



KUTATÁS

KUTATÁS

Dobos Elvira: Coaching a felsőoktatásban

A bölcsészettudományi területen dolgozó felsőoktatási vezetők és végzős hallgatók fejlesztési irányai és lehetőségei coachinggal

1. rész

A tanulmány két része két fő célkitűzést kíván megvalósítani. Az egyik célja, hogy rámutasson egy lehetséges, a felsőoktatást érintő fejlesztési alternatívára, amely egyrészt a coaching felsőoktatási vezetőknél való alkalmazásában, másrészt a coaching módszer bizonyos elemeinek a pedagógiai készségek fejlesztésében történő felhasználásában rejlik. A másik célkitűzés annak vizsgálata, hogy a coaching mennyiben használható az oktatási rendszerben még bent lévő végzős hallgatók támogatására a munkaerőpiacra való sikeres kilépés érdekében. A tanulmány

törekszik feltárni mindennek lehetőségeit, illetve esetleges speciális körülményeit. Az eredmények alapján igyekszik megvilágítani továbbá azt is, hogy melyek azok a legfontosabb témakörök, amelyek előkerülnek egy ilyen coaching folyamat során, és milyen problémák merülhetnek fel ezen a területen.

A szerző szerint mindenképpen megfontolásra érdemes, hogy a coaching működtethető-e ezen a területen, szükség lenne-e rá, és mennyiben jelenthet megoldást a felsőoktatási szereplőket érintő problémákra. A kérdések vizsgálatának kiindulópontja egy magyarországi felsőoktatási intézmény bölcsészettudományi karán kérdőívek és interjúk, illetve esettanulmányok segítségével végzett kutatás, amely a különböző szintű vezetők és diploma előtt álló hallgatók témával kapcsolatos meglátásaira kérdez rá. A kutatás bölcsészettudományi területen való kezdését két körülmény teszi indokolttá: egyrészt az aktuális felsőoktatási átalakítások, amelyek nagy valószínűséggel nehezítik az érintett intézmények helyzetét, másrészt ezen a területen különösen szembetűnőek bizonyos problémák, amelyekre a coaching megoldást jelenthet.

A téma aktualitása – felsőoktatási átalakítások és bizonytalanság

A jogszabályi háttérrel és intézményi rendszert egyaránt érintő, folyamatban lévő



átalakítások, nem túl meglepő módon, általános bizonytalanságot keltenek a felsőoktatási intézmények dolgozói és diákjai körében. Az interjúalanyok elmondása szerint emiatt a „készülünk fel a legrosszabbra” hangulat vált uralkodóvá. Az intézmények vezetői és oktatói is ennek megfelelően hoznak intézkedéseket és döntéseket (például az oktatók minél több órát próbálnak vállalni, gyakran a kötelező óraterhelésen felül is, nehogy feleslegesnek tűnjenek). Ehhez járul hozzá az a tény, hogy a bölcsész szakokon végzetek diplomája sok más szakhoz viszonyítva kevésbé piacképes. Az amúgy is csekélyebb piaci értékesíthetőséggel bíró szakok esetében a képzés döntő mértékben önköltségessé válása az érdeklődés meredek csökkenését vonhatja maga után. A csökkenő érdeklődés egyébként már az átalakításokra vonatkozó tervek előtt, az elmúlt években is megmutatkozott. 2010-ben például már csak a Nyugat-magyarországi Egyetem tudta növelni a bölcsészettudományi karokra felvételiző diákok számát, a többi felsőoktatási intézmény esetében a felvételizők száma csökkent.^[1]

A kutatási módszer

A kutatás kiindulópontját két fő hipotézis jelentette. Az első feltevés az volt, hogy a felsőoktatásban, különösen a bölcsészettudományi területen kiemelkedően nagy szükség lenne a vezetői pozíciót is betöltő szakemberek támogatására vezetői munkájukban, mivel a felsőoktatási intézményekben a vezetők nem vezetői kompetenciáik, hanem

szakmai felkészültségük alapján kerülnek ki nevezésre. Emiatt többnyire nincsenek ilyen irányú ismereteik, tapasztalataik, vezetői eszközkészletük így hiányos, ami gyakran okoz számukra nehézségeket vezetői feladataik el látásában. A második feltevés szerint a bölcsészettudomány területéhez tartozó szakokon végzett hallgatóknak, akik a képzésük során nem sajátítottak el olyan ismereteket, képességeket, készségeket, amelyek megkönnyíthetnék számukra karrierjük megtervezését, egy állás elnyerését, a munkába állást, különösen nagy szüksége lenne a coaching által nyújtható támogatásra az említett területeken. A hipotézisekből kiindulva a fő kutatói kérdéseket a következőképpen fogalmazhatjuk meg:

- 1) Hogyan, milyen keretek között, és milyen prioritásokkal alkalmazható a coaching a felsőoktatásban dolgozó vezetőknél, főként a bölcsészettudományok területén az érintett vezetők vélekedései alapján, és az érintettek mennyire nyitottak erre?
- 2) Milyen keretek között, és milyen súlypontokkal alkalmazható a coaching módszer a friss diplomások elhelyezkedésének és karrier-tervezésének támogatásához, különös tekintettel a bölcsész szakokon végzetek esetében?

