

IRODALOM

1. A nevelés etikai dilemmái, Ancsel Évával beszélget Deme Tamás. *Pedagógiai Szemle*, 1991. XLI. évf. 5. szám 40–47. p.
2. Bábosik István: Az erkölcsi tudatosság szerepe a magatartás szabályozásában, Akadémiai Kiadó, Budapest, 1975.
3. Bíró Katalin: *Erkölcsi tudatossági szintvizsgálatok*, Akadémiai Kiadó, Budapest, 1976.
4. Borián Elréd: Az erkölcsi nevelés lehetőségei az iskolában, *Új Katedra*, Veszprém, 1999. nov.–dec. 2–6. p.
5. „Bűnt még engedelmességből sem szabad elkövetni!”, *Fórum az erkölcsi nevelésről*, *Pedagógiai Szemle*, 1991. XLI. évf. 5. szám 35–40. p.
6. Földesi Tamás: *Erkölcslről – mindenkinek*, Kosmosz könyvek, 1981.
7. Gálosné Szűcs Emília – Barlai Róbertné: Az erkölcsi nevelés és a pedagógus etikai kódex, *Új Katedra*, Veszprém, 1999. nov.–dec. 6–9. p.
8. Horánszky Nándor: Az erkölcsi nevelés és a vallásoktatás összefüggései, *Pedagógiai Szemle*, 1993. XLIII. évf. 1. szám 26–46. p.
9. Dr. Komlósi Sándor: *Neveléstörténet*, Tankönyvkiadó, Budapest, 1977.
10. Dr. Ligeti Csákné: Mit kezdjünk az erkölcsi neveléssel?, *Új Katedra*, Veszprém, 1999. október 4–5. p.
11. Nagy Péter Tibor: *Erkölcstan vagy értéksemlegesség az iskolában?*, *Pedagógiai Szemle*, 1991. XLI. évf. 11. szám 3–11. p.
12. Orosz László: *Humanista etika és valláserkölcsi nevelés – teológusszemmel*, *Pedagógiai Szemle*, 1991. XLI. évf. 5. szám 3–12. p.
13. Szebenyi Péterné: *Erkölc és világnézet a személyiségfejlődésben*, Tankönyvkiadó, Budapest, 1985.
14. Varga Katalin: *Két könyv az erkölcsi értékekről*, *Pedagógiai Szemle*, 1991. XLI. évf. 5. szám 51–55. p.
15. Zrinszky László: *Erkölcnevelés és pluralista nyitottság*, *Pedagógiai Szemle*, 1991. XLI. évf. 5. szám 29–34. p.

DR. FARKAS OLGA

főiskolai docens, közoktatási szakértő

Juhász Gyula Tanárképző Főiskola

Szeged

Gondolatok a minőségbiztosításról¹

„A minőség tág értelemben a társadalom életminőségének ügye, a társadalom tagjai igénykielégítési színvonalának meghatározója, a társadalom minőségkultúrájának szintje. Szűkebb értelemben a minőségügy a termékek, szolgáltatások és ezek fogyasztásának minőségével foglalkozik, tehát a vállalkozások és a nemzetgazdaság versenyképességét meghatározó stratégiai kérdés. Magyarország számára feltétlenül szükséges a minőség fejlesztése, hiszen ez teremtheti meg növekedésünk és felzárkózásunk feltételeit.”²

A kormányzati oktatáspolitikai alapvető célkitűzései között szerepel a *közoktatás minőségfejlesztése*. Az Oktatási Minisztérium a törvényi és anyagi háttér megteremtésével lehetővé tette, hogy a közoktatási intézmények pályázati úton minőségbiztosítási rendszert vezessenek be. „A közoktatási törvény 1999. évi módosítását követően megkezdődött a Comenius 2000 Közoktatási Minőségfejlesztési Program kidolgozása, a minőségfejlesztés intézményi és fenntartói modelljeinek kialakítása. A program végső célja az átlátható, mérhető teljesítményű, folyamatosan javuló közoktatási rendszer kialakítása Magyarországon, a hozzá kapcsolódó minőségelvű finanszírozás folyamatos bevezetésével működtetve.”³

