csökken. De akkor is csökken a motiváció, ha az eredmények ugyan arányosak a mögöttük álló erőfeszítéssel, de az anyagi és/vagy erkölcsi jutalom nem. (Roóz, 2001 alapján)

²¹ Más szükségletelméletek (pl. Hunt cél-motiváció elmélete) azt hangsúlyozzák, hogy a domináns motivációs erők nem csak egyénenként, hanem egy-egy ember esetében életkoronként, illetve a karrierút különböző szakaszaiban is változnak.

Adams méltányosság-elmélete

Adams szerint az ember motiváltsága attól is függ, hogy **másokhoz képest** méltányosan bánnak-e vele az **inputjáért** (erőfeszítés, teljesítmény, képzettség, tapasztalat) kapott **output** (anyagi és erkölcsi elismerés) tekintetében. Ha az egyén azt tapasztalja, hogy mások hasonló inputért több outputban részesülnek, vagy kevesebb input is ugyanakkora outputtal jár (például a pályakezdők vagy a rosszabbul dolgozók is ugyanannyi fizetést és lehetőséget kapnak), a rendszert méltánytalannak fogja tartani, és motivációja csökkenhet. (DAFT, 2010. 450.)

A legfontosabb szükségletelméletek után a következőkben az úgynevezett **megerősítés-elméletet** mutatjuk be, mely Skinner nevéhez fűződik. Ez négy olyan eszközt ír le, melyet a közvetlen munkahelyi vezetők alkalmazhatnak a szervezet által elvárt magatartás kialakítására (azaz a motiválásra) és a nem elfogadható magatartás kiküszöbölésére.²² A megerősítés-elmélet abból indul ki, hogy kapcsolat van az egyén viselkedése és annak következményei között. Az egyén munkahelyi viselkedésének befolyásolására ennek megfelelően a jutalmazás-büntetés szolgál. A jutalmazással megerősített viselkedésmintákat az egyén a jövőben is alkalmazza majd, a büntetéssel járó viselkedésmintákat azonban el fogja hagyni. A megerősítés négy lehetséges eszköze a következő:

- **Pozitív megerősítés:** Elvárt magatartás esetén jutalmazunk.
- **Büntetés:** Elfogadhatatlan magatartás esetén büntetünk.
- **Elkerülés:** Az elfogadhatatlan magatartás megszüntetése esetén visszavonjuk a büntetést.
- **Megszüntetés:** Az elvárt magatartás hiánya esetén visszavonjuk a jutalmat. (DAFT, 2010. 452–453.)

²² A szervezetekben természetesen számos módja van a dolgozói motiváltság növelésének, amelyek különböző menedzsment funkciókhoz kapcsolódnak. Ilyen például a motiváló célok kijelölése [célközpontú vezetés], motiváló munkakör kialakítása (pl. munkakör-gazdagítással), a dolgozók bevonása a döntéshozatalba (részvételi vezetés), nagyobb önállóság biztosítása a dolgozóknak (delegálás, decentralizálás, empowerment), egyéni teljesítményértékelés és teljesítmény-alapú kompenzációs rendszer stb.

3.3.4.2. Kommunikáció

A kommunikáció olyan folyamat, melyben két vagy több szereplő információt cserél. A szervezeteken belül²³ a feladatok kiadása és számonkérése, az egyének és csoportok tevékenységének koordinálása kommunikáció útján történik. A vezetői kommunikáció célja azonban nem csak információk továbbítása és fogadása, hanem fontos szerepe van a beosztottak viselkedésének befolyásolásában és a motivációban is. A vezetők formális és informális kommunikációt folytatnak (DAFT, 2010 alapján).