A kérdések megválaszolása érdekében mindkét esetben az érintettek megkérdezése volt az elsődleges szempont. A vezetőknek és a hallgatóknak olyan kérdéseket tettünk fel, amelyek segítségével feltárható, hogy ők milyen problémákat látnak, milyen kihívásokkal



szembesülnek, pontosan milyen kérdésekben lenne szükség a támogatásra, milyen lehetőségeket látnak erre, illetve mennyire ismerik a coachingot. A vezetőkkel strukturált interjúk készültek előre rögzített kérdéssor alapján. A módszert célszerűségét indokolja, hogy amellett, hogy meghatározott fókuszokkal folyik a beszélgetés, az interjú lehetőséget ad azoknak a speciális problémáknak, vélekedéseknek a feltárására is, amelyekre egy kérdőív kevésbé alkalmas. A hallgatók esetében a kérdőíves vizsgálat volt megfelelőbb, a célcsoport az előbbinél jóval nagyobb létszáma miatt. A kérdőíves vizsgálat – bár kevésbé támogatja az egyéni sajátosságok felderítését – jóval szélesebb körű adatgyűjtést tesz lehetővé. Az interjúk és kérdőíves kutatás kiegészítéseként gyakorlati példák, mégpedig három esettanulmány is alátámasztják az eredményeket. A coaching-folyamatok fő vonalának és tanulságainak anonim módon való közléséhez az érintettek hozzájárultak.

A kutatás során tehát 11 strukturált interjú készült egy – az anonimitás miatt pontosabban meg nem nevezett – egyetemen, a vezetés különböző szintjein és szegmenseiben dolgozó vezetőivel, az egyetem különböző képzési szintjeinek végzős hallgatói összesen 108 kérdőívet töltöttek ki, és három esettanulmány készült. Az interjúk és kérdőíves vizsgálatok módszereinek részletesebb bemutatására a vizsgálati eredmények leírásánál kerül sor.

A tanulmány következőkben közölt első része a felsőoktatásban dolgozó vezetőkre irányuló

kutatást, és ennek eredményeit mutatja be.

Vezetők a felsőoktatás területén

Valóban szükséges-e a vezetők támogatása ezen a területen?

A felsőoktatási intézmények szervezeti felépítésének vannak bizonyos sajátosságai – mint például a speciális függőségi viszonyok, illetve a sok tekintetben a munkatársak által élvezett nagyfokú önállóság –, amelyek nem kedveznek a coaching alkalmazásának. Van azonban olyan elemei is – például a vezetők kiválasztásának már említett gyakorlata –, amelyek viszont kifejezetten hozzájárulnak ezen igény felmerüléséhez.

Az egyetemi rendszer hierarchiájában tapasztalható egyfajta kettősség, amelynek problematikusságára az interjúk során is többször kitértek a vezetők. A struktúrában ugyanis kétféle hierarchia érvényesül egyszerre: egyrészt a munkakörből adódó, másrészt pedig a tudományos fokozatból adódó pozíció. Mivel ezek nagyon sok esetben nem fedik egymást, így előfordulhat, hogy például egy tanszékvezető hatásköréből adódóan ugyan adhat utasításokat a tanszék oktatóinak, de ez a tudományos hierarchiában fölötte álló oktatók esetében nehézségekbe ütközhet. Ez a kettősség tehát komoly konfliktusforrást jelenthet, és nagymértékben megnehezíti a feladatok delegálását és az ellenőrzést, számonkérést, összességében pedig negatívan befolyásolja a hatékonyságot.



Az említett „kettős hierarchia” mellett azonban még egy fajta kettősség jellemző a szervezetre, ami az önállósághoz kapcsolódik. A munkatársak feladatai alapvetően három területre oszthatók: oktatási, oktatásszervezési és kutatási feladatokra. A három terület különböző szintű önállóságot enged meg. A kutatási feladatoknál nagyfokú, szinte teljes önállóságot élveznek a munkatársak. Az oktatási feladatoknál a tantervből és a pontosan szabályozott kötelező óraterhelésből adódóan már van egyfajta kötöttség, az órák meghirdetésének idejében, tartalmi és formai felépítésében, és az alkalmazott pedagógiai módszerekben azonban az oktató nagyfokú szabadságot élvez. Az oktatásszervezési feladatok esetében azonban már alkalmazkodni kell(ene) az egyetem többi szervezeti egységéhez, a felsőbb vezetés utasításaihoz, és a kötött határidőkhöz. A másik két területen nagy önállósághoz és önrendelkezéshez szokott munkatársak azonban – több interjúalany elmondása alapján – nehezen alkalmazkodnak ezekhez a kötöttségekhez. A vezetőnek pedig nincs valódi eszköze ahhoz, hogy következményeket foganatosítson az ezen a területen tapasztalt mulasztások esetén (a munkáltatói jogok gyakorlója a dékán, akinek azonban nagyon kevés kapcsolata van az egyes oktatókkal). Ez utóbbi problémát szintén hangsúlyozta az interjúalanyok többsége.