Az oktatásban a szolgáltatói jelleg, a közoktatási intézmények szolgáltatói szerepének értelmezése, a minőségre törekvő magatartásra ösztönzés mint tendencia, a 90-es évek közepétől érzékelhető. A kor kihívása a szolgáltatást végző szervezetektől a korábbitól eltérő, alapvetően más szemléletet, magatartást, szakmai felelősséget követel.⁴

1. MINŐSÉGI SZERVEZET – LEHETSÉGES FOGALOMÉRTELMEZÉSEK

Cél: az intézmény olyan minőségközpontú szervezetté váljon, amely a vevők elégedettségét szolgálja.

Amikor a minőségről esik szó, ha erről gondolkodunk, hallunk, olvasunk, vagy beszélgetünk barátainkkal, ismerőseinkkel, kollegáinkkal, többnyire a következő hívószavak mentén kezdődik a diskurzus: minőség, vevő, ügyfél, vevőközpontúság, minőség tudatosság stb. Mit mondanak nekünk ezek a fogalmak? Hogyan értelmezzük a szavakat, mit jelentenek számunkra? Emeljük ki mindjárt az elsőt, a *minőség* fogalmát. Mint ismeretes, a minőséget többféleképpen szokták definiálni: „cél-*nak* való megfelelés”, „használatra való alkalmasság”, „vevő igényeinek a kielégítése”, „követelményeknek való megfelelés”. A szakirodalomban ugyanez így hangzik: „A minőség a termék vagy szolgáltatás azon jellemzőinek az összessége, amelyek alkalmassá teszik az elvárt és meghatározott igények kielégítésére”⁵. Az *elvárt* igényeken a külső és belső elvárásokat érthetjük. A külső elvárás a szervezet (a szolgáltató) felé irányuló elvárás (szülők, fenntartók, helyi társadalom, az állam elvárásai az iskolával szemben). A belső elvárás azon elvárások összessége, amit maga a szervezet határoz meg, és vár el saját magától. A *meghatározott* elvárások megfogalmazása szakmai természetű, alapja a felhalmozott speciális tudás, tapasztalat. Természetesen kifejezetten pedagógiai kérdés, hogy pl. mit és hogyan tesz az iskola, hogy a diákok okosabbak, műveltebbek legyenek.

Az országosan érvényes szabályzók keretein belül a szervezet profiljától, lehetőségétől, sajátosságától függően határozza meg a saját minőségfogalmát. Tehát a minőség definíciója helyi természetű.

A minőség fogalma értelmezéskor azt mondhatjuk tehát, hogy amit tőlünk várnak a szolgáltatást igénybe vevők és maga a szervezet, ahol dolgozunk, a legjobb szakmai tudásunk és személyes képességünk szerint teljesítjük azokat. Azaz olyan arányban végez valaki „*minőségi munkát*”, amilyen arányban képes az elvárások teljesítésére.

Ebben az értelemben *először* tudnunk kell, hogy kik és mit várnak el tőlünk. Nehezíti a dolgot, hogy egy közoktatási intézménnyel szemben többszempon-tú elvárás is megfogalmazódik, amelyeket először meg kell fogalmazniuk a szolgáltatást igénybe vevőknek – szülőknek, gyerekeknek, fenntartóknak, államnak –, hogy megismerhessük és teljesíthessük őket. (Mindenkinek van tapasztalata arról, hogy még az elvárás szavakba öntése és az arra való adekvát reakálás is milyen nehéz.) *Másodikként* mondhatjuk, hogy a megismert elvárásokra magas szintű elméleti és gyakorlati tudással válaszol a „minőségi munkát” végző intézmény. A megismert elvárásokat a szervezet szakmaisággal ötvözi, s a szervezeti célként megfogalmazottakban mindkét terület egy sajátos kombinációban jelenik meg. *Harmadikként* említhetjük, hogy a szervezeti szintű célmeghatározás a „minőségi szervezetben” minden esetben konszenzussal történik. A konszenzusfolyamat feltétele az emberek viselkedésében ténylegesen megjelenő együttműködési készség. Csak akkor lehet sikeres az eljárás, ha a munkatársaink álláspontjának az ismeretében képesek vagyunk a saját álláspontunkat átértékelni és újrafogalmazni.

