

JÓ KORMÁNYZÁS ÉS BÜNTETŐJOG

*Ünnepi tanulmányok Kis Norbert
egyetemi tanár 50. születésnapjára*



LUDOVIKA
EGYETEMI KIADÓ



Jó kormányzás és büntetőjog

Ünnepi tanulmányok Kis Norbert egyetemi tanár 50. születésnapjára





Jó kormányzás és büntetőjog

Ünnepi tanulmányok Kis Norbert egyetemi tanár
50. születésnapjára

Szerkesztette
Koltay András és Gellér Balázs



LUDOVIKA
EGYETEMI KIADÓ

Budapest, 2022

A kötet szerzői

Ambrus István
Bárányos Bernadett
Budai Balázs Benjámin
Christián László
Cs. Kiss Lajos
Csikány Tamás
Dávid Lilla
Deli Gergely
Elek Balázs
Fejes Zsuzsanna
Filó Mihály
Gellér Balázs
Gellérné Lukács Éva
Gombos Katalin
Hazafi Zoltán
Herke Csongor
Horváth Attila
Hutkai Zsuzsanna
Imre Miklós
Jacsó Judit
Kaiser Tamás
Kiss György Árpád
Klotz Balázs

Klotz Péter
Koller Boglárka
Koltay András
Korpics Márta
Kovács Éva Margit
Kovács Gábor
Krasznay Csaba
Kristó Katalin
Madai Sándor
Máthé Gábor
Méhes Tamás
Németh Imre
Patyi András
Pongrácz Alex
Sántha Ferenc
Sasvári Péter
Szabó Ádám
Tamás András
Téglási András
Varga Zs. András
Vastag Gyula

A borító Veronese (1528–1588) *Jó kormányzás (Il buon governo)* című festményének (1551–1552 között) felhasználásával készült. A kép Rómában, a capitoliumi múzeumokban található.

Forrás: Wikimedia Commons.

© A szerzők, 2022

Szerkesztés © Koltay András, Gellér Balázs, 2022

© A kiadó, 2022

Minden jog védve.



Tartalom

Gellér Balázs
Laudatio | 9

Koltay András
Köszöntés Kis Norbert jubileumára | 15

Ambrus István
A szabálysértési jog tudománya és néhány elvi kérdése | 19

Bárányos Bernadett
Az ügyvédek véleménynyilvánítási joga | 37

Budai Balázs Benjámín
Norbi *et Orbi* | 53

Christián László
A közigazgatási büntetőhatalom, a rendészet és a Nemzeti Köszolgálati Egyetem
a járványkezelés szolgálatában | 55

Cs. Kiss Lajos
Az államtudomány komplexitása és reflexivitása | 67

Csikány Tamás
A ludovikások zalacsányi szép napjai | 85

Dávid Lilla
Gondolatok a kényszermunka szabályozásáról egy tíz évig tartó kizsákmányoló kötelék
kapcsán | 97

Deli Gergely
A kocsma, a birkózók és az állami beavatkozás | 115

Elek Balázs
A kábítószerrel visszaélés törvényi szabályai a nemzetközi és európai egyezmények,
a normavilágosság és a társadalomra veszélyesség tükrében | 129

Fejes Zsuzsanna
A határon átnyúló kormányzás közjogi kihívásai a 21. században | 145

Filó Mihály

A megbízhatósági vizsgálat és az akaratszabadság –
Gondolatok a büntetőjog emberképéről | 159

Gellér Balázs

A hálapénz megítélése az egészségügyben az új szabályozás fényében | 169

Gellérné Lukács Éva

Az Ukrajnából menekülők egészségügyi ellátása Magyarországon –
Pillanatkép 2022 márciusában | 183

Gombos Katalin

Az Európai Unió jogforrásainak kategóriatani problémái | 201

Zoltán Hazafi

Sur la route de la mise en place de la gestion prévisionnelle des ressources humaines:
L'informatisation de la gestion des emplois dans la fonction publique hongroise | 215

Herke Csongor

A letartóztatás gyakorlati kérdései az új büntetőeljárási törvény tükrében | 237

Horváth Attila

A rockzene cenzúrázása Magyarországon a Kádár-rendszer időszakában | 249

Hutkai Zsuzsanna

Uniós támogatások Magyarországon harminc év távlatából | 261

Imre Miklós

Az I. világháború hadigazdálkodásának közjogi alapjai –
Továbbá a háborús gazdaságirányítás néhány jellemzője Magyarországon | 279

Jacsó Judit

A pénzmosás elleni küzdelemről szóló új uniós jogalkotási javaslatcsomag –
Különös tekintettel a Pénzmosás és Terrorizmusfinanszírozás Elleni Küzdelem
Hatóságára | 307

Kaiser Tamás

Komplex problémák és narratívák –
A területi egyenlőtlenség értelmezési keretei az Egyesült Királyságban | 321

Kiss György Árpád

Kapcsolatok egy virtuális világban – Vázlat a munka során átalakuló kapcsolatokról | 337

Klotz Péter

Hatásos, arányos és visszatartó? – Avagy a jogi személlyel szemben alkalmazott büntetőjogi
intézkedések Magyarországon | 349

Koller Boglárka

„Vágyódás az elismerésre” –
Az identitás mint a 21. század társadalomtudományi elemzéseinek kulcsfogalma | 365



Kovács Éva Margit

A közigazgatási oktatási programok munkaerőpiaci relevanciájának vizsgálata –
A hazai felsőoktatási programok áttekintése | 377

Kovács Gábor

Kockázatok és mellékhatások | 397

Krasznay Csaba

Kiberbiztonsági képzések a Nemzeti Közszolgálati Egyetemen | 407

Kristó Katalin–Klotz Balázs

A nagy tölgyfa asztal új hajtásokat hozott, avagy a közszolgálati továbbképzés elmúlt
tíz évének tíz fontos eredménye | 425

Madai Sándor

A büntetőhatalom jogági hatáiról és azok átlépéséről | 441

Máthé Gábor

A megoldhatatlan felelősségi problematika meghaladása | 453

Méhes Tamás – Korpics Márta

Kihívások és válaszok a felsőoktatásban | 469

Németh Imre

A bűnösségi elv megdöntése | 495

Patyi András

A jogegységipanasz-eljárások gyakorlatának néhány alapkérdése | 511

Pongrácz Alex

„Mert szeretjük a Földünket” – A természettel kapcsolatos felfogás konzervatív olvasata(i) | 527

Sántha Ferenc

Szervezeti felelősség a nemzetközi büntetőjogban? | 537

Sasvári Péter

A 2021-ben nyertes Bolyai János Kutatási Ösztöndíjban részesültek empirikus vizsgálata | 551

Szabó Ádám

Római kori vámhivatal Pécsen | 569

Tamás András

A büntetőjog vége(?) | 577

Téglási András

Köszöntő Kis Norbertnek | 585

Varga Zs. András

A közigazgatási jogi norma és a közigazgatási jogi szankció | 587

Vastag Gyula

Érdek és történelem – BME és Corvinus újra együtt? | 601



Méhes Tamás* – Korpics Márta**

Kihívások és válaszok a felsőoktatásban

Alapvetés – kihívások a felsőoktatásban a 21. században

Gyakorlati megalapozottságú gondolatkísérletünk egy speciális szervezetről és annak egy folyamatban lévő változásáról szól.¹ Mi is ez a speciális szervezet? Egy egyetem, amely a maga struktúrájával, képzési portfóliójával különlegesnek és egyedinek számít nemcsak Magyarországon, de a nemzetközi térben is. Egyetem, amelynek karai az államtudományok, a honvédelem, a rendvédelem és a víztudományok művelésére hivatottak. Mi ma egy egyetem? Milyen változásokkal kell megküzdenie ma egy egyetemnek, és tud-e azokra érvényes, releváns válaszokat adni? Ezekre a kérdésekre is keressük a választ tanulmányunkban, amelyben először a felsőoktatást érintő kihívásokat mutatjuk be, majd az általunk vizsgált egyetem kihívásokra adott válaszát, hangsúlyosan ennek egy elemét.

Mi az egyetem? Milyen volt keletkezésének idején, és milyen most? Az „*universitas litterarum*) a tudományosságnak központja, hol a tudományok összességének főbb ágazatait tudós szakférfiak művelik, és a tudományos életpályákra készülőknek tanítják”.² Az idézetben hivatkozott időszak (középkor) óta az egyetemek rengeteget változtak, de egyvalami azóta is igaz rájuk, mégpedig az, hogy

* Egyetemi docens (Nemzeti Közzolgálati Egyetem Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar).

** Egyetemi docens (Károli Gáspár Református Egyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar).

¹ A városok igazgatása kapcsán lásd: Iván Dániel: Legal Status of Budapest in Particular Regarding Evolution of its Powers and Functions from the Regime Change to 1994. *Przeгляд Prawa Konstytucyjnego*, 46. (2018), 6. 377–406.; Iván Dániel: A helyi-területi közigazgatás II. A helyi önkormányzatiság, a helyi önkormányzatok. In Szalai András (szerk.): *A közigazgatás tudománya és gyakorlata*. Budapest, HVG-Orac, 2020. 257–289.; Iván Dániel: Budapest főváros jogi szabályozottsága. In Kovács Éva Margit (szerk.): *Ünnepi kötet a 65 éves Imre Miklós tiszteletére*. Budapest, Ludovika Egyetemi Kiadó, 2020. 183–190.; Iván Dániel: Az Mőtv. és a főváros. In Peres Zsuzsanna – Bathó Gábor (szerk.): *Ünnepi tanulmányok a 80 éves Máthé Gábor tiszteletére. Labor est etiam ipse voluptas*. Budapest, Ludovika Egyetemi Kiadó, 2021. 545–556.