A fentiekből látható, hogy a struktúrából adódó nehézségek és a kettős hierarchiából fakadó problémák kezeléséhez különösen nagy szükség lenne a vezetők részéről bizonyos vezetői kompetenciákra, amelyekkel

azonban a vezető az említett okok miatt az esetek többségében csupán kevésbé rendelkezik. A szervezetben rejlő erőforrások ezen nehézségek miatt sokszor kiaknázatlanok maradnak, és ugyanebből az okból kifolyólag nagyon nehéz az érdemi cselekvés is, holott ez a növekvő környezeti kihívások miatt egyre sürgetőbbé válik.

Mivel a felsőoktatás területén általánosságban jellemző gyakorlat, hogy a tanszékek vezetőit szakmai sikereik, elismertségük alapján választják – általában tekintet nélkül vezetői kompetenciáikra – talán nem túlzás arra gondolni, hogy átfogó megoldásra lenne szükség ezen a területen. A magas szintű szakmai kompetencia természetesen elengedhetetlen feltétele annak, hogy a vezető megállja a helyét egy ilyen munkakörben, hiszen a tanszékek oktató, tudományos és kutató munkájának szervezéséhez ezekre van szükség. Ugyanakkor a munkakörrel olyan feladatok is együtt járnak – a hozzá beosztott oktatók és más foglalkoztatottak munkájának szervezése és ellenőrzése, oktatásszervezési és marketing feladatok koordinálása, vagy a gazdálkodás ellenőrzése –, amelyek sikeres megoldásához egészen más jellegű, vezetői kompetenciák is szükségesek.

Mindezt összevetve ahhoz, hogy az intézmények stratégiai célkitűzései teljesülhessenek, a vezetői kompetenciák fejlesztése igen fontos feladatnak tűnik. Nagymértékben elősegítené az intézményben folyó munka hatékonyságát, ha a szervezeti egységek vezetői támogatást kapnának vezetői kompetenciáik fejlesztéséhez.



Miért épp a coaching?

Feltételezzük tehát, hogy, fejlesztésre, támogatásra szükség lenne a vezetők esetében ezen a területen. Ugyanakkor felmerül a kérdés, hogy a sokféle lehetőség közül miért a coachingot részesítsük előnyben.

A coaching legfőbb erénye a felsőoktatási vezetők fejlesztése szempontjából minden bizonnyal a *személyre szabottsága* lehet. Ahogy az interjúk során kiderült, a magas tudományos fokozattal bíró oktatók többsége nem szívesen venne részt csoportos tréningeken. A marketing osztály vezetője – aki egyébként az egyik interjúalany volt – azt is elmondta, hogy többször szerveztek már tréningeket az oktatóknak és a vezetőknek, ezek a képzések azonban valóban nem voltak túl sikeresek.^[2] A személyre szabottság abból a szempontból is előnyt jelenthet, hogy a coaching-folyamat sokkal nagyobb mértékben tud igazodni, alkalmazkodni a felsőoktatási intézményi struktúrában megjelenő speciális problémákhoz és elvárásokhoz.

Interjúk

A kutatás során tehát tizenegy, az egyetem különböző szegmenseiben és szintjein vezetői pozíciót betöltő személlyel készült interjú. Egy rektor-helyetttessel, egy dékán-helyetttessel, egy marketingvezetővel, egy minőségbiztosítási vezetővel, egy intézetigazgató-helyetttessel, négy tanszékvezetővel, és két tanszékvezető-helyetttessel beszélgettünk. A megkérdezettek hozzájárultak, hogy válaszaikat anonim módon felhasználjuk a

kutatásban.

Az interjú során a korábban megfogalmazott fő kérdésköröket tizennégy kérdés segítségével próbáltuk feltárni. Ezek közül az első három a coaching ismertségére vonatkozik (halott-e már róla, van-e bármilyen tapasztalata, ismerete a coachingról). Mivel már az interjúzás előtt arra számítottam, hogy nagyon kicsi lesz azoknak az aránya, akik a felszínes információknál pontosabb ismeretekkel rendelkeznek a coachingról, az első három kérdést követően egy rövid összefoglalót iktattam az interjúba, amely a coaching fontosabb jellemzőit, alkalmazási területeit és kereteit mutatja be. Mint később kiderült, ennek a résznek a beiktatása teljesen indokolt volt. A bemutató rész után a 4., 5., 6., és 7. kérdés arra irányult, hogy melyek azok a jellemzők, amelyek szimpatikusak a coachingban, illetve mennyire lenne nyitott a válaszadó ilyen jellegű fejlesztésre, és elképzelése szerint miben nyújthatna ez segítséget neki.