A **formális kommunikáció** az utasítás-számonkérés hivatalos csatornáin zajlik. Háromféle irányban történik: föntről lefelé, letről fölfelé (azaz vertikálisan) és horizontálisan. A **föntről lefelé irányuló kommunikációban** a szervezeti hierarchia felsőbb szintjei továbbítanak információkat az alsóbb szintekre. Tartalmát általában a stratégia és célok, a vezetői döntések, az utasítások, a szabályok, eljárásrendek, a teljesítményről szóló visszajelzés adják. A **letről fölfelé irányuló kommunikációban** a szervezeti hierarchia alsóbb szintjein lévők továbbítanak üzeneteket a felsőbb szintek felé. Tartalmát leggyakrabban a feladatteljesítésről szóló beszámoló, a feladattal kapcsolatos problémák, kérdések, javaslatok felvetése, a sérelmekről és belső vitákról szóló panaszok, a vezetés kezdeményezéseiről történő visszajelzés adják. A menedzserek általában nagyobb figyelmet fordítanak a fentről lefelé irányuló kommunikációs csatornák kiépítésére és működtetésére, azonban a szervezetben csak akkor lesz megfelelő az információ-áramlás, ha a letről fölfelé irányuló kommunikáció is hatékonyan működik. A **horizontális kommunikáció** az oldalirányú vagy átlós kommunikációt jelenti a szervezeti hierarchia egyes szintjein. Történhet szervezeti egységen belül, vagy szervezeti egységek között. Célja leggyakrabban a koordináció és a probléma-megoldás.

A leggyakoribb problémák a szervezeti kommunikációban a következők: az információ elakadása a közbülső hierarchia-szinteken,

²³ A szervezetek külső kommunikációjával ebben a könyvben nem foglalkozunk. A szak- és felnőttképzési szervezetek marketing-kommunikációját a sorozat egy másik kötete, DR. NAGY ÁNGELIKA: A FELNŐTTKÉPZÉSI SZERVEZETEK KOMMUNIKÁCIÓJA ÉS MARKETINGJE tartalmazza.

a kommunikáció áramlása során bekövetkező információ-vesztés és információ-torzulás, és az üzenet félreértelmezése a fogadónál. Ezért fontos, hogy a küldő ellenőrizze az üzenet célba érését és megértését, azaz a kommunikációs folyamatnak a visszacsatolás is része legyen.

Az **informális kommunikáció** a hivatalos kommunikációs csatornákon kívül zajlik, és minden szervezetben jelen van. Működését a hierarchia-szinteken és szervezeti egységeken átívelő személyes kapcsolatok úgynevezett **szőlőtőke-hálózata** biztosítja, amely minden irányban átszövi a teljes szervezetet (innen kapta a nevét), és akkor is összekapcsolja az embereket, ha a formális kommunikáció nem működik. A szőlőtőke-hálózaton zajló kommunikáció átvágja az utasítás-számonkérés hivatalos láncolatát, hierarchia-szinteket ugrik át, megkerül személyeket vagy egységeket. A dolgozók a szőlőtőke-hálózatot használják az információs lyukak betömésére, a menedzsment üzeneteinek megvitatására. Az informális kommunikáció jelenléte természetes, az azonban nem szerencsés, ha átveszi a formális kommunikáció helyét.

A szervezeti kommunikáció hatékonysága (melynek a vezetők kommunikációja részét képezi) nagymértékben összefügg a szervezeti teljesítménnyel. A rossz kommunikáció lehetséges következményei a következők:

- Ha nem kommunikálnak egymás között a különböző szervezeti egységekhez tartozók, akkor a munkatársak nem lesznek tisztában a problémák okaival, ami számos értékes erőforrás (pl. az idő) elpocsékolásához vezethet.
- Az egymás közötti félreértések, súrlódások rontják a munkahelyi légkört, és csökkenő teljesítményhez vezetnek.
- Az emberek esetleg nem mondják el hasznos ötleteiket, jobbító szándékú meglátásaikat a vezetőnek, ami visszafogja a fejlődést és a problémák eredményes megoldását.
- Ha a munkatársaink nincsenek tisztában a cég céljaival, jövőképeivel, mert nem kommunikálják azt feléjük, nem tudják, hogy mit miért csinálnak, ez pedig a motiváció csökkenéséhez vezethet. A csökkenő munkamorál pedig növeli a fluktuációt. (HR PORTÁL)

3.3.4.3. Csoportok irányítása

Csoportnak nevezünk két vagy több olyan, egymástól kölcsönös függésben és egymással interakcióban álló egyént, akik valamilyen cél érdekében közösen cselekszenek vagy együttműködnek (BAKACSI, 1998. 125). A csoportok a szervezeti működés alapegységei, és irányításuk a vezetők fontos feladata.