Nem mondhatunk le erről, az „emberpróbáló”, idő- és munkaigényes folyamatról, hiszen a szervezet felelőssége az adott program sikere vagy bukása. Ha azt szeretnénk, hogy a célok megvalósításában lehetőség szerint minél többen elkötelezetten vegyenek részt, hogy „szívügyüknek” tekintsek, a célok megalkotásakor is ugyanígy kell eljárunk. A célok megformálásában érdemben be kell vonni a célok megvalósítóit. (A szülőkről, gyerekekről, fenntartókról még nem is beszéltünk, akiknek legalább annyi részük van a célok megvalósításában, mint a szolgáltatást nyújtóknak.)

Minőségi követelményként fogható fel a külső és belső elvárásokkal szemben a célban „ígéret” teljesítése. Ideális esetben a szolgáltató szervezeti egységként az „ígéret” realizálására törekszik. Élő gyakorlat az egyén és a közösség kölcsönhatásában, hogy az alkotó energiák közös produktumban összegződnek. *Minőségi szervezetről* beszélhetünk akkor, ha a minőségi követelmények a napi gyakorlatban megvalósulnak.

Újabb kérdés lehet, ha teljesíti a szervezet azt, amit a célkitűzéseiben rögzített, hogyan teszi mindazt.

2. ELVÁRÁSOK A SZOLGÁLTATÓ INTÉZMÉNYEKEL SZEMBEN

Cél: Annak a felismerése és tudatosítása, hogy a minőségfejlesztés „létkérdés”.

Az értelmező szótár szerint a szolgáltatás a „lakosság szükségleteit kielégítő, de új termékeket létre nem hozó gazdasági tevékenység ... működésével valaki(k)nek a használatára létrehoz valamit.”⁶ A szolgáltató szervezetekkel szembeni elvárások létjogosultságának s megértésének sokat segít a „szerepcseré”. Annak a kérdésnek a megválaszolása, hogy én magam mit várok a gyerekeim, unokáim iskolájától, tanítójától. Szakmai tudást? Megértést, együttérzést, barátságos hangnemet? Vagy mindkettőt? Ezeket várhatják tőlünk, a szolgáltatást nyújtóktól is a szolgáltatást igénybe vevők, persze iskolatípusonként más konkrét tartalommal.

A szakirodalom „kemény minőséget” és „puha minőséget” különböztet meg. „A kemény minőség a konkrét, műszaki értelemben vett minőséget jelenti. Akkor mondjuk azt, hogy a kemény minőség megfelelő, ha az elvárásoknak konkrét, műszaki szinten felelünk meg. A puha minőség a minőség emberi, érzelmi oldalát jelenti. Megfelelő puha minőségről akkor beszélünk, ha az elvárásoknak emberi, érzelmi szinten felelünk meg.”

Ahhoz, hogy a szolgáltató nyújtani tudja a minőség mindkét dimenzióját – tehát a szakmaiságot és az emberi oldalt egyaránt –, a szolgáltatásban dolgozók személyiségét kell szemügyre venni. A „szakmai én” és a „személyes én” térben és időben elválaszthatatlan fogalmak. Az utóbbit nézve ahhoz, hogy valaki képes legyen pedagógiai és pszichológiai törvényszerűségeket biztonsággal működtetni, azaz tudjon emberekkel bánni, folyamatosan épített viselkedéskultúrára van szüksége. A minőség fenti értelmezésében felértékelődik a szolgáltatást nyújtó egyén személyiségének a célzott fejlesztése, szüntelen karbantartása. Annál is inkább, mert „a tanárok legfőbb munkaeszköze a saját személyiségük” – mint ahogyan *Carl Rogers*, a személyközpontú megközelítési mód atyja fogalmaz.