A 8., 9., és 10. kérdés a 7. kérdésben megfogalmazott lehetőségeket igyekszik pontosabban felderíteni. A 8. kérdés arra irányul, hogy – a coaching kérdéskörétől elvonatkoztatva – milyen problémákkal, kihívásokkal szembesül, vagy szembesült a vezető munkája során. A 9. kérdés tizenöt konkrét problémakörre kérdez rá. A vezetőket arra kértem, hogy „igen” és „nem” lehetőségek közül választva határozzák meg, hogy találkoztak-e már az adott problémakörrel, illetve „igen” válasz esetén mondjanak konkrét példát is olyan esetre vagy helyzetre, amikor



az előfordult. A 10. kérdés tulajdonképpen a 7. kérdést fogalmazza újra, azaz arra kérdez rá, hogy a válaszadó mely területeken látja alkalmazhatónak a coachingot. A kérdés ismétlésének célja annak kiderítése volt, hogy a problémás területek, és az ilyen helyzetekre hozott példák átgondolása után jelentkezik-e változás a vélekedésekben. Mivel a legtöbb esetben volt eltérés a 7. és a 10. kérdésre adott válaszokban, a kérdés megismétlése indokoltnak bizonyult. A 11., 12. és 13. kérdés már konkrétan arra kérdez rá, hogy a válaszadó részt venne-e coaching folyamatban, és ha igen, milyen keretek között tartja ezt elképzelhetőnek. Végül a 14. kérdés pedig arra ad lehetőséget, hogy a válaszadó olyan észrevételeket is megfogalmazzon, amelyekre a korábbi kérdések nem adtak alkalmat.

A válaszok értékelése

A coaching ismertsége

Ahogy korábban említettem, számítottam rá, hogy alacsony lesz a coaching ismertségének aránya a megkérdezettek között. Az eredmények igazolták az előzetes várakozásokat, a tizenegy interjúalany közül kettő jól ismerte a coachingot, ketten pedig már hallottak róla, de nem ismerték. A többi interjúalany még egyáltalán nem hallott róla. Érdekes, hogy akik hallottak róla, de nem voltak pontos ismereteik, a „valamilyen tréning” kifejezést használták ismereteik leírására. Az első három kérdés után tehát tizenegy esetből kilencben a coaching rövid ismertetésére került sor annak érdekében, hogy tovább

tudjunk beszélgetni róla. Az interjúalanyoknak ezen a ponton lehetőségük volt kérdéseket feltenni a jobb megértés érdekében.

A coaching megítélése

Ahogy az előzőekből kiderült, az interjúalanyok túlnyomó többségének maga az interjú volt az első coachinggal kapcsolatos élménye, így az ezzel kapcsolatos vélekedéseik igen csak frissen kialakítottak, és sajnos csupán azon a viszonylag rövid ismertetésen alapulnak, amely a beszélgetés során elhangzott. Ennek ellenére érdekes lehet ezen vélekedések vizsgálata, főleg annak fényében, hogy az egyik válaszadó professzor már ilyen rövid ismertetés alapján is nagyon érdekes és továbbgondolásra érdemes ötleteket fogalmazott meg a coachinggal kapcsolatban, amelyekre a későbbiekben még kitérek. Mindenesetre az feltétlenül indokoltnak látszik, hogy külön kezeljük azoknak az erre a kérdéscsoportra adott válaszait, akik már ismerték a coachingot azokétól, akik csak az interjú kapcsán ismerkedtek meg vele.

A 4. kérdésre adott válaszban („Van-e olyan, ami az elhangzottak alapján szimpatikus Önnek a coachingban?”) az interjúalanyok többsége – érdekes módon függetlenül attól, hogy az interjú során hallott-e először a coachingról, vagy már ismerte – kiemelte, hogy megnyerő számára a folyamat személyre szabottsága, a nagyfokú odafigyelés a coach részéről, illetve hogy megteremtí az önreflexió lehetőségét, így mélyebb önismerethez, és saját megoldások megtalálásához vezet-



het. Azok közül négyen, akik korábban nem ismerték a coachingot, az 5. kérdésre, hogy van-e olyan, amit kevésbé találnak szimpatikusnak, az ismeretlen módszertannal kapcsolatos aggályait fogalmazták meg. Azok, akik már valamilyen szinten ismerték a módszert, nem találtak kevésbé szimpatikus jellemzőt. Összességében elmondható, hogy az interjúalanyok rendkívül pozitívan ítélték meg a coachingot.

Bizalom-bizalmatlanság/nyitottság-elzárkózás

A megkérdezett vezetők, annak ellenére, hogy többségükben nem, vagy csak felszínesen ismerték a coachingot, rendkívül nyitottnak mutatkoztak arra, hogy a gyakorlatban is részt vegyenek ilyen fejlesztésben. A megkérdezettek közül mindössze ketten utasították el ennek lehetőségét, egy vezető pedig úgy gondolta, hogy a coaching alapsabb megismerése után lát lehetőséget arra, hogy coacholják. Arra kérdésre, hogy milyen keretek között tartja elképzelhetőnek, hogy coachingban vegyen részt, az interjúalanyok több mint fele az intézményes kereteket határozta meg, de öt vezető azt sem tartotta kizártnak, hogy egyénileg, saját kezdeményezésére forduljon coachhoz. Az említett öt vezető közül az egyik kifejezetten ezt a lehetőséget tartotta célravezetőnek, mivel véleménye szerint az intézményes keretek között megvalósuló coaching kevésbé lenne hatékony, mivel kisebb „elszántságot” feltételez az ügyfél részéről. A megkérdezettek

közül csak négyen lennének nyitottak arra, hogy csoportos coachingon vegyenek részt, közülük is ketten a csoportos és az egyéni coaching kombinációját tartanák ideálisnak, mivel így kiaknázzhatóvá válnak mindkét módszer előnyei. Az egyéni coaching mellett állást foglaló vezetők közül ketten érveltek a team coaching ellen az egyetemen korábban igen kevés sikerrel zajlott, vezetőknek szánt csoportos fejlesztési próbálkozásokra hivatkozva.