A szervezetekben informális és formális csoportok vannak. Az **informális csoportok** társasági céllal, természetesen alakulnak ki, tagjaikra a közös szemlélet, érdeklődési kör, szükségletek jellemzők. Formális struktúrájuk és vezetőjük nincs. (ENCYCLOPAEDIA, 929.) A **formális csoportokat** a szervezet hozza létre a szervezeti struktúra részeként. Két fajtájuk a vertikális és a horizontális csoport. A **vertikális csoport** (szokták funkcionális csoportnak is nevezni) egy vezetőből és a szervezeti hierarchiában alá tartozó beosztottakból áll. A **horizontális csoport** (bizottság, projekt csapat, kereszt-funkciójú team – lásd modern szervezeti megoldások a „Szervezés” c. fejezetben) a szervezeti hierarchia azonos szintjén lévő, de eltérő szakértelemmel rendelkező tagokból áll. (DAFT, 2010. 507–508.)

A csoportok összeállításánál a következőkre kell figyelemmel lenni (BAKACSI, 1998. alapján):

- a csoport mérete (2-15 fő között),
- a csoport összetétele (homogén vagy heterogén),
- csoportnormák (értékek, elfogadott magatartás, szabályok),
- csoport-státus (csoportok közötti és csoporton belüli rangsor),
- csoporton belüli szerepek (a csoporttagok önmagukra és a többiekre, a csoporton belüli kapcsolatokra és a feladatvégzésre irányuló elvárásai (szerepelvárás) és felfogása (szerepészlelés) alapján kialakuló viselkedés).

A vezetőnek tudnia kell, hogy a csoport összeállításával kapcsolatos, fentiekre kiterjedő döntések hogyan befolyásolják majd a csoport teljesítményét. A cél az, hogy hatékonyan működő csoportokat alakítsanak ki. A hatékonyan működő csoportok három jellemzője a következő:

- a csoport tagjainak elégedettsége,
- a megfelelő output,
- a tanulás és fejlődés képessége. (DAFT, 2010. 504.)

Tuckman modellje szerint a csoportok élettartamuk során 5 fázison mennek keresztül, és a vezető feladata minden fázisban más és más.

- **Kialakulás:** Legfontosabb jellemzője a bizonytalanság, szorongás. Nem tisztázott a csoport célja, belső struktúrája, nem alakultak még ki a szerepek, ideértve a vezető szerepet is. A csoporttagok „kóstolgatják” egymást, próbálják kitapogatni és egymással elfogadtatni az elfogadható viselkedésmintákat. Fő célok: biztonság, elfogadás, beilleszkedés. A tagok elkezdik meghatározni az előttük álló célokat, feladatokat és a megfelelő módszereket. E fejlődési szakasznak akkor van vége, ha a csoport tagjaiban kialakult a „mi” tudat, kezdik magukat a csoport részének tekinteni.

A vezető feladata ebben a szakaszban: eligazítás, tájékoztatás, biztosítani a megfelelő teret és időt a csoport számára, definiálni a határokat, megteremtteni a biztonságérzetet, struktúrát javasolni a csoportnak.

- **Viharok:** Ezt a fejlődési lépcsőt a konfliktusok sora kíséri. A tagok ellenállnak a mások által rájuk kényszeríteni szándékozott korlátozásoknak, a nekik nem tetsző szerepelvárásoknak. Ennek a szakasznak a tétje a csoport feletti kontroll kérdése is: ekkor ütköznek meg egymással a tagok a vezető szerepek elnyeréséért. Jellemző a vélemények polarizálódása, a személyes érzelmek felszínre kerülése. Alacsonyak a teljesítmények, viták folynak a feladatok elvégzésének megfelelő módjáról is. A szakasz végét az jelzi, hogy a csoport többé-kevésbé kialakult hierarchiával és elfogadott vezető(k)kel rendelkezik.

A vezető feladata ebben a szakaszban: konszenzus teremtése, célok megfogalmazása, elvárások tisztázása, munkamódszer kialakítása, szerepek kialakítása, légkör javítása, csoportépítés, viharok csendesítése, a határok kijelölése.

- **Normaképzés:** Ebben a szakaszban válnak igazán szorossá a személyközi kapcsolatok, kialakul az erős csoportazonosság és a tagok közötti kölcsönös támogatás és szolidaritás (csoportkohézió). Elfogadottá válnak a normák és szerepek, s a szakasz végére mindenki pontosan érzékeli, mi a tőle elvárt magatartás és teljesítmény. Összhang, különbségek elfogadása jellemző. Mindenki elfogadja a célokat, tervszerű munka kezdődik közösen elfogadott módszerekkel. Ennek a szakasznak akkor van vége, ha kialakulnak a normák, szerepek.