A „Miért fontos a minőség?” kérdés megértése szempontjából tanulságos lehet a közoktatásvezetőképzés egyik részprogramjának a felelevenítése. Célként szerepelt az óvodavezetők, iskolaigazgatók, igazgatójelöltek körében zajló szimulációs folyamat során a többszemponú elvárás tudatosítása és a kihívásokra történő jobb válaszadás lehetőségeinek a keresése. A résztvevők kiscsoportokat alkottak, a „gyerekek”, a „szülők”, a „tanárok”, „igazgatók” és az „iskolafenntartók” csoportját. Mindegyik csoport külön-külön a saját szemszögből fogalmazta meg, majd próbálta érvényesíteni az intézménnyel szembeni elvárásait. Az élmények, tapasztalatok kognitív feldolgozása során a különböző értékeket és érdekeket képviselők közös nevezőre jutottak egyrészt abban, hogy az „iskolahasználók” *valamennyi érintettjének az elvárásait ismerni kell*, és a lehetőségekhez képest *törekedni kell azok teljesítésére*. Másrészt egyetértés született abban, hogy *a különböző csoportok támogatását meg kell nyerni, és a bizalmukat meg kell őrizni* ahhoz, hogy a szabad iskolaválasztás korszakában az *intézmény* a jó hírért ne veszítse el, *azaz hosszú távon fennmaradjon*.

A tréningcsoport közelebb került annak a megértéséhez, hogy miért van szükség a minőségfejlesztésre, a minőségi munkára. Miért „létkérdés”, hogy a szervezet értékrendjébe, meggyőződésébe, gondolkodásába, szemléletébe, cselekvési módjába, motiváltságába, tudásába beépüljenek a minőségi követelmények.

3. A MINŐSÉGSZEMLÉLET ÚJ SZEMÉLYISÉGIDEÁLT FELTÉTELEZ

Cél: Szemlélet- és viselkedésváltás ösztönzése.

A minőségi munka természetén tovább töprengve, *kétkedő kérdések* merülhetnek fel bennünk. *Képes-e az intézmény az érdekeltel igényeinek az ismeretében a célt és a cél megvalósulását garantáló pedagógiai programot magas szinten megalkotni, a célhoz rendelt teljesítménymutatókat megkonstruálni, a célhoz leginkább vezető utat, módot kiérlelni, a teljesítménymutatók által meghatározottan a munkát folyamatosan kontrollálni, és alkotó módon folyamatosan megújulni? Képes-e a többség a célt megközelítőleg ugyanúgy értelmezni, világosan látni, a célban rögzítettekhez tartani magát, a napi teendőket következetesen a célhoz vezető út köré szervezni, az eredménytelen megkö-*

zelítési módon változtatni, szüntelenül új eszközöket, új eljárásokat keresni, és erőfeszítéseket tenni, hogy előbbre haladjon?

A korszerű minőség szemlélet értelmében hangsúlyt kap a képességek, tehetségek mind teljesebb kibontakoztatása, a személyek motiválása és bevonása, a szervezet célkitűzéseivel való elköteleződés. A figyelem középpontjában a minőség emberi oldala áll.

A minőségi követelmények teljesítése, élő gyakorlattá tétele a vezetés és a munkatársak részéről a korábbtól eltérő személyiségideált feltételez. A „vevőközpontúság” olyan eszményképet kíván, aki a személyközpontú megközelítési mód elméletét ismeri, jártas annak gyakorlatában. A nevezett szemléletmód lényege, hogy a szolgáltatást végző személy képes egy másik személyre figyelni, a szülők, a gyerekek, a tanárok, a fenntartók igényeit érzéklni és kielégíteni. A minőségi munka kulcskérdései: a szükségletekre való reagálás, az összteljesítmény érdekében az erők összpontosítása, a kreativitás: az „adott körülmények között a legjobbat kihozni” gondolkodás és cselekvés vonatkozásában, a csapatmunkára való alkalmasság. Nélkülözhetetlen a konszenzuskészség is, hisz helyi szinten, az adott közösségben kell megegyezésre jutni abban, hogy „*Mit vállalunk fel, és azt hogyan teljesítjük?*” A jelzett ideál további jellemzői, hogy vállalásaiban csak az szerepel, amit valójában tud, amire képes. Mennyiségi tekintetben annyit vállal, amennyit biztonsággal és kielégítően el tud látni. Egy pedagógusnő az egyik műhelymunka alkalmával így fogalmazott: „Mennyiségileg a csúcson vagyok. Ennél többet képtelen vagyok teljesíteni. A minőségben tudnék sokkal többet nyújtani, de akkor a mennyiséget kellene csökkenteni.