² Tudomány-egyetem. *Kislexikon*, é. n., www.kislexikon.hu/tudomany-egyetem.html#ixzz7KNIKf2mL

ezeket az intézményeket (szervezeteket) a tudás megosztásának, átadásának, generálásának helyeként tartjuk számon. Ahhoz, hogy megérthessük, milyen módon kell egy egyetemnek a 21. században működni, szükség van arra is, hogy feltérképezzük, milyen környezeti hatások között kell ezeknek az intézményeknek működniük, és szükség esetén változniuk. A szervezeti változásokra három fő trend van hatással, ez a globalizáció, az információs technológiai kihívások és a vezetői innovációs törekvések.³ A szervezeti átalakulást, változást a változásmenedzsment területe dolgozza fel, mutatja be, és mára már számos folyóirat és könyv foglalkozik azzal is, hogy a felsőoktatás területén milyen kihívásai és megoldásai vannak a változások végigvitelének.⁴

Az oktatást az elmúlt évtizedekben ugyanolyan erős hatások érték, mint a többi szektort. Gondolhatunk itt a környezeti hatásokra, de az egyéb szociokulturális változások is éreztették hatásukat a felsőoktatásban. A korábban megszokott és jól bevált módszereket (a hagyományos iskolai tanulási modellt) jó néhány külső erő teszi próbára, például a kommunikáció és a tanulás természetének változása, a munkahelyi környezet evolúciója és az ehhez kapcsolódó elvárt képesség, a növekvő diverzitás, növekvő verseny és esetenként a terhelt gazdasági helyzet.⁵

A kommunikációs technológiának a 20. század végén tapasztalt robbanásszerű fejlődése arra kényszerítette mindenkit, hogy újragondolja a tanítási és tanulási kompetenciákat.⁶ Az információhoz való globális hozzáférés, az együttműködő virtuális terek, a mobil technológiák, a részvételt igénylő média és az online többjátékos számítógépes játékok új, gazdag tanulási lehetőségeket nyújtanak a tradicionális oktatáson kívül. Az információhoz való hozzáférés megváltozott, demokratikusabbá vált, mára már nem a tanár birtokolja a tudást – ahhoz a diákok is ugyanúgy hozzáférnek. Az új oktatási technológiák a szórakozást és a tanulást vegyítik egymással, mégpedig olyan módon, ahogyan az iskolai környezet nem tudja. Ami még fontosabb, hogy ezek a tanulási technológiák

³ Thomas G. Cummings – Christopher G. Worley: *Organization Development and Change*. Boston, Cengage Learning, 2015.

⁴ Lásd például: Celia L. Cameron: A Case for Change in Higher Education. *OD Practitioner*, 49. (2017), 4. 52–56.; László Horváth: Organizational Change in Higher Education. Jiří Vopava – Vladimír Douda – Radek Kratochvíl – Mario Koneckí (szerk.): *Proceedings of the 8th Multidisciplinary Academic Conference, 2016*. Prague, MAC, 2016. 217–226.

⁵ Cummings–Worley i. m. (3. l.).

⁶ A hazai közszolgálati továbbképzési rendszerben fejlesztett módszertani technikákat, azok egyetemi alkalmazásának lehetőségeit mutatja be Kis Norbert és Klotz Balázs A digitális oktatás útjai a Nemzeti Közszolgálati Egyetemen című írásban. In Parragh Bianka – Kis Norbert (szerk.): *Az ösztönző állam válságkezelése, I.* Budapest, Ludovika Egyetemi Kiadó, 2020, 207–224.



tanulócentrikusak. E technológiákhoz akkor férnek hozzá, amikor már készen állnak erre, és ezekkel a technológiákkal képesek kapcsolatot teremteni a társaikkal, kölcsönösen segítve egymást. Az innovatív pedagógusok (oktatók) már online is dolgoznak a diákokkal. E-mailben küldik a házi feladatot, a hírcsoportokon keresztül beszélnek meg különböző témákat, online *chaten* kommunikálnak, blogokon tesznek közzé csoportmunkákat vagy videókat osztanak meg valós időben.⁷

A munkahelyekért folyó globális verseny miatt egyre újabb és újabb képességekre van szüksége a munkavállalóknak (olyanokra is, amelyekről a jelen pillanatban még tudomásunk sincs). A Partnership for 21st Century Skills 2003-ban különböző üzleti vezetőkkel együtt meghatározott egy teljesen új kompetencialistát,⁸ amely megmutatja, hogy mely kompetenciák szükségesek a diákok sikerességéhez. Ezek a jelenlegi munkahelyeken elvárt kompetenciákat tükrözik: globális tudatosság, kreativitás, innovációs képességek, médiával kapcsolatos műveltség, vezetői képességek és felelősségvállalás.⁹ A mai diákok már sokkal diverzebbek etnikailag, kulturálisan és nyelviileg is, mint valaha.¹⁰ A tanulási szükségleteik, érdekeik és jólétük kulturálisan felelősségteljes oktatási gyakorlatot kíván meg. Az oktatóknak meg kell tanulniuk megérteni, hogy a kultúra és a nyelv miként befolyásolja az identitást és a tanulást, járatosnak kell lenniük az első és a második idegen nyelv megszerzésének pedagógiájában, valamint pártatlannak a meggyőződésekben és cselekvéseikben annak érdekében, hogy támogathassák a diákokat a magas szintű eredmények elérésében.¹¹ Óriási és folyamatosan növekszik a gazdasági különbség az erőforrásokkal rendelkező és az azok hiányával küzdő diákok között. Erre már számos oktatáskutató ráirányította a figyelmet,¹² de

⁷ A fentiekben írtakat aztán a 2019-es pandémia mindennapi valósággá tette Magyarországon is, ahol sajnos sem a pedagógusok, sem a diákok nem voltak felkészülve a digitális átállásra. De az első hullám (2020 tavasza) a résztvevők többségét arra kényszerítette, hogy legalább megpróbáljon a digitális platformokon helytállni. Hogy ez mennyire volt hatásos és hatékony, azt a további kutatásoknak kell kiderítenie.

⁸ Korpics Márta – Méhes Tamás: Egyéni kompetenciafejlesztés csoportban? Egy tantermi kísérlet tapasztalatai és tanulságai. In Peres–Bathó i. m. (1. lj.) 657–660.

⁹ Cummings–Worley i. m. (3. lj.); John R. Thelin: A History of American Higher Education. Baltimore, Johns Hopkins University, 2011; *Az egész életén át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák*. Európai referenciarendszer. 2009. június 17. <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/nemzetkozi-kitekintes/egesz-eleten-at-tarto>

¹⁰ Varga Aranka – Vitéz Kitti – Orsós István – Fodor Bálint – Horváth Gergely: Diverzitás és inklúzió a felsőoktatásban. *Educatio*, 29. (2020), 3. 449–464.

¹¹ Cummings–Worley i. m. (3. lj.).

¹² Csapó Benő – Fejes József Balázs – Kinyó László – Tóth Edit: *Társadalmi riport az iskolai teljesítmények magyarországi alakulásáról*. Budapest, TÁRKI, 2014; Hrubos Ildikó: A társadalmi

a digitális oktatásra történő átállás még inkább kiélezte e különbségeket. A felsőoktatásban tanuló diákok helyzete sem egyforma, nagy figyelmet kellene fordítani a lemorzsolódásra.¹³

A felsőoktatás fordulóponthoz ért. A felsőoktatást érintő változások és nehézségek a kiemelkedőnek számító amerikai egyetemi szférát sem kímélik. Erről számol be Celia Cameron,¹⁴ aki tanulmányában felhívja a figyelmet az amerikai egyetemi szféra nehézségeire: egyre nagyobbra nő a szakadék a munkáltatói igények és a frissdiplomások képzettségei közt, csökken az egyetemek profitja és az akadémiai felkészültség, és egyre több mentális problémát diagnosztizálnak a diákoknál. A leendő egyetemi diákok szükségleteinek és igényeinek változása egyre nagyobb nyomást gyakorol a felsőoktatási intézményekre. A fogyasztók (diákok) fizetési hajlandósága egyre csökken, az amerikai társadalom megkérdőjelezi az egyetemek magas költségeit. Egy 2015-ös kutatás szerint a végzetek csupán 38%-a vélte úgy, hogy a főiskolai diplomájuk megérte az árát.¹⁵ Ezek a trendek árversenyhez vezettek a felsőoktatási intézmények között, amely az ilyen típusú létesítményeknél fenntarthatatlan üzleti modellnek bizonyul. Az egyetemi hallgatók egyre érzékenyebbé válnak az oktatás költségeire. Az árazás problematikája és a diploma értékének megkérdőjelezése hatalmas pénzügyi terheket ró egy olyan „iparágra”, amely e problémákon kívül azzal is küzd, hogy az iskolából a felsőoktatásba kerülők nagy része nincs felkészülve az egyetemi szintű feladatokra. Ezt kiegészítő tanfolyamokkal igyekeznek orvosolni, de az eredmények gyakran elmaradnak a vártaktól.

Emellett egyre több diák küzd különböző mentális vagy emocionális problémákkal, ami további problémákat okoz az intézményeknek. E problémák nem feltétlenül jellemzik a magyar felsőoktatási ágazatot, de a kulcskompetenciák meglétének hiánya már igen. A felsőoktatásban végzetek egyre nagyobb százalékánál hiányoznak bizonyos kulcskompetenciák, mint például a kommunikatív kompetencia bizonyos elemei (szóbeliség, írásbeliség, képi információ feldolgozása, információkezelés, forráskezelés, értékelés), és a szociális kompetenciák területén is komoly gondok vannak. És ez nem amerikai sajátosság – ez globális

egyenlőtlenségek új színterei a felsőoktatásban. *Iskolakultúra*, 22. (2012), 1. 57–62.; Szabó Andrea: A magyar egyetemisták és főiskolások társadalmi helyzete. In Szabó Andrea (szerk.): *Racionálisan lázadó hallgatók, I.* Szeged, Corvinus–Belvedere, 2012. 25–43.

¹³ Kállai Gabriella: A gyermekvédelmi rendszer és az iskola kapcsolata a korai iskolaelhagyás megelőzéséért. *Iskolakultúra*, 24. (2014), 5. 55–64.; Köpatakiné Mészáros Mária: *Az egyéni tanulási utak útvonalak kiépítése*. 2009, <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/plenaris-eloadasok/kopatakiné-meszaros>

¹⁴ Cameron i. m. (4. l.).