A vezető feladata ebben a szakaszban: kritikus témák felszínre hozatala, konfliktusok kezelése, feszültségek feldolgozása, kommunikáció segítése, nyílt légkör kialakítása, modell nyújtása.

- **Teljesítés:** A csoport ebben fejlődési szakaszban teljes figyelmével és energiájával az előtte álló feladat teljesítésére, a probléma megoldására összpontosít, itt válik tényleges teljesítményt felmutató csapattá. Kölcsönös bizalom, nyílt kommunikáció, termékeny viták jellemzők, továbbá a produktív munka, a sikeres feladatteljesítések, a szinergia maximális kihasználása.

A vezető feladata ebben a szakaszban: segítő támogatás, háttérbevonulás, konzultáció, az egyének fejlődési lehetőségeinek biztosítása.

- **Szétválás:** A meghatározott időre létrehozott csoportok létének utolsó állomása a tevékenység eredményeinek összegzésével és értékelésével, a csoportban kialakult társas kapcsolatok más munkakapcsolatokra való átörökítésével telik. A csoport felkészül a szétválásra, az eddig kialakult szálak eloldására. Kölcsönös függés csökkenése; érzelmek visszavonása jellemző. A feladatvégzéssel kapcsolatos tapasztalatok értékelése; következtetések levonása történik.

A vezető feladata ebben a szakaszban: leválás megkönnyítése, csoportkötélekek oldása, tapasztalatok összegzésének segítése, elfogadtatni a csoporttal a veszteséget, információ nyújtani a tényekről.

3.4. Menedzsment funkciók 4.: Kontroll

3.4.1. A kontroll definíciója

A kontroll a szervezeti tevékenységek folyamatos szabályozása annak érdekében hogy azok összhangban legyenek a tervekben, célokban és teljesítmény-standardokban megfogalmazott elvárásokkal.²⁴ A szabályozás magában foglalja a tényleges működés/teljesítmény összehasonlítását az elvárásokkal, és szükség esetén a korrekációs lépéseket. A kontroll biztosítja a menedzsment információ-ellátását a szervezet teljesítményéről, a célok teljesüléséről. (DAFT, 2010. 538.) A kontroll funkció működéséhez elengedhetetlen a célok pontos megfogalmazása, és azoknak a mutatóknak a meghatározása, melyek alapján a célok teljesülését nyomon tudjuk követni. A „minőségi képzés”, mint stratégiai célkitűzés teljesülése az oktatási szervezetekben például csak akkor kontrollálható, ha először is meghatározzuk, mit értünk ezalatt (sikeres beiskolázás, jó vizsgaeredmények, tanulói elégedettség, nagy elhelyezkedési arány, a tanulak hasznossága a munkavégzés során), majd mutatókat rendelünk hozzá (tanulói létszám, a tanulók osztályzatai, az elégedettség-mérés eredményei, az elhelyezkedési ráta az adott szakmában meghatározott idővel a végzés után, a pályakövetés visszajelzései).

3.4.2. A kontroll eszközszerere

3.4.2.1. Gap elemzés

A gap (különbség) elemzés a **tervezett** és **tényleges teljesítmény** közötti eltérések azonosítására szolgál (ENCYCLOPAEDIA, 336.) Oktatási szolgáltatások esetében például alkalmazható kvalitatív módon az ügyfelek (tanulók) elvárásainak és tapasztalatainak összehasonlítására, de kvantitatív teljesítmény-mutatók, például a tervezett és a tényleges tanulói létszám összevetésére is. A módszer lényege, hogy időszakról időszakra összevetik a tervezett és a tényleges

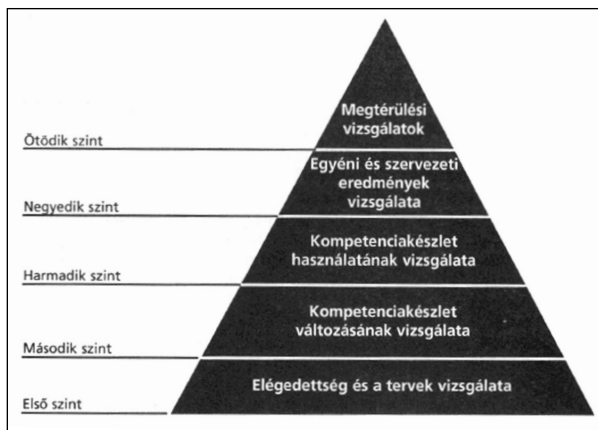
²⁴ A kontrollt éppen azért nem fordítjuk „ellenőrzésnek”, mert a kontroll, mint menedzsment funkció nem utólagos ellenőrzést, hanem folyamatos szabályozást jelent.