Van-e ennek realitása? Ez a kérdés.”⁷

A minőségi teljesítményre annak van nagyobb esélye, akinek ténylegesen benne van az életprogramjában az „önmegvalósításra” való törekvés, a fejlődés igénye, az önmaga fejlesztésének a vágya és elszántsága, kitartása, hogy ezt meg is tegye.

A folyamatos minőségjavítás elve a „tervezd”, „csinálj”, „ellenőrizd”, „módosítsd” cselekvéssor megvalósítása. Kifejezetten szemléletbeli kérdés, hogy a szolgáltatást igénybevevők részéről érkezett visszajelzésekre hogyan reagál a szervezet. Rosszindulatú, alaptalan kritikai megjegyzésként értékeli-e, aminek belső feszültség, személyes konfliktus lehet a vége. Vagy „minden panasz ajándék” szemlélettel tanulási alkalomnak fogja fel, amit a vevői elégedettség érdekében azonnal beépít a viselkedéskultúrájába.

Ha a ma elfogadott „vevőközpontú” minőségirányítási módot komolyan vesszük, a tanítástanulás egész folyamatát kell újragondolnunk. Ez a fajta megközelítés befolyásolja a szervezet munkájának a tartalmi *tervezését*. A szemlélet érvényesítése során a szükségletekre való reagálás tudatosan, tervszerűen a napi tevékenységben jelenik meg. Ebben a szellemben a *motiváció* is más értelmet kap. A „nyomás”, a külső eszközök alkalmazása helyett a „húzás”, a belső vitális erő felszínre segítése a kívánatos norma. A „kedvcsinálás”, a vonzóvá tétel, az ösztönző, előmozdító, lendületbe hozó attitűd mint eszköz jelenik meg a szolgáltató részéről a tompítás, a blokkolás helyett. A minőségfejlesztés vonatkozásában felértékelődik az önmagunk *értékelésének* a képessége, folyamatos gyakorlása. Végezetül *célként* jelenhet meg az alkotó, autonóm, önmagukért és másokért felelősséget vállaló, önmaguk felett kontrollt tartani tudó szolgáltatók ideálja. Akik látják, felfogják, átérzik, élvezik a minőségi munka hasznát és értelmét.

4. A MINŐSÉGIRÁNYÍTÁSI RENDSZER BEVEZETÉSÉNEK ELŐKÉSZÍTŐ SZAKASZA ÉS LEHETSÉGES FELADATAI

Cél: A pedagógusok felkészítése, a fogadókészség fejlesztése.

A minőségfejlesztés kezdeti lépésekor – a minőség emberi tényezőit nézve – a közoktatás-vezetők és a munkatársaik célzott *készségfejlesztése* megkerülhetetlen. Ezt a tényt alátámasztja az a riasztó tájékoztató jellegű felmérés eredménye is, amit 1998 tavaszán végeztünk iskolaigazgatók és óvodavezetők körében. A megkérdezett 572 főből mindössze 67 fő vett részt korábban készségfejlesztő tréningben. Ha a vezetőnek nincs személyes élménye a partnerközpontú szervezeti működés

használói, ő maga sem fogja szorgalmazni megvalósítását.⁸ Ha nincs személyes élménye arról, hogy mit jelent a valódi párbeszéd és a konszenzuszolyamat, nem tudja ösztönözni az érvényesítésüket sem a szervezetben, sem az intézmény fenntartójánál. Ha nem tud alkotó szellemiségű klímát teremteni, valószínűleg a minőségfejlesztés céljaival történő azonosulási folyamatot sem tudja serkenteni kollégái körében.