¹⁵ Gallup–Purdue Index 2015, Report, 2015. Idézi: Cameron i. m. (4. l.).

probléma. A kompetenciák hiánya a munka világába való belépésnél is komoly nehézségeket okoz, nemcsak a végzettek, hanem az egész társadalom számára. Az egyetemeknek mindezekkel a problémákkal meg kell küzdeniük, hogy a jövőben is sikeresen fenn tudjanak maradni.

Érdeemes egy pillantást vetnünk a felsőoktatást érintő változásokról szóló metakutatás eredményeire,¹⁶ mert azok is megerősítik a fentebb leírtakat. Horváth László célja az volt, hogy szisztematikusan feltárja és összefoglalja az EBSCO-adatbázisban elérhető olyan empirikus kutatások eredményeit, amelyek a felsőoktatási intézményekben lezajlott szervezeti szintű változásokat mutatják be. Az adatbázisban a következő kulcsszavakra kerestek rá: „*higher education*” és „*organizational change*”. A vizsgált kutatásokról rövid áttekintést ad a szerző, ezekből néhányat emelünk ki. Fontos megemlíteni, hogy a tanulmányban leírt kutatások többnyire egyedi eseteket vizsgálnak, és az eredmények ritkán általánosíthatók, továbbá különböző nemzeti és oktatási rendszerekből is származnak, ami tovább nehezíti az általánosítást.

Bruce Kemelgor, Scott Johnson és S. Srinivasan azt vizsgálták, milyen jövőbeni kihívásokat lát egy felsőoktatási intézmény vezetője, melyek azok, amelyekre fel kell készülnie.¹⁷ Megállapították, hogy szignifikáns különbség van a következő tényezők érzékelt jelenlegi és a jövőbeni fontossága között: technológiai tényezők, például a multimédiás tanterem, internet az oktatásban, távoktatás, internet a kutatásokhoz; versenyképességi tényezők, például hallgatóborzás, tengerentúli programok; munkahely-specifikus tényezők, például versenyhelyzet intenzitása, karrierlehetőségek, újjászervezés. A kutatásból az is kiderült, hogy az akkreditált intézmények úgy vélték, hogy az informatikai technológia nagyobb hatással lesz az oktatásra náluk, mint a nem akkreditált társaikra, a magánintézmények pedig nagyobb hangsúlyt fektettek a diákok toborzására. Minden intézmény úgy vélte, hogy nő a kereslet a felnőtt tanulókra az egész életen át tartó tanulás (*life long learning*) fényében.

Adrianna Kezar hangsúlyozta a küldetés, a hálózat és az struktúra fontosságát a felsőoktatási intézmények együttműködésénél.¹⁸ A szervezeti változásokkal kapcsolatos tanulmányokban fontos témaként azonosíthatjuk továbbá a menedzsment és az egyetemi irányítás szerepét. Georg Krücken, Albrecht Blümel és Katharina Kloke nagyon részletes beszámolót készítettek a felső-

¹⁶ Horváth i. m. (4. lj.).

¹⁷ Bruce H. Kemelgor – Scott D. Johnson – S. Srinivasan: Forces Driving Organizational Change: A Business School Perspective. *Journal of Education for Business*, 75. (2000), 3. 133–137.

¹⁸ Adrianna Kezar: Bottom-up/top-down leadership: Contradiction or hidden phenomenon. *The Journal of Higher Education*, 83. (2012), 5. 725–760.



oktatásban bekövetkező menedzseri változásokról.¹⁹ A kutatás nem jelezte a nem oktatói alkalmazottak számának növekedését, de megerősítették az adminisztratív pozíciók diverzifikálódása mellett azt is, hogy a tudományos munkakörök adminisztratív feladatokkal bővültek.

Elona Hoover és Marie Harder metaetnografikus analízise a fenntartható felsőoktatást vizsgálta.²⁰ Modelljükben a kezdeti helyzeteket ellentmondások és feszültségek ördögi köreként írják le, amelyet főként a strukturális, a hatalmi és a hálózati tényezők befolyásolnak. A szerzők hangsúlyozzák annak szükségességét, hogy a felsőoktatási intézmények olyan megközelítéseket adoptáljanak, amelyek segíthetnek megtörni ezt a ciklust. Ez láthatóvá tenné a rejtett, de a változási folyamatokba integrálható dimenziókat.²¹

Liliana Budevici-Puiu az európai felsőoktatási térséget vizsgálja, kutatásának célja, hogy beazonosítsa az intézményes változás meghatározó elemeit, a kortárs módszereket és technikákat, amelyek segítségével egy stratégiai modell alkotható a felsőoktatási intézmények fejlesztéséhez.²² A felsőoktatást érintő változás és fejlődés iránti igény a globalizáció korában a diákok oldaláról is fennáll, akik az oktatás fő haszonélvezői, ők alkotják a felsőoktatás „ügyfél” részét. A tanulmány gerincét egy összetett táblázat adja, amelynek első része a változásra vonatkozik, a második oszlopban kapnak helyet a változást kiváltó okok, a harmadikban pedig azok a különböző módszerek, amelyek segítségével a változásokat végre lehet hajtani.²³ A módszerek között szóba kerül az egyetemi marketing fejlesztése, amellyel több diákot lehetne vonzani. Az oktatási szolgáltatások minőségi fejlesztésére is szükség van, azok elavultságát legtöbbször a pénzügyi erőforrások hiánya okozza. Ahhoz, hogy ezt a felsőoktatási intézmények kiküszöböljék, szükség van minőségmenedzsment-rendszerre. Az egyetemeknek folyamatosan változó környezethez kell alkalmazkodniuk. Egy felsőoktatási intézmény menedzsmentjének olyan pozícióban kell lennie, hogy felismerje és meg is értse e változásokat, ezáltal meg tudja őrizni versenybeli előnyét és a piaci szerepét.

¹⁹ Georg Krücken – Albrecht Blümel – Katharina Kloke: The Managerial Turn in Higher Education? On the Interplay of Organizational and Occupational Change in German Academia. *Minerva*, 51. (2013), 4. 417–442.

²⁰ Elona Hoover – Marie K. Harder: What Lies Beneath the Surface? The Hidden Complexities of Organizational Change for Sustainability in Higher Education. *Journal of Cleaner Production*, 106. (2015), 11. 175–188. Lásd még: Boros Anita – Hegedűs Viktor – Iván Dániel: A fenntarthatóság társadalmpolitikai indikátorai és azok hazai teljesülése. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*, 8. (2020), 2. 162–193.

²¹ Horváth i. m. (4. lj.).

²² Liliana Budevici-Puiu: The Necessity of Change and Development of the Higher Education Institution in the Age of Globalisation. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 12. (2020), 1. 350–356.

²³ Uo., 352–354.



Budevici-Puiu beazonosít egy általa *dynamic evolutionnek* nevezett modellt,²⁴ amely véleménye szerint a változás és a fejlődés modellje lehet. A szerző a globalizáció összefüggéseiben vizsgálja az egyetemek változásait, ugyanis véleménye szerint a felsőoktatási intézményeknek fontos szerepe van a globalizációban (ezt a tanulmányban a moldovai intézmények kapcsán vizsgálja), leginkább az új információs és kommunikációs technológiák fejlődésében, amelyek radikálisan változtatnak a gazdasági és a társadalmi aktivitásokon. Az új információs és kommunikációs technológiák számottevő változásokat okoznak minden gazdasági szereplőnél, termelőnél és szolgáltatóknál. Annak érdekében, hogy az európai gazdaság versenyképességét növeljék, a liszaboni stratégia kinyilvánított célja, hogy az Európai Uniót a legdinamikusabb és legversenyképesebb, tudásalapú gazdasággá alakítsa át. A vagyon és a hatalom legfőbb forrása a globalizáció korában leginkább az immateriális szellemi erőforrásokból, a tudás tőkéjéből fog származni, ezért a felsőoktatási intézményeknek fontos, hogy az erőfeszítéseiket a hatékonyságra, a modernizációra, valamint az oktatás és a kutatás folyamatos fejlesztésére koncentrálják.²⁵

Ahogy a különböző intézmények próbálják kezelni a gyorsan változó környezetből adódó problémákat, fontos ügyelniük rá, hogy ne csak az egyes elemeket kezeljék, a többi figyelembevétele nélkül. Az egész rendszert kell szem előtt tartani egy ügyfélközpontú szervezeti modellel annak érdekében, hogy nagyobb agilitást érjenek el a szervezet egészében, a különböző részlegek között. A szervezetfejlesztéssel foglalkozó szakemberek partneri együttműködésére alapozva az egyetemek és a főiskolák képessé válnak arra, hogy azonosítsák a szervezetük egyedi környezeti, stratégiai, viselkedési, strukturális és kulturális normáit, és megállapítsák, hogy mi az, ami hátráltatja vagy elősegíti egy valódi hallgatóközpontú modell kialakítását. Nagyon fontos a bizalom kiépítése az intézményen belül, hogy a különböző ágak együttesen tudjanak dolgozni a pozitív változás érdekében. A hatalmi struktúra átalakítása, finomítása is szükséges. Ez részben magában foglalja a korszerű szervezetvezetési megoldások bekapcsolását, az érintetteknek nem csupán a döntéshozatalba, hanem a célkijelölésbe történő bevonását is, az alulról jövő kezdeményezések ösztönzését, amelyek – bár manapság az egyetemi működésben kevésbé érhetőek tetten – a (felső)oktatás és a kutatás világában könnyen érvényesíthetők.²⁶ Emellett fontos annak tudatosítása, hogy nemcsak az oktatók, hanem az oktatásszervezésben dolgozók munkája is része a hallgatók sikereinek. Ahhoz, hogy ezt elérjék, létre kell hozni egy új

²⁴ Uo., 355.

²⁵ Uo.