Fő problémakörök

Az interjúalanyok válaszaiból meglehetősen egységes kép rajzolódik ki azokat a fő problémaköröket illetően, amelyekkel találkoznak. A leginkább problémás területek az *időgazdálkodás*, a *delegálás*, és a *feladatok végrehajtásának ellenőrzése*, számonkérése volt. Azok a megkérdezettek, akik kihívással küzdöttek ezekben a témákban, minden esetben összefüggést láttak a problémák és a szervezeti struktúra között. Az egyik interjúalany elmondta, hogy egyrészt gyakran olyan határidőket szab az egyetemi vezetés a feladatoknak, amelyeket már eleve nem lehet betartani, másrészt a határidők be nem tartása nem jár következményekkel. Hozzátette azt is – amit több interjúalany is megerősített –, hogy nincsenek olyan hatékonyságmérő rendszerek, amelyekkel számon tudnák kérni a vezetők a feladatok elvégzését. Mindez szerinte a tradicionális intézményi létből fakad, ami sok tekintetben korszerűtlen, és problémák potenciális forrásául szolgál.

A megkérdezettek többsége ennek megfelelően az említett területeken felmerülő



problémák kezelésében tartaná hatékony segítségnek a coachingot. Érdekes azonban, hogy a problémás területek számbavételét megelőzően, a korábban feltett, 7. kérdésre adott válaszaikban éppen ezek a területek nem jelentek meg.

Speciális területek

A válaszokból kiderül, hogy a megkérdezett vezetők gyakran találják szembe magukat olyan problémákkal, amelyek az intézmény szervezeti felépítésének sajátosságaiból erednek. Ilyen például a hatáskörök bizonytalansága, vagy ütközése, amely nehézségeket okoz a feladatok delegálásánál, számonkérésénél, illetve a döntési helyzetekben. Az interjúalanyok közül mindössze egy olyan volt, aki nem látta problémának a feladatok delegálását. A többiek a probléma okát egyértelműen a szervezeti struktúrában, és a formális és informális hierarchia ütközésében látták.

További speciális területként merült fel a coaching oktatói készségek fejlesztésében történő alkalmazásának lehetősége, amit két interjúalany is felvetett. Az esettanulmányok bemutatásánál erről még bővebben lesz szó.

Esettanulmányok

Első esettanulmány

Ügyfelem néhány hónapja tanszékvezető. A kutatás során interjút készítettem vele, és már az interjú közben kiderült, hogy nagyon

nyitott, érdeklődik a coaching iránt, és lenne is olyan terület a vezetői munkájával kapcsolatban, amelyről szívesen beszélgetne coaching-folyamat keretében. A nulladik találkozón abban állapodtunk meg, hogy a téma a vezetői szereppel kapcsolatos dilemmák kérdésköre lesz. Az, hogy ez a kérdéskör nagyon foglalkoztatja, már az interjú során világosan kiderült.

A folyamat kiindulópontjaként arról beszélgettünk, hogyan lehetne kezelni az új, megváltozott helyzetből adódó konfliktusokat. Ügyfelem úgy érezte, nincs kivel megbeszélnie ezeket a problémákat, és azt fontolgatta, hogy felhívja valamelyik, vezető beosztásban dolgozó ismerősét, hogy tanácsot kérjen. Annak azonban tudatában volt, hogy az egyetemi környezet nagymértékben eltér a vállalati környezettől, ezért végül elvetette ezt a lehetőséget. A második találkozó után éppen azt a pozitívumot emelte ki a coachinggal kapcsolatban, hogy „van kivel megbeszélni a dolgokat”, és ez segít a tudatosításban, az önreflexióban.

Az első találkozón tehát a megváltozott erőviszonyok lehetséges kezelési módjairól beszélgettünk, illetve ügyfelem vezetői szerepről alkotott elképzeléseiről. Kérésre összegyűjtötte azoknak a kompetenciáknak és tulajdonságoknak a listáját, amelyekkel szerinte az ideális vezető rendelkezik, illetve azokat a vezetői viselkedésformákat, amelyeket magától idegennek érez. Beszélgettünk arról is, milyen várakozásokkal, tervekkel vágott neki az új pozícióval járó feladatnak, és milyen akadályokba ütközött részint a tágabb



külső környezet változásai, a felsőoktatási átalakítások, részint az egyetemi struktúrából és a munkatársak nem megfelelő hozzáállásából következő problémák miatt. Kértem, hogy vegyen sorra konkrét eseteket, amikor ilyen problémákkal találkozott. Minden eset kapcsán beszélgettünk arról, hogyan reagált mint vezető, mi az, amit jól tett az adott helyzetben, mi az, ami a megoldás irányába mutatott, illetve melyek azok a pontok, amelyeket legközelebb már másként tenne. A különböző eseteken alkalomról alkalomra végigtekintve ügyfelem arra a következtetésre jutott, hogy a feladatok, illetve a munkatársak különbözősége folytán kialakuló eltérő helyzetekben más és más típusú vezetési stílust célszerű alkalmazni. A különböző típusú helyzeteket és a hozzájuk tartozó, célszerűnek tűnő vezetői viselkedéseket írásban is rögzítettük.^[3]