teljesítményt, megállapítják a megfelelést vagy az eltérést, eltérés esetén elemzik az eltérés okát, és ennek megfelelően korrekciós intézkedéseket határoznak meg. Az eltérés oka lehet:

- eleve irreális célok kitűzése (például nem mértük fel helyesen a képzéseink iránti fizetőképes keresletet és túlbecsültük a potenciális tanulói létszámot) – ebben az esetben a célokat újra kell tervezni,
- a reális célok kitűzése után bekövetkezett kedvezőtlen változás, melynek eredményeképp a célok időközben teljesíthetetlené váltak (például a gazdasági válság hatására a vállalkozások visszafogták a szervezeten kívüli képzések finanszírozását) – ebben az esetben is újra kell tervezni,
- a szervezet nem megfelelő működése (például a marketing kommunikációs tevékenységünkkel nem érvük el a potenciális tanulókat) – ebben az esetben a szervezeten belül kell beavatkozni.

Képzési programok értékelésére a következő modell alkalmazható:

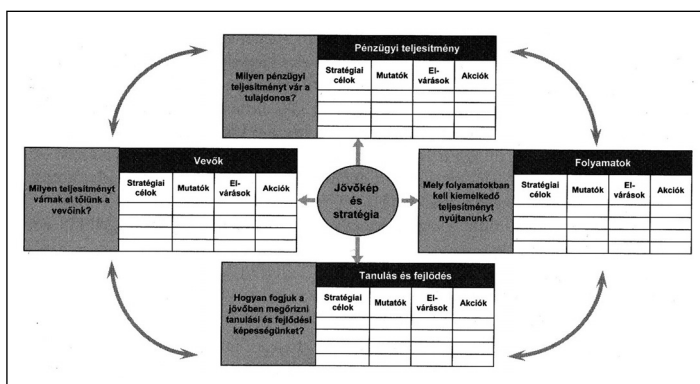
- Az első szinten azt vizsgáljuk, hogy a képzés mennyire esett egybe a tanulók előzetes elvárásaival, és hogyan tervezik felhasználni a képzésben megszerzett kompetenciákat. A vizsgálat legkézenfekvőbb eszköze a kérdőív.
- A második szinten azt vizsgáljuk, hogy a tanulók kompetencia-készlete hogyan fejlődött a képzés előttihez képest. A vizsgálat eszközei változatosak: teszt, szerepjáték, beszámoló, stb.
- A harmadik szinten azt vizsgáljuk, hogy a megszerzett kompetenciákat hogyan tudják használni a tanulók munkaszituációban. Ezt 3–6 hónap elteltével lehet vizsgálni a tanuló és/vagy a felettese megkérdezésével.
- A negyedik szinten azt vizsgáljuk, hogy a képzés során megszerzett kompetenciák mennyiben növelték a tanuló munkahelyi teljesítményét és ezáltal mennyivel lett eredményesebb az adott szervezet. Eszköze lehet a trend-elemzés, a vezetői, szakértői elemzés.
- Az ötödik szinten a képzésre fordított pénzügyi erőforrásokat összevetjük a képzés pénzügyi eredményével. Eszköze a költség-és teljesítmény-elemzés. (HENCZI, 2005. 229–230.)



31. ábra: Képzés értékelése
 Forrás: HENCZI, 2005. 229.

3.4.2.2. Balanced Scorecard

A Kaplan és Norton által kidolgozott Balanced Scorecard olyan **kiegyensúlyozott mutatószám-rendszer**, amely a szervezet teljesítményét több szempontból vizsgálja. Nem csak a pénzügyi teljesítményre figyel, hanem a vevők által elvárt teljesítményre, a szervezeti folyamatok teljesítőképességére és a szervezet tanulási-fejlődési képességére is.



32. ábra: A Balanced Scorecard
 Forrás: MÉSZÁROS, 2011. 158.

Meggyőződésünk szerint a Balanced Scorecard rendkívül hasznos kontroll eszköz lehet az oktatási szervezetekben, melyek teljesítménye, sikere nem mérhető kizárólag a pénzügyi mutatókkal.