²⁶ Rónay Zoltán: *Vezetők, testületek, felelősség a felsőoktatási intézményekben, különös tekintettel az állami egyetemekre*. Budapest, ELTE PPK – L'Harmattan, 2019.

szervezeti struktúrát, amelyben az egyetem különböző ágazatai, mint például a karrierfejlesztés, a mentálhigiénés vagy a tanulmányi tanácsadás és a tanórán kívüli tevékenység egy tető alá kerülnek. Így a diákoknak nem kell navigálniuk a különböző divíziók között, mindent egy helyen tudnak kezelni. Természetesen ez nem működne minden egyetemenél – mindenütt a saját specifikus problémákat és lehetőségeket kell figyelembe venni a változás menedzselésénél.

A kutatások hangsúlyozzák, hogy bármely változási folyamatnak nagy szüksége van egy változásszponzorra (*change sponsor*). Ő az a személy, aki nem a vezető, mégis széles körű fennhatósággal rendelkezik a szervezetben, hogy a változás bajnokaként jól tudja menedzselni azt. Szerepéhez tartozik, hogy támogatja a tanulóközpontú megközelítést, meghallgatja a visszajelzéseket, és azonosítja a változást hátráltató problémákat annak érdekében, hogy megtehessék a szükséges ellenlépéseket. Fontos, hogy ez az ember kívül álljon a hagyományos hatalmi struktúrán, hogy ne maradjon fenn a korábbi *status quo*, és le tudja küzdeni a változás iránti ellenállást. A piaci változások sebessége megköveteli a jelenlegi struktúrák és folyamatok átalakítását, a kultúra változását, valamint azt, hogy a felsőoktatási intézmények rugalmasabbá váljanak, gyorsabban tudjanak reagálni a piacra. A szervezetfejlesztés célja, hogy irányítsa ezt a változást, és energiát adjon az intézményeknek arra, hogy leküzdjék az akadályokat, és segítsék az egyetemi hallgatóknak az egyetemről a munkahelyekre való átmenetét.²⁷

A kihívásokra adott válasz – Kreatív Tanulás Program, szolgáltatási kosár

A Nemzeti Közsolgálati Egyetemnek a 2020–2025 közötti időszakra szóló Intézményfejlesztési Terve az Oktatási Stratégiában megfogalmazottak szerint egy pedagógiai (oktatásmódszertani, oktatási) paradigmaváltást célzott meg, amely cél eléréséhez komplex módon felépített és egymást erősítő, stabil, megtervezett és a hatásukat tekintve folyamatosan monitorozott tevékenységekre van szükség. Az NKE az Oktatási Stratégia kiemelt irányának megvalósítását a Kreatív Tanulási Programon (KTP) keresztül szeretné elérni. Ennek érdekében első lépésként a fejlesztési rektorhelyettes egy formálódó koncepciót mutatott be 2019 őszén. A program megvalósítására az egyetem rektora a központi és a karonként delegált vezetői szintű résztvevőkből (oktatási dékánhelyettesek) és további szakértőkből (minőségügyi biztos, hallgatói önkormányzat) álló Kreatív Tanulás Programtanácsot kérte fel. Az oktatási rektorhelyettes 2020 májusában karonként és a hallgatói önkormányzat részéről delegált résztvevőkből és további szakértőkből álló opera-

²⁷ Cameron i. m. (4. l.).



tív munkacsoport létrehozását kezdeményezte (Kreatív Tanulás Munkacsoport). A Munkacsoport fő feladata a KTP stratégiájának kidolgozása és a stratégia által kijelölt célok projektfolyamatként való megvalósítása. A Munkacsoport mellett a projekt kutatási folyamatainak gondozása céljából egy Kreatív Tanulási Kutatóműhely is alapított az Egyetem, így a kezdeti szervezeti formát két szervezeti egység vette át: a Kreatív Tanulás Munkacsoport és a Kreatív Tanulás Kutatóműhely. A Programot nehezített körülmények között kell megvalósítani, hiszen a Munkacsoport megalakulása és a teljes tervezési fázis időszaka néhány hónapot leszámítva a Covid–19-pandémia második hullámának idejére tehető, ami a személyes kapcsolattartást, a programok szervezését és a kitűzött rövid távú célok megvalósítását nagymértékben próbára tette.²⁸

A Kreatív Tanulás Program (KTP) mind koncepciójában, mind stratégiájában fontos szerepet tulajdonít az oktatók képzésének, az oktatásmódszertani tudás fejlesztésének. Ennek érdekében – a 2021. év elején tartott *workshopon* felmerült igényeket is figyelembe véve – került összeállításra egy olyan képzési kínálat, amelyet a Program „szolgáltatási kosárnak” nevez. A kosár képzéseinek kidolgozása 2021 nyarán meg is kezdődött annak érdekében, hogy a képzések megszervezése és lebonyolítása ősszel kezdetét vehesse. Az első fejlesztési napok meghirdetésénél a Program figyelemmel volt arra is, hogy olyan időszakban kezdje el kínálni a képzéseket, amely kevésbé megterhelő az oktatók számára, így esett a választás az év végi időszakra. A pandémia miatt azonban volt olyan képzés (a társoktatók hirdették), amelynek időpontját kétszer is el kellett halasztani.

A szolgáltatási kosár 2021-ben kialakított tartalmát három részre lehet bontani. A kosár első része a tervezést és az oktatást közvetlenül segítő programokat (az órák tartalmának megtervezését, a téma, a feladat és a módszertan megfelelő kiválasztását, a csoportdinamikai kérdéseket) tartalmazza. A kosár második halmazában az oktatáshoz szükséges tantervezési munkát támogató felkészítő programok szerepelnek, amelyek az ESG-alapelvek²⁹ alapján segítik az oktatók munkáját. A kosár harmadik része a KTP vertikális tagozódásához ad segítséget. Ide jelenleg két képzés került: az Oktatói Hálózat tagjainak (72 fő) módszertani felkészítése, amely egy alapozó képzés, és a későbbiekben erre építve folytatódhat a hálózat tagjainak további felkészítése, illetve a tehetségmentori felkészítés. A képzésekről készült részletes elemzéseknél három merítésből dolgozott

²⁸ Korpics Márta – Méhes Tamás: Paradigma- vagy kultúraváltás? Kreatív Tanulás Program a Nemzeti Közszolgálati Egyetemen. In Peres Zsuzsanna – Pál Gábor (szerk.): *Ünnepi tanulmányok a 80 éves Tamás András tiszteletére. Semper ad perfectum*. Budapest, Ludovika Egyetemi Kiadó, 2021. 427–437.

²⁹ *Az Európai Felsőoktatási Térség minőségbiztosításának standardjai és irányelvei*. OFI, 2016, www.mab.hu/wp-content/uploads/2020/07/ESG_kotet_OFI2016_ESGmagyar.pdf



a Program. Az egyik forrás az oktatók által leadott forgatókönyvek és képzési anyagok, a másik az általuk írásban adott visszajelzések, a harmadik pedig a résztvevők által kitöltött visszajelző kérdőívek voltak. A kosár tartalmának leírása és az elért eredmények feldolgozása a következő struktúrát követi: először bemutatjuk magát a képzést, aztán kiterünk a képzést tartó oktatók visszajelzéseire, végül az értékelő kérdőív adatait ismertetjük. Az értékelést konklúzióval zárjuk.

Az oktatást közvetlenül támogató módszertani felkészítések

Jelenleg négy, az oktatást közvetlenül támogató módszertani felkészítő érhető el a szolgáltatási kosár kínálatában. A kosár efféle tartalma az Innovatív Tanszék Díjnak³⁰ köszönhetően folyamatosan tovább bővül, és újabb módszertani lehetőségeket kínál az egyetem oktatói számára. A képzések a módszertanuk és az ismeretátadás módját tekintve interaktívak, ezért a résztvevői létszám is korlátozott: 15 és 20 fő alatti. Ez nem azt jelenti, hogy csupán ennyi oktató érdeklődik a képzés iránt, hanem azt, hogy ezekben az oktatói csoportokban olyan intenzív, hatékony, élményalapú munka zajlik³¹ – mindvégig fókuszban tartva a csoportképződés és a csoportdinamika szabályszerűségeit –, amely csak közepes méretű csoportban valósulhat meg eredményesen.

³⁰ Az Innovatív Tanszék Díjat a Nemzeti Közszerződési Egyetem Kreatív Tanulás Programja hívta életre 2021-ben. Az Innovatív Tanszék Díj az oktatók módszertani megújulását támogatja, amivel a hallgatók számára is élményszerűséget nyújt, valamint lehetőséget teremt a konstruktív tanulási környezet kialakítására. A Díj célja az innovatív és a kreatív tanszékek oktatási és oktatásmódszertani munkájának elismerése, és lehetőség biztosítása arra, hogy az NKE más tanszékei és oktatói számára is bemutathassák kreatív és innovatív jó gyakorlataikat. A díj figyelembe veszi az oktatás és a kutatás autonómiáját, ezért nem állít mérhető és összevethető értékelési kritériumokat, mert nem versenyt, hanem egyre szélesebb körű együttműködést kíván létrehozni annak érdekében, hogy az NKE pedagógiai kultúrája az oktatók és a hallgatók tanulási sikerességére és pozitív tanulási élményére érzékennyé váljon. A Díj elismeri, egyben ösztönzi, inspirálja is a tanszékek pedagógiai fejlődését (lásd: Innovatív Tanszék Díj pályázati felhívás, 2021).

³¹ Rudas János: *Delfi örökösei*. Budapest, Lélekben Otthon, 2007; Korpics Márta: Tréningmódszertan az iskolában? In H. Varga Gyula (szerk.): *Személyközi és mediakommunikációs tudatosság az iskolában*. Budapest, Hungarovox, 2020. 223–234.; Szöke-Milinte Enikő: Kommunikációs gyakorlatok, kommunikációs tréningek. Elvi-módszertani kérdések. In H. Varga Gyula (szerk.): *Tudatosság a kommunikációban*. Budapest, Hungarovox, 2009. 75–94.