A következő találkozókon a munkatársak különbözőségéből kiindulva ügyfelem arra a következtetésre jutott, hogy mivel ő maga vezetőként különbözik az előző vezetőtől, és elvárásai is különbözőek, elképzelhető, hogy a munkatársak nincsenek tisztában az új elvárásokkal. Célkitűzésként a minimum elvárási szintek (oktatási, oktatásszervezési és kutatási területen) lefektetését, ezek kommunikálását, betartásuk motiválását, és az elvárások teljesülésének következetes ellenőrzését, és az ellenőrzés módjának kidolgozását fogalmazta meg. A harmadik találkozón ügyfelemnek sikerült meghatároznia a minimum elvárási szinteket jelentő követelményeket a munkatársak irányába, és arra az

elhatározásra jutott, hogy a következő hét folyamán ezeket közli a munkatársakkal. Emellett megbeszéltük, hogy motivációs tesztek kitöltését kéri a munkatársaktól, hogy egyrészt ő maga is tisztában legyen motivációikkal, másrészt a munkatársak is érezzék, fontos ügyfelem számára, hogy jól érezzék magukat a munkahelyükön, és igyekszik segíteni őket a jobb teljesítmény elérésében.

A negyedik és ötödik találkozón egy aktuális problémával kellett foglalkoznunk. Ügyfelem valószínűnek tartotta, hogy a felsőoktatási átalakítások negatívan fogják érinteni az általa vezetett tanszéket, ami esetleg leépítéseket is jelenthet. Azt kérte, hogy a továbbiakban azal foglalkozzunk, hogy hogyan tudja ezt a helyzetet vezetőként kezelni. A beszélgetések során ügyfelem arra a következtetésre jutott, hogy két dolgot tud tenni annak érdekében, hogy felkészüljön a küszöbön álló átalakításokra. Egyrészt a felső vezetés felé kommunikálja a tanszék által végzett munka fontosságát, hogy ezzel minél nagyobb védelmet biztosítson munkatársainak, másrészt a harmadik találkozón felállított minimum elvárási követelmények felhasználásával egy több szempontú kontroll rendszert épít ki a tanszéken belül, hogy ha mégis leépítésre kerülne a sor, korrekt döntés születhessen. Összegezve tehát, a találkozók során sikerült a vezetői szerephez kapcsolódó kihívásokat tudatosítani, átbeszélni, és hasznos következtetéseket levonni mindebből. A munkatársak motivációinak mélyebb feltárása tisztázott viszonyokat teremtett. Az önreflexiók során egy magasabb szintű, komplexebb rálátás alakult ki a



vezetői szerepre, ami lehetővé teszi a szerephez kapcsolódó, értékesnek tartott vonások határozottabb megjelenítését a vezetői gyakorlatban. Összességében a további eredményes munkához szükséges alapok kiépítése sikeresen megtörtént, a coaching folyamat így hasznosnak, eredményesnek bizonyult ebben a közegben.

Jól látható, hogy a folyamat során előkerültek olyan tipikus coaching területek, amelyek bármely vállalati környezetben előfordulhatnak, és ezen a területen is jól kezelhetőnek bizonyultak a coachinggal. Másrészt azok a speciálisan a felsőoktatási intézményi struktúrához kötődő problémák is jelentkeztek. Ügyfelem a coaching-folyamattal kapcsolatban kiemelte, hogy különösen jókor jött neki ez a támogatás, hiszen egy sok konfliktussal terhelt időszakban kell vezetőként helytállnia. A felső vezetéssel és a beosztott munkatársakkal kapcsolatos problémákkal, és a felőlük érkező ellenállással való szembesülés hatására magányosnak érezte magát új szerepében. Ebben elmondása szerint a coach nagy segítséget nyújtott számára. A coaching egyik legfőbb eredményének a vezetői szerepében való megerősödést, illetve a szereppel járó külső és belső konfliktusok természetességének tudatosítását, és tudatos felvállalását tartja.

Második esettanulmány

Ahogy a vezetőkkel készített interjúk eredményeinek bemutatásánál említettem, az egyik interjúalany az interjú során – bár szinte először hallott a coachingról, hiszen az interjút

megelőzően csak nagyon felületes ismeretei voltak róla – azonnal rengeteg, megfontolásra igencsak érdemes kérdést vetett fel, amelyek az oktatással kapcsolatos, pedagógiai jellegű dilemmákat érintettek. Mivel kifejezetten érdeklődött a téma iránt, megkérdeztem, hogy a beszélgetést folytathatnánk-e a későbbiekben, hiszen ez számomra is nagyon hasznos és sok tanulsággal járó lehetőségnek tűnt, mire ő igent mondott. A szóban forgó professzor egyébként hatalmas tapasztalatokkal rendelkezik mind a felsőoktatás adminisztratív vezetői, mind oktatási területén. Dolgozott tanszékvezetőként, rektor-helyettesként, rektori szaktanácsadóként az egyetem adminisztratív vezetési szintjein, részt vett a Bolognai rendszer magyarországi kialakításában, és több európai, illetve amerikai felsőoktatási intézményben tanított és tanít ma is.