3.4.2.3. A benchmarking

A benchmarking segítségével a szak- és felnőttképzési szervezetek teljesítményüket, szolgáltatásaikat, folyamataikat, módszereiket más, jobb szak- és felnőttképzési szervezettel összehasonlíthatják, és kijelölhetik azokat a területeket, amelyeket fejleszteniük kell. (HENCZI, 2005. 309.) A benchmark (szintjel) a földmunkáknál el-érendő szintvonalat, magassági pontot jelöl. Átvitt értelemben teljesítendő színvonalat, referencia-pontot értünk alatta. A benchmarking a szervezet termékének, folyamatának egy kiváló teljesítményt nyújtó szervezet termékével, szolgáltatásával, folyamatával történő rendszeres összehasonlítása. Olyan módszer, amelynek segítségével megismerhetjük a legkiválóbb és legsikeresebb szervezetek eredményeinek okait, és az általuk alkalmazott, sikerre vezető azon **jó gyakorlatokat**, amelyeket a teljesítményünk javítására mi is hasznosítani tudunk. A miénknél lényegesen jobb megoldások folyamatos keresése és alkalmazása versenyképességünk javítása érdekében.

A benchmarking lépései:

- **Célmeghatározás:** A szervezet stratégiai terveiből és jelenlegi teljesítményének elemzéséből kiindulva meg kell határozni, milyen területeken van szükség fejlődésre, javulásra. Ez lehet a gazdálkodás, a beiskolázás, az oktatás színvonala, a tanulóknak nyújtott szolgáltatások stb.
- **A vizsgálandó szervezet kiválasztása:** Körültekintően ki kell választani azt a szervezetet, amelyik viszonyításként szolgálhat.
- **Adatgyűjtés:** Az adatgyűjtésnek számos forrása lehet: szaklapok, statisztikai adatok, cégjelentések, piackutatási tanulmányok, szakértői elemzések, számítógépes adatbázisok, internet, kiállítások, kérdőíves felmérés, interjúk, megfigyelés.

- **Elemzés:** Az adatokat alaposan ki kell elemezni, döntés-előkészítésre használható tudássá kell alakítani.
- **Javaslatok megfogalmazása:** Az összehasonlítás eredményei alapján saját adottságaink, helyzetünk, lehetőségeink, céljaink figyelembe vételével kell olyan változtatási javaslatokat megfogalmaznunk, amelyek elfogadható időn belül és költségek mellett megvalósíthatók. A cél lehet a viszonyításként használt szervezet megközelítése, elérése vagy meghaladása.
- **Megvalósítás:** A javasolt változtatások megvalósítása és a hatás értékelése.

IRODALOMJEGYZÉK

- Bakacsi Gyula: Szervezeti magatartás és vezetés. KJK, Budapest, 1998. ISBN: 963 224 242 4
- Bakacsi Gyula és társai (szerk): Vezetés-szervezés. Aula, Budapest, 1996. ISBN: 963 503 115 7
- Bakacsi Gyula és társai: Stratégiai emberi erőforrás menedzsment. KJK-Kerszöv, Budapest, 2004, ISBN: 963 224 543 1
- Barizsné Hadházi Edit – Polónyi István: Felnőttképzés, vállalalkozási képzés. DE KK, 2004
- Bod Péter Ákos: Közgazdaságtan. Aula Kiadó, Budapest, 2006. ISBN: 963 9698 08 3
- Bush, Tony: A menedzsment fontossága az oktatásban. OFI, 2009. június 17.
- Chikán Attila: Vállalatgazdaságtan. Aula Kiadó, Budapest, 2000. ISBN: 963 9215 63 6
- Csath Magdolna: Stratégiai tervezés és vezetés a 21. században. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2004. ISBN: 963 19 5251 7
- Csehné Papp Imola: Az oktatás és a munkapiac állapota közötti kapcsolat Magyarországon, Gazdálkodás, 1, 2007. 60–66. ISSN 0046-5518
- Csehné Papp Imola (a): The education and the demand of labour market, Bulletin of the Szent Istvan University, Gödöllő, 2008. 143–147. ISSN 1586-4502