Innovatív szellemi alkotó technikák a felsőoktatásban

Az „Innovatív szellemi alkotó technikák a felsőoktatásban” elnevezésű nyolcórás képzés nem kíván előzetes ismereteket a résztvevőktől. Az ideális csoportlétszám 12–15 fő. A képzés fő célja a kreativitás és az innovatív szellemi technikák körbejárása, azok gyakorlati kipróbálása, alkalmazása. A képzés érinti az induktív és a deduktív, a divergens és a konvergens gondolkodás, valamint a különböző innovatív, kreatív módszerek alkalmazásának lehetőségeit is. A képzést egynapos tréning formájában hirdetik meg, így jut idő a munkáltatás egyéni, páros, kis csoportos és plenáris formáit is vegyíteni egymással. A gyakorlatok során az oktató támaszkodik a résztvevők előzetes tudására és a hallgatókkal kapcsolatos tapasztalataira, amelyet minden gyakorlat végén közösen összegeznek, és a tréner kiegészíti, amennyiben a közös összegzés nem éri el a feladatban kitűzött didaktikai célt. A divergens és a konvergens gondolkodás kapcsán egy konkrét feladaton keresztül mutatja be a tréner, hogy milyen eredményeket lehet elérni azzal, ha a szokásos gondolkodási útvonalat megváltoztatjuk, és rávesszük a hallgatókat arra, hogy egy kérdést más módon próbáljanak meg megközelíteni és megoldani. A képzés két utolsó blokkja az innovatív szellemi alkotó technikákkal foglalkozik. Mindkét blokkban a résztvevők csoportban dolgoznak, és a munka eredményeit a kidolgozás után megosztják egymással. Minden csoport kap egy-egy innovatív-technika-leírást, amelyet fel kell dolgozni, és egy saját oktatási példán keresztül be kell mutatni a többieknek. A felkészülést segítő kérdések is támogatják, amelyek érintik a tervezés, a motiváció, a csoportdinamika és a tudatosítás pedagógiai kérdéseit is, ily módon saját élményt adnak a képzésen részt vevő oktatóknak.

A képzéseket követően elkészített beszámolóok alapján a *workshopok* interaktívan, jó hangulatban teltek. A tanulási szokásokon túl a képzés kitért a pozitív tanulási élményekre és az oktatói nehézségekre is. A tréner a résztvevők rendelkezésére bocsátotta a tréninget kísérő előadás diasorát és a tréning forgatókönyvét megalapozó háttéranyagot. Az egyik beszámolóban az oktató kitért arra is, hogy a képzési helyszínen sajnos tanteremtervezési okok miatt nem mozgatható pados teremben kellett a képzést megtartania, ami a tréninget jelentősen megnehezítette. A képzési forma lehetővé tette, hogy az oktató által bemutatott tartalmakon túl a résztvevők saját sikeres módszereikről is beszámoljanak egymásnak, így a tréner által ismertetett eszköztáron túl további bevált kreatív megoldásokat is tanulhattak egymástól. A csoportos alkotó technikák alkalmazását a résztvevők leginkább a társadalomtudományi területen látták alkalmazhatónak, a motiváció fenntartását, a tanulási szokások megváltoztatását pedig főként a gazdasági és a mérnöki területen tartották problémásnak. Erre mind a tréner, mind a résztvevők szerint a gamifikáció jelentheti a megoldást. A csoportmunka alkalmazását jól fogadták a résztvevők, bár többen csoportdinamikai nehézségekről is

beszámoltak, illetve arról, hogy a saját tantárgyaik vonatkozásában a csoportos tervezési munkákhoz további segítségre lenne szükségük. Az előadás típusú óráknál a figyelem fenntartása jelent nehézséget az oktatók számára – itt a mentimeter alkalmazását gyakorolták közösen a résztvevők. A tréner javaslatokat is megfogalmazott a KTP szervezői számára, amelyek a további képzések tartalmának kidolgozásához komoly segítséget jelentenek.

A képzést valamennyi résztvevő hasznosnak és izgalmasnak találta, és kivétel nélkül mindenki szeretne hasonló jellegű képzésen részt venni a jövőben. A tanultakat többféle módon is tudják hasznosítani, például jogyakorlat-ötletek, oktatási technikák és értékelésük, amelyeket a saját kutatásaikba és projektjeikbe is be tudnak építeni, pontozásos értékelésű ösztönző rendszer, digitális technológiák, új ötletek, módszerek, az ismeretek elsajátítására a hallgatókat ösztönző módszerek, a gyakorlati oktatásba is beépíthető praktikus módszerek. A kérdőív kitért arra is, hogy milyen további képzéseket igényelnének a résztvevők. Erre a kérdésre a következő válaszok születtek: interaktív elektronikus tananyagfejlesztés, előadástechnika-fejlesztés, jobb és bal agyféltekés tanulási/tanítási technikák, hatékony és gyors tanulási módszerek, pedagógiai alapok, tehetséggondozás, tárgyalástechnika, különböző személyiségtípusok felismerése és kezelése, szimulációs gyakorlat, innovatív, a jelenlegi oktatás gyökeres megújítását célzó, nem öncélú képzés, felzárkóztatás, tehetséggondozás, innovatív projektek, kollégákkal összedolgozás.

Az interaktív oktatás módszertani alapjai – kreatív technikák kezdőknek

A program tréneri ismeretek átadását tűzte ki célul kezdők számára, vagyis azok az oktatók a célcsoport, akik kíváncsiak, elkötelezettek és nyitottak új módszerek megismerésére, de nincs korábbi tréneri tapasztalatuk. A program célja az is, hogy a résztvevők megismerjék a tréning alapfogalmait, az interaktív tréningelemeket és ezek oktatásban való használhatóságát, valamint elsajátítsanak alapvető facilitációs technikákat. A program egy nyolcórás tréning keretei között valósul meg, és az alkalmazott módszertanokra figyelemmel limitált a résztvevők száma is. A tréning első fontos lépése a közös fogalomrendszer kialakítása, amelynek célja, hogy minden résztvevő ugyanazt értse a közösen használt fogalmakon.³² A tréning egy helyzetelemzéssel indul, amely az úgynevezett SWOT-módszertan használatát és az ideális-tragikus tréning eseteit járja körül. A következő modul

³² A közös fogalomhasználatot segíti a KTP-n belül a 2021 decemberére elkészült Fogalomtár, amely a KTP fejlesztései, programjai által érintett tudományterületek szócikkjeit tartalmazza. Bajnok Andrea et alii: *Fogalomtár*. Budapest, NKE, 2022.



a különböző tanulási stílusokkal (VAKOG) és a Kolb-ciklussal ismerteti meg a résztvevőket. A VAKOG kapcsán a tréning arra tér ki, hogy milyen érzékszervekkel tanulunk, és az egyes érzékszervekhez milyen tréneri eszközöket, technikákat lehet társítani. Ezt követően a résztvevők kis csoportjai a tanultak alapján kidolgoznak egy konkrét témára egy másfél órás szemináriumi vázlatot. Minden csoport más tanulási stílust kell hogy válasszon, majd a teljes csoport közösen összeállít egy tanórai vázlatot, amelyben a VAKOG minden eleme meg kell hogy jelenjen.

Az oktató a tréningről készült beszámolójában érintette a tréning tartalmát, valamint különböző javaslatokat is megfogalmazott. A *workshop* túlnyomó részben gyakorlati fókuszú (20% elmélet + 80% gyakorlat). A csoport összetételét tekintve ideális létszámban különböző tanszékekről érkeztek a résztvevők. Ennek azért van jelentősége, mert így a képzés nemcsak az oktatói készségeket fejlesztette, hanem a karok és a tanszékek közötti együttműködést is. A beszámolóban az oktató kitért arra, hogy a záró körben adott visszajelzések alapján a résztvevők hasznosnak, gondolatébresztőnek és fejlesztőnek találták a képzést, egy résztvevő e-mailjéből idézve: „érdekes és izgalmas volt, ráadásul gyorsan elrepült”. A résztvevők ugyancsak kiemelték a magas szintű bizalmat és az oldott, őszinte megosztásokat lehetővé tevő, a tanulást támogató légkört.

A visszajelzések alapján valamennyi résztvevő hasznosnak találta a képzést, és egyértelműen szeretne hasonló képzéseken részt venni a jövőben is. A résztvevő oktatók nyilatkozata szerint előreláthatóan a következő területeken tudják majd hasznosítani a képzésen megszerzett ismereteket: különböző területeken más-más technikák használata, a kurzusok felépítésének kidolgozásánál, főleg a keretek meghatározásakor, követelmények bevezetésekor, pozitív hozzáállás, kreativitás, az eltérő tanulási módok figyelembevétele, egyénre szabása kis csoportos képzésben, bizonyos, konkrét interaktív technikák, oktatási módszerek, új módszerek, reflexiós igények, bizonyos elemekkel újítva az óratartás, kurzus céljainak meghatározása, elvárások meghatározása a hallgatók irányából, kártyák alkalmazása a feladatok kiosztásánál. A résztvevők a következő területeken foglalmazták meg képzési igényeiket: nagyobb létszám esetén hogyan vetíthetők ki az előadások, oktatói képességek fejlesztése, további interaktív tanulási-tanítási módszerek, online ismeret-ellenőrzési módszerek, online képzés technikája.

Tréneri készségek a gyakorlatban – haladóknak

A program célja a már tréneri oktatói tapasztalatokat szerzett kollégák szakmai identitásának gondozása, az önreflexiók segítése és egymás támogatása. A célcsoport azon oktatók köre, akik használják saját oktatói gyakorlatukban a tré-

neri eszköztárat, gyakorlatokat, rendelkeznek tréneri tapasztalattal, és szeretnék magukat fejleszteni e területen. A program olyan tréning, amely több *workshop*-elemet is tartalmaz, és a részt vevő oktatók ajánlott száma itt is maximum 15 fő. A tréning első blokkja a megoldásfókuszú kérdések mentén a konstruktív visszajelzés és az erőforrások észrevételének tudatosításával foglalkozik. A következő blokk a kommunikáció különböző fontos területeire és a tréneri kompetenciáira fókuszál egy triádgyakorlat keretein belül. A triádokon belül mindenki minden szerepben ki kell hogy próbálja magát, és gyakorolja az értő figyelmet (empátia), a kérdezést és a megosztást (beszélő). A gyakorlat a közlésszorompók elkerülésére is ráirányítja a figyelmet. A következő blokk a résztvevők tréneri erősségeinek és fejleszteni vágyott területének a diagnosztikája, a tréneri kompetenciák áttekintésén, értékelésén keresztül. Az egyéni munkát kis csoportos, majd plenáris megosztás követi. A következő rész a tréneri ideál megfogalmazását célozza meg páros gyakorlat formájában, amelyet egy egyéni írásos gyakorlat zár le. A képzés a résztvevők saját tréneri identitására is rákérdez, amelyet vizualizált formában kell bemutatni, amelyet aztán külön-külön egyénileg és csoportosan is kielemeznek. A képzést eddig egy alkalommal rendezték meg.