A kérdés, amely foglalkoztatta, hogy hogyan tudná alkalmazni a coaching szemléletet az oktatás során, illetve a coachingot az oktatói kompetenciák fejlesztésében. További beszélgetéseink témája tehát a coaching-szemléletű oktatás lehetőségének átgondolása volt. A professzor szerint az oktató munkája is egyfajta vezetés, hiszen az oktató vezet, irányítja a csoportot a félév során, feladatokkal látja el a csoport tagjait, ösztönzi és értékeli a teljesítményüket. Az oktató vezetői készségei ilyen módon fontos szerepet játszanak az oktatás eredményességében, ezért is látja relevánsnak a coaching alkalmazását nemcsak a felsőoktatásban vezető funkciót betöltő oktatóknál, hanem minden aktív okta-



tónál,^[4] hiszen a korszerű oktatáshoz korszerű, felkészült oktatókra van szükség, akik megfelelő módszerekkel és kompetenciákkal rendelkeznek, hogy feladatukat magas szinten tudják ellátni. Ő olyan oktatói-vezetői kompetenciák coachinggal való fejlesztését tartaná leginkább elképzelhetőnek, mint motiváló képesség, konfliktuskezelés, a konstruktív feladatkiosztás és számonkérés, visszajelzés képessége, illetve nagyon fontosnak ítélte a kommunikációs képességek fejlesztését is. Szerinte ezekkel a készségekkel az oktatónak kiemelkedő szinten kell rendelkeznie a hatékony „óramenedzsment” érdekében. Az ilyen irányultságú coaching-folyamatot az egyéni coaching mellett teamekben való munkával is kiegészítené, hogy lehetővé váljon a hasonló tapasztalatok közös feldolgozása is.

A következő alkalommal a coaching-szemlélet oktatási gyakorlatban történő alkalmazhatóságáról beszélgettünk. A professzor szerint azért lenne hasznos ez a megközelítés, mert a hagyományos pedagógiai koncepciókkal szemben nem a bemeneti információkra teszi a hangsúlyt, hanem a kimeneti oldalra, azokra a készségekre, amelyekkel a diák az oktatás hatására rendelkezni fog. Ez egyébként sok tekintetben összecseng a hazánkban még kevésbé, de az angolszász kultúrában egyre inkább elterjedő újfajta pedagógiai megközelítésekkel.^[5]

Számos kutatás támasztja alá,^[6] hogy sokkal hatékonyabban sajátítunk el készségeket, vagy jegyzünk meg dolgokat abban az eset-

ben, ha nem csak hallunk róluk, hanem aktívan részt is veszünk a folyamatban. A coaching pedig éppen ezt az aktív részvételt kínálja az ügyfélnek a tanulási, fejlődési folyamatban: az elsajátítandó készséget nem készen kapja, hanem éppen az ő személyes részvétele, munkája, gondolkodása során formálódik a folyamat során. Logikusan felvetődik tehát a kérdés, miért ne használhatnánk ki ennek a módszernek az előnyeit az oktatói munkában is.

Egyetemi oktatóként magam is gyakran tapasztaltam, hogy a diákok a gyakorlatban meglepő mértékben *nem* alkalmazzák azt a tudást, azokat az információkat, amelyeket az órákon elvben elsajátítanak. Konkrét példát említve, az elsős hallgatók az egyik kurzus során megtanulják, hogyan kell felkészülni egy szakmai szövegből tartott beszámolóra: a szöveg kontextusba helyezve jelenjen meg, a referátum tartalmazzon egyéb szakirodalmi forrásokra való hivatkozást, saját reflexiókat, magyarázatokat és következtetéseket, illetve feleljen bizonyos kritériumoknak a formai felépítését illetően is, tehát semmiképp sem az adott szakszöveg egyszerű visszamondása legyen. Ezekkel a kritériumokkal a hallgatók mindig tisztában is vannak, hiánytalanul fel tudják idézni őket. Amikor azonban a korábbi években arra került a sor, hogy a gyakorlatba is átültessék az elméletet, rendre olyan referátumokat készítettek, amelyek a szakszöveg egyszerű visszamondásában merülnek ki. Amikor rákérdeztem, hogy mi ennek az oka, a válasz nagyjából az volt, hogy nem jutott eszükbe, hogy az elméleti tudást („hogyan



kell elkészíteni egy referátumot”) összekapcsolják a gyakorlati megvalósítással („hogyan készítem el a referátumot”). Ezen tapasztalatok birtokában úgy gondoltam, kipróbálom, milyen eredménnyel jár, ha a hallgatók azt a feladatot kapják, hogy csoportokat alkotva maguk próbálják meg összeszedni és megalakítani azokat a kritériumokat, amelyeknek megfelelő szerintük színvonalas referátum készíthető, majd véleményüket tárják az egész csoport elé, és a koncepciókat megvitatva hozzanak létre egy közös álláspontot. Az eredmény egyértelmű: a hallgatók egyrészt képesek voltak összeállítani egy megfelelő kritériumrendszert, másrészt pedig később a gyakorlatban is alkalmazták azt.