- Csehné Papp Imola (b) : Spatial labour market processes. Bulletin of the Szent István University, vol. I. Gödöllő, 2008. Special issue, 45–50. ISSN 1586-4502
- Csehné Papp Imola – Horesnyi Júlia – Szellő János – Vincze Imre: Munkaerő-piaci ismeretek. Tanulmánykötet OFA – SZMMM – Szent István Egyetem Gazdaság és Társadalomtudományi Kar, (szerk. Csehné Papp Imola – Horesnyi Júlia) Gödöllő, 2009. 86. ISBN: 978-963-269-092-6
- Csehné Papp Imola: Foglalkoztatáspolitikai. TÁMOP-4.1.2. „Képzés és tartalomfejlesztés hiányszakmák korszerű oktatásához a Szent István Egyetem különböző képzési szintjein” c. projekt keretében készült e-learning tananyag, SZIE, Gödöllő, 2011. 110.
- Csepeli György: A szervezkedő ember. Osiris Kiadó, Budapest, 2003
- Daft, Richard: Management. South-Western, Cengage Learning. Ohio, USA, 2010. ISBN: 978-0-324-59584-0
- Dietmar, Meyer – Solt Katalin: Makroökonómia. Aula Kiadó, Budapest, 2004. ISBN: 963 9585 17 3
- Dobák Miklós: Szervezeti formák és vezetés. Aula Kiadó, 1998
- Encyclopaedia of management. Gale Cengage Learning. Michigan, USA, 2009. ISBN-13: 978-1-4144-0691-6
- Dobák Miklós – Antal Zsuzsanna: Vezetés és szervezés. Aula, Budapest
- Eszenyi Miklós – Utry Attila (szerk): A kulturális menedzser tankönyve. Rónai Művelődési Központ, Miskolc, 2001. ISBN: 963 00 7276 9
- Gáspár László: Bevezetés az emberi erőforrások elméletébe. PTE FEEFI, Pécs, 2000. ISSN 0866-627-X
- Gulyás László (a): Folyamatok és tendenciák néhány Európai Unió ország munkapiacán. 1. A német munkapiac jellemzői 1998–2004. Humánpolitikai Szemle 2005. 2005/3. szám, 84–96.
- Gulyás László (b): Folyamatok és tendenciák néhány Európai Unió ország munkapiacán. 2. A francia munkapiac jellemzői 1998–2004. Humánpolitikai Szemle, 2005. 2005/4. szám, 89–96.

- Gulyás László (c): Folyamatok és tendenciák néhány Európai Uniói ország munkapiacán. 3. A görög munkapiac jellemzői 1998–2004. Humánpolitikai Szemle 2005. 2005/6. szám, 87–96.
- Gulyás László (a): A vezetés funkcióiról általában. In: Gulyás László (szerk.) (A): A vezetéstudomány alapjai. JATE Press Szegedi Egyetemi Kiadó, 2008. 105–112.
- Gulyás László (b): A tervezés. In: Gulyás László (szerk.) (a): A vezetéstudomány alapjai. JATE Press Szegedi Egyetemi Kiadó, 2008. 113–135.
- Gulyás László (c): A szervezés. In: Gulyás László (szerk.) (a): A vezetéstudomány alapjai. JATE Press Szegedi Egyetemi Kiadó, 2008. 151–162.
- Gulyás László (d): A vezetés. In: Gulyás László (szerk.) (a): A vezetéstudomány alapjai. JATE Press Szegedi Egyetemi Kiadó, 2008. 163–186.
- Gulyás László (e): Munkaerő-ellátás 1. Toborzás és kiválasztás. In: Gulyás László (szerk.) (b): A humán erőforrás menedzsment alapjai. JATE Press Szegedi Egyetemi Kiadó, 2008. 127–154.
- Gulyás László (f): A munkakörelemzés. In: Gulyás László (szerk.) (b): A humán erőforrás menedzsment alapjai. JATE Press Szegedi Egyetemi Kiadó, 2008. 79–90.
- Gulyás László (g): Ösztönzésmenedzsment. In: Gulyás László (szerk.) (b): A humán erőforrás menedzsment alapjai. JATE Press Szegedi Egyetemi Kiadó, 2008. 169–183.
- Gulyás László (h): Munkaerő-ellátás 2. Munkaerő csökkentés. In: Gulyás László (szerk.) (b): A humán erőforrás menedzsment alapjai. JATE Press Szegedi Egyetemi Kiadó, 2008. 155–168.
- Gulyás László (i): Teljesítménymenedzsment. In: Gulyás László (szerk.). 2008. 91–104.
- Gulyás László (j): A vezetéstudomány viselkedéstudományi irányzata. In: Gulyás László (szerk.) (A): A vezetéstudomány alapjai. JATE Press Szegedi Egyetemi Kiadó, 2008. 43–54.
- Gulyás László (k): A vezetéstudomány modern irányzatai. In: Gulyás László (szerk.) (a): A vezetéstudomány alapjai. JATE Press Szegedi Egyetemi Kiadó, 2008. 55–62.