Az oktató értékelése szerint a *workshop*nak jó visszhangja volt, a résztvevők közül ketten külön vissza is jeleztek a zárókör után, hogy számukra hasznos és érdekes volt a képzés, sok új módszert és technikát ismertek meg (például legóval modellezés, megoldásfókusz), ötleteket kaptak a munkájuk fejlesztéséhez. Az egyik kolléga jelezte, hogy hiányérzete maradt, szívesen tanulna a nem szokványos kreatív módszerekről, amelyeket használ a tréner, például művészi eszközök a tréningen, mesetérkép. Továbbá egy tapasztaltabb (szintén tréner) kolléga telefonon jelezte vissza a képzést tartó oktatónak, hogy az alkalom a szívét és az eszét egyaránt megmozgatta.

A képzés a visszajelzések alapján minden résztvevő tetszését elnyerte, valamint jelezték, hogy a jövőben is szeretnék hasonló képzésen részt venni. A képzésen tapasztaltakat a következő területeken tudják kamatoztatni: tréneri, oktatói és kutatói minőségben, a kollégákkal való tapasztalatcsere megvalósításában, egymás támogatásában, az időgazdálkodás terén, inspiráció szerzésében. A képzésen részt vevők szívesen tanulnának a továbbiakban a pánikzónából való visszahozásról, további eszközökről, technikákról, a módszertanokról, az ön-reflexióról és a tréneri kihívásokról.

A tanítás és tanulás 20 legfontosabb alapelve a felsőoktatásban

A program célja a részt vevő oktatók pedagógiai, pszichológiai és módszertani ismereteinek bővítése a tanítási folyamat hatékonysága szempontjából legfonto-

sabb pedagógiai, pszichológiai fogalmak és jelenségek bemutatásán keresztül. A program kidolgozásához a kiindulópontot az American Psychological Association gondozásában megjelent szakirodalom jelenti, amelynek kialakításában több szakember és szakterület dolgozott együtt.³³ A kurzus a 20 alapelvet három kategória, a motiváció, a *mindset* és a jóllét köré szervezve mutatja be, amelyekhez csoportosítva tárgyalja a különböző alapelveket. A program az általános kereteken túl kreatív ötleteket és fogódzkodókat ad az oktatók kezébe kurzusaik tervezéséhez, valamint az egyes alapelvekhez kapcsolódóan kis csoportos munkában lehetőséget is biztosít arra, hogy az oktatók saját oktatási gyakorlatukat, módszereiket összevegyék az alapelvekkel, majd ennek megfelelően legyenek képesek saját kurzusaik átformálására, megújítására. A képzés eddig két alkalommal, két különböző városban, Budapesten és Baján került megrendezésre.

A képzések során mindkét helyszínen a KTP számára átadott forgatókönyvben kidolgozott tematikát követték az oktatók. A képzés első felében négy nagy elméleti kérdést jártak körül és kapcsoltak a 20 alapelv megfelelő elemeihez, amelyek a konstruktivista tanuláselmélet, a belső motiváció, a *mindset* és a jóllét. A képzés második egységében kifejezetten az alapelvek tanulmányozására került sor, a résztvevők átnézték az alapelveket összefoglaló dokumentumot, majd kiválasztottak egy-egy alapelvet, amelyet önállóan feldolgoztak, és csoporttársaiknak beszámoltak annak gyakorlatban történő alkalmazhatóságáról. A két képzési csoportban a személyes tanítási és tanulmányi élményeik közötti különbségekből adódóan a hangsúlyok nem egyformán jelentek meg az egyes témáknál, de mindkettő befejezte az eltervezett anyagot. Az oktató jelezte, hogy a hangulat oldott és konstruktív volt, sikerült megteremtenie azt a közeget, ahol a szakmai és a személyes beszélgetések a megfelelő arányban jelenhettek meg, ez pedig segítette az általános érvényű alapelvek személyes beépítését a tanítási gyakorlatba. Az oktató szubjektív tapasztalatokat szintén megfogalmazott. A képzés fontos eleme volt, hogy nemcsak beszéltek a tanítás folyamatáról, a motivációról és a módszertani változatosságról, hanem a tanítás formája maga is tükrözte az átadni kívánt tartalmakat. A kis csoportos feladatvégzés, a mentális reprezentációk és az előzetes tudás feltérképezése, a saját élmények felelevenítése, az önálló munka és a csoportbeszélgetések mind tudatosan kerültek alkalmazásra a képzés során annak érdekében, hogy a résztvevők motiváltak és nyitottak legyenek a témára, hogy lássák az alapelvek gyakorlatban történő alkalmazását,

³³ *A tanítás és tanulás 20 legfontosabb pszichológiai alapelve az alap- és középfokú oktatásban. Munkacsoport a pszichológiáért az iskolákban és az oktatásban.* Washington D. C., American Psychological Association, 2015, www.apa.org/ed/schools/teaching-learning/top-twenty-principles-hungarian.pdf

illetve, hogy olyan bizalmi légkör alakuljon ki, amely megteremti az önreflexió lehetőségét.

Minden résztvevő hasznosnak találta a képzést, és szeretne még hasonló jellegű képzéseket. A hasznosítás lehetőségeit nagyon széles körben nevezték meg: motiválás, Bloom-taxonómia új változata, *mindset* elmélet, a motivációra vonatkozó gyakorlatok, motivációs technikák, öndetermináció, az APA-keretrendszer megismerése, a tanulás-tanítás-tanuló hármáról rengeteg új ismeret, motiválás, célok kijelölése, kutatás, az alapelvek a teljes oktatási gyakorlatra kihatással vannak, összességében nyitottabbá vált, más szemmel néz az előadásaira, addigi gyakorlatára, motiváció területe, tanulási motiváció – a hallgatók teljesítményének növelése, a saját motiváció erősítése, motiválás eljárásai, technikái, hallgatói motiváció: hatásosabb tudásátadás, jobb eredmények, sikerélmény, tanítási módszerek: önfejlesztés, tanulási módszerek: hallgatói támogatás. A csoport szintén megfogalmazott igényeket, ezek nagyon széles területeket érintenek: értékelés, csoportdinamika/osztálymenedzsment, kritikus gondolkodás, motiváció, kreativitás, önfejlesztés, jó gyakorlatok, oktatástechnika, gyakorlati ötletek, feladatok az órák hatékonyságának növelésére, konkrét oktatási technikák, gyakorlatok, feladatok, kreatív módszerek alkalmazása az oktatásban, élményszerű oktatás, digitális vívmányok alkalmazása az oktatásban, kommunikációs technikák.

Az oktatáshoz szükséges tantervezési munkát segítő felkészítő programok

A szolgáltatási kosár e része a jelen pillanatban két képzést tartalmaz. Várhatóan ez a rész további lehetőségekkel fog bővülni, amelyek a tantervkészítési munkákat és az ESG-alapelvek szerinti tantárgyi tematikák kidolgozását fogják segíteni. Ily módon ez speciális képzési terület, erre a felkészültségre nem minden oktatónak van szüksége. Itt várhatóan olyan oktatókat „képeznek ki”, akik az egyes karokon segítséget tudnak majd nyújtani e területen a tanszékek tantervfejlesztési munkáihoz.

A tanulási eredmény fókuszú pedagógiai módszertani fejlesztés

A *workshop* a csoportmunka és a tréningmódszertan segítségével a következő témákat érinti: a pedagógia alapvető fogalomrendszerének elemzése, a reformpedagógiai törekvések, kultúraváltások főbb elemeinek áttekintése, a tanulási eredmények fogalomrendszere, lényege, szintjei, kategóriái, a tanulási eredmények alkalmazása az oktatásban, törvényi és tartalmi szabályozás rendszerei, a tanulási eredmények alkalmazásának területei és előnyei. A tanulásieredmény-alapú

módszertani fejlesztés logikája és módszertana, a cél-követelmény-tartalom-módszer-értékelés koherenciája, tanulásieredmény-alapú követelménytámasztás, a tanulási eredmények kialakításának és megfogalmazásának módszertana, a tanulási eredményekkel szemben támasztott tartalmi és formai követelmények, Bloom-taxonómia, példák, jó gyakorlatok,³⁴ a tanulási eredményekre épülő módszertanok kialakításának és írásának módszertana és gyakorlata, saját szakterülethez kapcsolódóan tanulási eredmények megfogalmazása, közös megbeszélése.

Az oktató beszámolója alapján a képzés fontos eleme volt, hogy a csoporttal együtt áttekintették a főbb pedagógiai fogalmakat, és összevetették azokat a saját értelmezéseikkel és a szakmai alapokkal. Jól érzékelhető volt, hogy ebben a tekintetben számtalan eltérő fogalomhasználat él, ami az egységes pedagógiai kulturális mező létrejötte szempontjából aggályos. Fontos megállapítás volt a résztvevőktől, hogy ilyen alapbeszélgetéseket tanszéki keretek között is érdemes lesz folytatni. A másik izgalmas terület a pedagógiai ethosz, értékvilág közös definiálása, ami az előző megállapításhoz szorosán kapcsolódik, és közel azonos következtetések levonására inspirálta a résztvevőket. A pedagógus és oktató szerepek a szervezeti kultúra részénél kerültek elő – itt a hagyományos és, mondjuk úgy, alternatív oktatói szerepeket tükröztették, amelynek során megállapítást nyert, hogy a jelenlegi oktatásszervezési gyakorlat nem kellően inspirálja az oktatókat a hagyományos oktatói szerepből való kimoszulásra. A képzés fő fókuszában a tanulásieredmény-alapú módszertan fejlesztése állt, ugyanakkor a módszer természetesen nem elválasztható a szerepektől, tekintettel arra, hogy a tanulási eredménytartalmak erőteljesen ismeretfókuszúak – ami általános csoportmegállapítás volt –, és ez az alapvető pedagógiai folyamatok tekintetében is érzékelhető. A csoport tagjai egyénileg dolgoztak egy-egy módszertani kártya megalkotásán. A képzés végén a teljes képzési anyagot és az eszközöket átadta az oktató a résztvevőknek azzal, hogy a tanszékeiken bátran folytassák le a képzést.