Úgy gondolom ez az eredmény jól alátámasztja azt a coachingban hangsúlyosan megjelenő elképzelést, mely szerint sokkal nagyobb eséllyel és hatékonysággal alkalmazunk olyan megoldásokat, amelyek a sajátjaink, és a saját erőforrásainkra építenek. A coaching-szemlélet pedagógiai alkalmazásának lehetőségeit emiatt feltétlenül

továbbgondolásra érdemesnek tartom.

Következtetések

Bár az interjúk kutatás nyilvánvalóan nem reprezentatív, és így általános érvényű következtetéseket sem vonhatunk le az eredményekből. Azonban jól látszik, hogy a bölcsészettudományi kar vezetői közül nagyon kevesen ismerik a coachingot. Az is szembetűnő ugyanakkor, hogy ennek ellenére a megkérdezettek nyitottak a coachingra, mert szükségét érzik a vezetői szerepükkel járó kihívásokban való támogatásnak. Ezek a kihívások leginkább az időgazdálkodáshoz, a delegáláshoz, és a feladatok végrehajtásának ellenőrzéséhez és számonkéréséhez kapcsolódnak. A megkérdezett vezetők inkább az egyéni coachingot preferálják, és legszívesebben intézményes keretek közt vennének részt coachingban, de nem zárkoznak el attól sem, hogy magán úton forduljanak coachhoz.

A tanulmány folytatása a Magyar Coachszemle 2013/1. számában kerül publikálásra.

Jegyzetek:

- [1] Forrás: http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evek/!ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=11&s1=1&s2=5&s3=1&sta_int_id=32&sta_kar_id=260 (2011.11.29.)
- [2] Elmondása szerint egyrészt kevesen jelentkeztek a képzésekre, másrészt sokan nem csinálták végig a tréningeket.
- [3] Lásd Kalapács János: *Minőségbiztosítás, minőségirányítás a közszolgáltatásban: közoktatás, közigazgatás*. Budapest, X-Level Kft., 2000.
- [4] A vezetőkkel készített interjúk során ez az álláspont egy másik interjúalanyánál is megjelent. Egy ilyen kezdeményezés egyébként nem lenne példa nélkül való. A brit Enlighten cég például kifejezetten az oktatási területen végzett coachingra specializálódott. (Forrás: http://enlighten-uk.com/educational_coaching.htm; 2011. 12. 03.) Lásd még az előkészületben lévő, 2012-ben megjelenő *International Journal of Mentoring and Coaching in Education* című folyóiratot. Forrás: <http://www.emeraldinsight.com/products/journals/journals.htm?id=ijmce>; (2011. 12. 03.)



[5] Lásd például a dublini egyetem kutatói, Terry Barrett és Geraldine O'Neill munkáját. Terry Barrett – Geraldine O'Neill: *UCD Enquiry and Problembased learning (EPBL) Project. A Practitioner's Guide to Enquiry and Problem-Based Learning: Case Studies from University College Dublin*. Forrás: <http://www.ucd.ie/t4cms/UCDTLI0041.pdf> (2011. 12. 01.)

[6] Lásd például: Federmayer Katalin: *Felnőttképzési módszertár*. Támpont, 2005./3. Forrás: <http://mentormagazin.hu/index.php?rovat=cikkek&lapszam=4&mu=130> (2011. 11. 28.)

Kelló Éva – Kiss József: Ismerjük meg önmagunkat

Az emberi teljesítményt meghatározó összetevők mérése

A Magyar Coach Egyesület november 8-i rendezvényén az Innermetrix megoldásai voltak a főszereplők, melyek az emberi teljesítményt meghatározó „összetevőket” három szinten mérik.

Ezen belül a DISC Index volt a rendezvényen a leghangsúlyosabb, amely a Dr. William Marston által kidolgozott viselkedési dimenziók modern értelmezése. Ez a riport a legkönnyebben értelmezhető és ez az, ami a legkevésbé hatol a mélyebb személyiség-tartományokba. A viselkedési stílus négy

dimenzióját – döntésképes, interaktív, stabilizáló, körültekintő – és ezek dinamikus kombinációját mutatja be. A riport egy adott személy természetes és felvett stílusát vizsgálja. A természetes stílus azt mutatja meg, hogyan viselkedünk, amikor a legtermészetesebbek vagyunk, amikor önazonosan, autentikusan viselkedünk, amikor hitelesek, őszinték vagyunk önmagunkhoz.

Ehhez a stílushoz térünk vissza nyomás alatt, stresszhelyzetekben. A felvett stílus mutatja meg, hogyan viselkedünk, ha úgy érezzük, megfigyelnek bennünket, vagy ha tudatosan bennünk, hogyan viselkedünk.