A minőségfejlesztés tantestületi szintű *munkamódszerei* között ajánlatosak a *műhely jellegű*, a „belső erők” kifejtését segítő módszerek, ahol a vezető működése inkább serkentő, előmozdító (facilitatív), mintsem „utasítói”. Kutatási eredményeinkkel összhangban felfogásunk szerint ez a vezetői stílus teszi lehetővé az egyéni és a szervezeti szintű minőségkultúra fejlesztését.

Alapvető, hogy a nevelőtestületek felkészüljenek a rájuk háruló új feladatokra. Ennek egyik lehetősége, hogy *pedagógiai-pszichológiai alapú*, gyakorlatorientált ráhangoló-felkészítő foglalkozásokon vesznek részt. A kurzusukon szakavatott irányítási stílussal, támogató légkörben a csoportvezető a szemléletváltást jól felépített gyakorlatok segítségével ösztönzi. A saját élményű tanulás eredményét elméleti keretbe helyezi. A témában való elmélyedés érdekében írásos emlékeztetőt, segédanyagot állít össze ajánló irodalommal. A tapasztalatok folyamatos összegyűjtésével, feldolgozásával és továbbadásával a tantestületek megkönnyíthetik egymás munkáját, valamint a minőségkultúra mind szélesebb körben történő elterjesztését.

A belső megújulást segítő „áthangoló” foglalkozásokat követően kerülhet sor a minőségbiztosítási rendszer bevezetésének kezdő szakaszára. A minőségirányítás kiépítése párhuzamosan kell, hogy történjen annak a megértésével és elfogadásával, hogy miért fontos a minőség, miért lesz jobb mindenkinek egy átlátható és mérhető teljesítményű rendszer működtetése.

Csak célirányos képességfejlesztő munka során remélhetjük, hogy az emberek viselkedésében ténylegesen megjelen(het)nek az új értékek. Ha a személy maga nem lesz képes azonosulni a céllal és érvényesíteni a minőségi követelményeket a mindennapokban, félő, hogy szervezeti szinten *üres forma marad bármely minőségbiztosítási rendszer*. *Ady Endre* szavaival élve: „*A forma cifra kényszer, de mit ér, ha nem valóban tartalmat hordoz*”.

JEGYZETEK

1. Elhangzott: Humán Szolgáltató Központ Pedagógiai Intézet. Közoktatási Intézmények vezetőinek, munkatársainak szervezett előadás szerkesztett változata. Szeged, 1999. november 10.
2. Dányi István – Kálmán Albert: Nemzeti minőségösztönző politika és Nemzeti minőségfejlesztési program kidolgozása. Minőség és Megbízhatóság. 1999/4. 159. o.
- 3–4. Elhangzott: Minőségbiztosítás az oktatásban című előadásorozat. Herneckzi Katalin: Az oktatási kormányzat minőségbiztosítási programja. VIII. Magyar Minőség Hét. Magyar Minőség Társaság. Budapest, 1999. november 12.
5. Forrásanyag: Kondor István (1997): Mi micsoda minőségügyben? GTE Ipari Minőségi Klub, Budapest. 97–98. o.
6. Juhász József és munkatársai (1985, szerk.): Magyar értelmező kéziszótár. Akadémiai Kiadó, Budapest. 1304. o.
7. Gábor Dénes Gimnázium Műszaki Szakközépiskola és Kollégium. Juhász Gyula Tanárképző Főiskola pedagógus továbbképzés, vezetőtanári pedagógia – pszichológia modul. Szeged, 1999. november 22.
8. Partnerközpontú szervezet fogalmán azt értjük, hogy az intézmény a szülők, a gyerekek, a tanárok, a fenntartók, a helyi társadalom, az állam érdekeit összehangolja, és arra adekvát módon reagál a szükségletek és az igények jobb kielégítése céljából.