A tanulásieredmény-alapú tanári módszertani kézikönyv fejlesztése³⁵

A képzés célja a módszertani támogatás biztosítása azon egyetemi oktatók számára, akik nemcsak az oktatásban, hanem az oktatás megtervezésében is szeretnének különböző új és változatos módszereket elsajátítani. A módszertani kézikönyv fejlesztésében a fő fókusz a tanulásieredmény-alapú oktatáson van,

³⁴ A hazai közszolgálati továbbképzési rendszerben a kompetenciaalapú továbbképzési programok is hasonló módszertan alapján kerülnek kifejlesztésre; lásd bővebben Kis–Klotz i. m. (6. lj.).

³⁵ Az oktató megbetegedése miatt két alkalommal is el kellett halasztani a képzést, ezért nincs róla oktatói és résztvevői visszajelzés.

amelyen keresztül az oktatók képessé válnak arra, hogy a tantárgyi követelményeket eredményorientáltan, támogató módszerek alkalmazásával határozzák meg, valamint azt az értékelésben is figyelembe vegyék, továbbá segítséget nyújtsanak abban, hogy a tanulási eredményeket milyen módon és milyen módszerekkel tudják értékelni. A képzés során az oktató figyelemmel van arra is, hogy minden résztvevő személyre szabott támogatást kapjon a saját oktatási gyakorlatához. A képzés általános célja az oktatók támogatásán túl az, hogy a hallgatók tanulási eredményességét növelje, és a tanszékek módszertani kultúrájára is hatással legyen.

Vertikális tagozódást segítő képzések³⁶

A szolgáltatási kosár harmadik része az Oktatói Hálózathoz tartozó oktatók felkészítését célozza meg. 2021 januárjában a KTP első konferenciájához tartozó *workshop*ra minden tanszék egy kollégáját delegálta, aki a tervek szerint a folyamatos fejlesztési munkában a tanszéki oktatók segítségére lesz. A KTP kiemelt figyelmet fordít a Hálózat tagjainak azonos felkészítésére, mert fontosnak tartja, hogy minden tanszéken legyen legalább egy, a KTP céljait, programelemait ismerő és a változtatásokhoz kapcsolódni tudó oktató, aki nemcsak érdeklődő és motivált, hanem megfelelő tudással és készségekkel is rendelkezik ahhoz, hogy a kollégái rendelkezésére állhasson. A Hálózat tagjai felkészítésére 2022 januárjában került sor – a 72 kijelölt tag több mint fele tudott részt venni a képzésen. Azon oktatók számára, akiknek nem volt alkalmas a képzés időpontja, 2022 tavaszán a felkészítést végző kollégák megismétlik a képzést. Az alapozó képzést egy *workshopsorozat* fogja kiegészíteni, ahol a kiképzett moderátorok segítségével a tanszéki delegáltak évente több alkalommal is meg tudják beszélni kérdéseiket, igényeiket és a tanszéken esetlegesen felmerülő problémáikat. A Kreatív Tanulás Program koncepciója szerint a Hálózatba jelölt oktatók rövid és hosszú távon támogató szerepet látnak el a saját tanszékükön – ehhez kapnak a Programtól kapaszkodókat.

³⁶ A KTP hosszabb távú fejlesztési céljai közé tartozik, hogy kidolgozzon és megvalósítson egy több részből álló mentori rendszert. A jelenlegi képzés a hallgatói mentorálás egyik területébe enged betekintést: a tehetség gondozásba. A KTP a hallgatói mentorálás területén a későbbiekben foglalkozni szeretne a lemorzsolódással is, amihez már rendelkezésre állnak a magyarországi egyetemek különböző jó gyakorlatai. Az oktatói mentori rendszert kiépítése további feladat lesz.

Az Oktatói Hálózat tagjainak oktatásmódszertani fejlesztése

A képzés kidolgozói a képzés célját olyan oktatók felkészítésében látják, akik a felsőoktatásban támogatni tudják oktató kollégáikat. A támogatásba beletartozik az eredményesség, a tanulás tervezése, az oktatási módszerek hatékony használata, az információs és kommunikációs technológia oktatástámogató eszközeinek ismerete és alkalmazásának mikéntje. Az egynapos képzés három modulba oszta valósul meg, amelyeket három olyan oktató tart, aki az adott téma kiváló ismerője, és támogatást tud nyújtani abban is, hogy az adott területen hogyan kell fejlődnie a résztvevőknek. Az első modul a tervezési és oktatási módszerekbe ad betekintést, a második a motiválásba és az oktató személyiségéhez tartozó kérdésekbe, a harmadik pedig a különböző értékelési módszereket mutatja be. A kurzus mindhárom oktatója folyamatosan részt vesz az oktatásban úgy, hogy a bevezetőt és az összegzést, zárást közösen tartják, míg az egyes modulokat külön-külön, ami lehetővé teszi, hogy egyszerre három helyszínen több kis csoport képzése folyjon. A bevezetőn és az összegzésen a teljes csoport vesz részt, majd a három modul mindegyikében a három részre osztott csoporttal egy-egy oktató foglalkozik, ezzel biztosítva a kis csoportos oktatást. Mivel az Oktatói Hálózatban minden tanszék képviselteti magát, a képzés kétszer egy napot vesz igénybe annak érdekében, hogy minden tanszéki delegált részt vehessen a felkészítésen.

A képzés három oktatója külön-külön értékelte a képzést, így az összefoglalásban mind a három visszajelzésre kitérünk. A 20–22 fős csoport létszámára való tekintettel kis csoportokat alakítottak, hogy a résztvevők ne csak beszéljenek róla, hanem alkalmazzák is az interaktív módszereket. Az értékelési módszerek *workshop* fókuszában két altéma állt (itt az oktató az idő rövidségére is hivatkozott): az értékelés mint motiválás és az értékelés mint fejlesztési eszköz. Először *brainstorming* keretében összegyűjtötték a részt vevő oktatók által jelenleg használt módszereket és eszközöket. Ezután rövid prezentáció következett a témáról, majd rendszerezték az összegyűjtött módszereket és eszközöket diagnosztikus, formatív és szummatív értékelési formák szerint, és plenáris formában példákkal feldolgozták az egyes szakaszok szerepét, jelentőségét. Ezt követően a kreatív fejlesztő-értékelési formák közül választhattak a résztvevők (hús, az értékelési forma elnevezését és rövid leírását is tartalmazó kártya segítségével), aszerint, hogy melyiket tudnák alkalmazni a tantárgyaik oktatása során. Mindenki megosztotta, hogyan szokta (vagy képzei a jövőben) alkalmazni az adott értékelési formát, amit a csoporttagok kiegészítettek a saját gondolataikkal, tapasztalataikkal. Mindegyik csoportban építő szakmai beszélgetések, tapasztalatcserék alakultak ki.

A képzési rész kapcsán az is kiderült, hogy sokan ösztönösen használnak különféle fejlesztő-értékelési eszközöket az oktatói munkájuk során, csak eddig

ez nem tudatosodott bennük. Akadályozó tényezőként említették az egyre növekvő adminisztratív terheket. A fejlesztő-értékelési formák sok felkészülést igényelnek, de az adminisztratív feladatok határidőre való elvégzése elviszi az erre fordítható időt és energiát. Mind a kis, mind a nagy csoportban kiemelték a résztvevők, hogy mennyire fontosnak és hasznosnak tartották ezt a témát, hiszen rendszerint ez a legtöbb konfliktus forrása oktató és hallgató között. A résztvevők azt is jelezték, hogy sokkal több időre lenne szükség (legalább egy teljes napos képzésre), amikor csak az értékelési módszerekkel foglalkoznak, annak érdekében, hogy az értékelés minden fontos aspektusán végig lehessen menni.

A motiválás modulban az első feladat alkalmával a résztvevők a tanítás iránt érzett saját motivációjuk feltérképezése céljából párokban megvitatták a felvetést: „Azért szerettek/nem szerettek tanítani, mert...”, majd a nyílt körben elmondták a párjuk által említett fő okokat. Kiderült, hogy mennyi áthallás van a csoporttagok között, ami megerősítően hatott rájuk. Egy oktató számára fontos, hogy tisztában legyen a tanítás iránti motivációjával, és azzal is, hogy mi hat rá e téren. Szintén fontos, hogy megismerkedjenek az oktatók a sajátjuktól eltérő motivációkkal is. Kiemelt jelentőségű annak a diagnosztizálása, hogy az oktató mit nem szeret a tanításban, és hogy a nehézségeket hogyan tudja áthidalni. E kérdések átbeszélése után a hallgatók motiválására került sor, hiszen – ahogy ezt a képzés erősen hangsúlyozza is – a tanulók motiválása a tanár legfőbb feladata.