- Heidrich Balázs: Szolgáltatás menedzsment. Human Telex Consulting, Budapest, 2006. ISBN: 963 229 812 8
- Henczi Lajos (szerk): Felnőttképzési menedzsment. Perfekt Kiadó, Budapest, 2005. ISBN: 963 394 615 8
- HR portál: A vezetői kommunikáció alapjai. 2013. 03. 22-i megtekintés, [http://www.hrportal.hu/hr/a-vezetoi-kommunikacio-alapjai-\(i-resz\)-20050608.html](http://www.hrportal.hu/hr/a-vezetoi-kommunikacio-alapjai-(i-resz)-20050608.html).
- Kiss Pál István: Humán erőforrás menedzsment. EEFA, Gödöllő, 1994
- Komor Levente – Gósi Mariann: Vezetés és kommunikációs ismeretek. Pannon Egyetem, Keszthely, 2011
- Kövesi János: Menedzsment és vállalkozás-gazdaságtan. Typotex Kiadó, Budapest, 2007. ISBN-13: 978-963-9664-53-1
- Lovelock, Wright: Principles of Service Marketing and Management. Prentice Hall, 2001
- Marosán György: A 21. század stratégiai menedzsmentje. Műszaki Kiadó, Budapest, 2006. ISBN: 963 16 6008 7
- Mészáros Ágnes (szerk): Felsőoktatási stratégiai módszertani kézikönyv. FI Kiadó, Budapest, 2011. ISBN: 978-963-682-694-9
- Misz József – Tömpe Ferenc: Közgazdaságtan II. DE ATC AVK, 2006
- Nagy András: Bevezetés a közgazdaságtanba II. 2004. (kézirat)
- Oláh J. – Hutóczki R.: A Debreceni Egyetem emberi erőforrás tanácsadó szakán végzett hallgatók pályakezdők munkapiaci esélyei Magyarországon. In: Közgazdász Fórum, 2012. XV. évf. 107. sz. 2012/4 27–40. ISSN 1582-1986 CNCSIS 755-2010. <http://www.rmkt.ro/uploads/media/EconomistsForumVOLXVNr.107.pdf>
- OSAP statisztikai felület: <https://osap.nive.hu>
- Pálinkás Jenő – Vámosi Zoltán: Emberi erőforrás menedzsment. LSI, Budapest, 2001
- Polónyi István: Az oktatás gazdaságtana. Osiris Kiadó, 2002
- Polónyi István: Az oktatás és az oktatáspolitikai közgazdasági ideológiát. In: Educatio 2011/I. 74–88.
- Polónyi István – Tímár János: Az oktatás költségei és finanszírozása. OTKA kutatás kézirat

Roóz József: Vezetésmódszertan. Perfekt Kiadó, Budapest, 2001.
ISBN: 963 394 428 7

Tóth László: Az emberi tőke elmélet és alkalmazásának néhány területe.
In: Periodica Oeconomica. IV. évf. 2011 szeptember. 158–174.

Varga Júlia: Oktatás-gazdaságtan. Közgazdasági Szemle Alapítvány,
Budapest, 1998

www.kormanyhivatal.hu: 2013. 03. 25-i megtekintés, <http://www.kormanyhivatal.hu/hu/ugytipusok/munkaval-kapcsolatos-ugyek/munkaugyi-kozponthoz-tartozo-ugyek/csoportos-letszamleepiteshez-kapcsolodo-ugyek/csoportos-letszamleepitessel-kapcsolatos-bejelentések-nyilvantartása>

Felelős kiadó:
Szabó Ferenc
Nyomta:
Generál Nyomda Kft.
6728 Szeged, Kollégiumi út 11/H
Fax: +36 62 445 003
E-mail: info@generalnyomda.hu
Felelős vezető:
Hunya Ágnes ügyvezető
Megjelent 200 példányban