A blokk része volt egy ötletbörze is, amelynek szerepe a motiválási technikák tárházának bővítése volt. Végül a résztvevők közösen megnézték Jós Andrea *A tanári pálya márpedig menő!* című TED-előadását. Az elemzés során a kollégákban tudatosult, hogy a tanulók motiválásának legfontosabb hozzávalói a tanár személyisége és kommunikációja. A hatékony tanuláshoz nélkülözhetetlen a pozitív, támogató tanári attitűd. Megvitatták, miben áll az úgynevezett háromfókuszú tanár sikerének titka: a saját magához, a tanulókhöz és a tanítandó tárgyhoz/tananyaghoz való viszonya együttesen határozza meg a tanítás sikerességét. A résztvevők érdeklődése – a műhely céljának megfelelően: a tanulás és a fejlődés iránti motiváció – mindvégig kiemelkedő volt. Oldottan, aktívan, egymásra és az új ismeretekre nyitottan vettek részt a foglalkozásokon. Egyértelműen kifejezték, hogy sok ilyen élményre, támogatásra volna szükségük.

A képzéssel minden résztvevő kiemelten elégedett volt, és jelezte, hogy szeretne hasonló jellegű foglalkozáson részt venni a későbbiekben is. Részletesen a következő pontok bizonyultak számukra hasznosnak: többféle motivációs és értékelő módszer megismerése, az első óra módszertana, a hallgatói motiváció eszközei, számonkérési módszerek, egymondatos összefoglaló az értékelés során, a motiváció megtartására irányuló ötletek, változatos eszközök, értékelési módszerek, főként a számonkérési módszerek a szorgalmi időszakban, mérési és kommunikációs módszerek, oktatási módszertantípusok (előnyök és hátrá-



nyok), a tanult értékelési típusok alkalmazási lehetőségei, az új értékelési módszerek alkalmazása a műszaki tárgyaknál, oktatásmódszertan, motivációs technikák, értékelési módszerek és sokféleségük, óratervezés, oktatási és számonkérési módszerek, motiváció.

Ebben a csoportban is fogalmaztak meg további igényeket: konkrét módszerekre történő felkészítés, digitális eszközök alkalmazási lehetőségeinek kiterjesztése, tudástár (ötlettár) bővítése, adott problémákra való felkészülés és problémamegoldás, online ismeret-ellenőrzési alkalmazások használata, kommunikációs technikák, oktatási módszerek megismerése, oktatásmódszertan, innovatív módszerek: Teams, Neptun, Moodle, digitális területen használható módszerek, *burnout*, csapatépítés, értékelési módszerek és a Moodle-ban rejlő lehetőségek, speciális módszertanok, készségfejlesztés, módszerek kipróbálása, konfliktuskezelés hallgató és hallgató, hallgató és oktató, oktató és oktató viszonyában.

*Tehetségmentori felkészítő (hallgatói tehetséggondozás)*³⁷

A hallgatói tehetséggondozást támogató felkészítő az oktató mentori szerepét helyezi fókuszba. A tréningelemeket is tartalmazó *workshop*on a résztvevők megismerkedhetnek a hazai és a nemzetközi tehetséggondozási jó gyakorlatokkal. A témáról való közös gondolkodást követően (például mi a tehetség, hogyan mérhető, milyen eszközökkel támogatható) lehetőségük nyílik arra, hogy beazonosítsák a tehetségek mentorálásához szükséges kompetenciákat a trénerek segítségével. Megismerik a mentorálás lehetséges szakaszait, továbbá részt vehetnek egy egyéni tehetségmentori terv összeállításában.

Konklúzió

A szolgáltatási kosár tartalmának leírásából egy nagyon sokrétű, színes kép bontakozik ki. Ez a sokféleség bizonyos szempontból ellentmond annak az egy irányba tartó törekvésnek, amelyet az NKE Oktatási Stratégiája megfogalmaz, más szempontból azonban erősíti azt. Az Oktatási Stratégia pedagógiai (oktatásmódszertani, oktatási) paradigmaváltást céloz meg, amelynek fő irányai egy hármas célrendszerben helyezkednek el a közösségi tanulás, az alkotás, valamint az egyéni fejlődés fogalmai és irányai mentén.³⁸ A szolgáltatási kosár jelenleg is több, e hármas célrendszernek megfelelő képzést kínál. Az oktatók számára

³⁷ A képzést szintén többször át kellett tervezni, de 2022 márciusában remélhetőleg megtartható.

³⁸ Korpics–Méhes i. m. (28. lj.) 428–433.

e képzések nem kötelezők, egyéni döntés alapján jelentkezhetnek rájuk, de az oktatói véleményekből az látszik, hogy összességében nagyon jó véleményekkel voltak a képzésekről, sokat tanultak ezekből, a képzés tartalmát jól tudják hasznosítani saját oktatói gyakorlatukban. Ugyanakkor számos további igényt is megfogalmaztak arra vonatkozóan, hogy milyen képzésekre és fejlesztésekre lenne szükségük. Az egyetem oktatóinak nagyon alacsony százaléka rendelkezik pedagógiai végzettséggel, de több tréneri és *coach* végzettségű kolléga is van – az ő felkészültségük nagymértékben segíti őket a tanulási folyamat megtervezésében, lebonyolításában és az értékelésben. E vonatkozásban érdemes utalni rá, hogy az említett kollégák egyfajta mentori tevékenységet végeznek egy olyan szervezeti közegben, ahol az oktatói és a tudományos ranglétrán elfoglalt szerep hangsúlyos, miközben előállhat olyan helyzet, ahol a mentor a grádics alsóbb fokán áll. Ugyanakkor a szakmai kompetencián alapuló támogató (mentor) rendszer kialakítása hosszú távon a szervezeten belüli bizalmat növeli, valamint motiválja és fejleszti az adaptációs készséget, egyéni és szervezeti szinten egyaránt.³⁹

A képzések szinte mindegyike érintette a motiváció kérdéskörét, ennek két oldalát, a saját oktatói motivációt, illetve a hallgatók motiválásának lehetőségeit. Fontos része volt a képzéseknek az oktatói önismeret és reflexió is – a feladatok során kiderült, hogy nem egyszerű ma egy felsőoktatási intézményben tanítani, az oktatói pálya során felmerülhet a kiegészítés veszélye. Abban az oktatók (a képzést tartó oktatók és trénerek is) egyetértenek, hogy az intézménynek fontos szerepe van abban, hogy ezekről a problémákról beszélni lehessen, és hogy a nehézségekkel küzdő szereplők megfelelő segítséget kapjanak. A sokszínűség oka az is lehet, hogy nem létezik ma már egyetlen megtanulható recept, amely a sikerességet jelentheti a felsőoktatásban. Az oktatónak tantárgytól, tantárgyi céltól, hetekre lebontott részcéloktól függően az adott csoport vonatkozásában kell meghatározni, hogy abban a tanulási környezetben számára és a hallgatók számára mi a leghatékonyabb módszer. Ezek megismerését, kipróbálását segíti a szolgáltatási kosár. Az oktatók igényeket is megfogalmaztak különböző módszerek és technikák megismerésére, erre is tekintettel fogja a KTP fejleszteni és további tartalommal bővíteni a kosár tartalmát. Az európai felsőoktatási térségben működő egyetemek számára az ESG minőségbiztosítási rendszer jó kereteket ad az oktatáshoz, a felkínált képzések ennek megismerését is célozták.

A résztvevőktől érkezett visszajelzések alapján összességében elmondható, hogy a képzéseket hasznosnak, gondolatébresztőnek, fejlesztőnek és izgalmasnak találták, és kivétel nélkül mindenki szeretne hasonló jellegű képzéseken részt venni a jövőben. A résztvevői visszacsatolások alapján a tanultakat többféle

³⁹ Káplár-Kodácsy Kinga – Rónay Zoltán – Dorner Helga: Adaptációs stratégiák a felsőoktatásban: egy mentorrendszer tapasztalatai. *Iskolakultúra*, 31. (2021), 11–12. 115–129.



módon is tudják hasznosítani, amely lehetőségeket nagyon széles körben neveztek meg. A képzésekre különféle tanszékekről érkeztek a résztvevők, aminek azért van jelentősége, mert így a képzés nemcsak az oktatói készségeket fejlesztette, hanem a karok és a tanszékek közötti együttműködést is.

Összegzés

Feltehetjük a kérdést, hogy mi állhat a változás sikerességének útjában. A kérdés megválaszolásához John Kotter és Dan Cohen könyvét hívjuk segítségül, amely több száz, a szervezeti változás alanyaival készített interjú értékelésének eredményeit tartalmazza.⁴⁰ A kutatás eredményei megegyeztek Kotter korábbi könyvének tanulságaival.⁴¹ Mindkét könyv adatai azt mutatták, hogy a szervezeti változások 70%-a sikertelen, 10%-a pedig sikeres. A második kötet egyrészt megerősítette az első eredményeit, másrészt pedig rámutatott arra, hogy mennyire fontosak az érzelmek a siker eléréséhez. A kutatási eredmények alapján megírt tanmese⁴² a legnagyobb hiba felismeréséhez is elvezette Kottert, ami az, hogy a szervezetekben nem érzetetik elegendő számú munkatárssal, hogy a változtatás sürgető. Kotter vezetőket kérdezett meg arról, hogy a mellettük dolgozó munkatársak számára is egyértelmű-e a változás sürgőssége, fontossága. A beszélgetések eredménye továbbá az volt, hogy a korábbi nyolcszakaszos modellhez hasonlóan itt is megállapított hat következtetést, amelyekhez kritériumokat is kapcsolt.⁴³

Az első következtetés az, hogy minden a tettvágyból indul ki, vagyis a változások elindítása mögött szükséges az erős tenni akarás, a kezdeményezőkézség, és fontos, hogy az elégedetlenség érzése is domináljon a fennálló helyzettel kapcsolatban. A második az önelégült nyugalomról szól, amely nagyon veszélyes a szervezetre nézve, mert gátat szabhat a fejlődésnek. A harmadik megállapítása, hogy a tettvágnak az áltettvágy is ellensége lehet, hiszen az egy működő szervezetet tart fenn, amely nem a jó irányba fejlődik. A negyedik az, hogy a tettvágy és az áltettvágy összetévesztése komoly problémákat okozhat. Az ötödik következtetés, hogy mind az önelégült nyugalom, mind az áltettvágy felismerhető és valódi tettvágygá alakítható át. A hatodik következtetése szerint a tettvágy megléte a szervezeti kultúra fontos eleme, hiszen ma már minden szervezetre a folyamatos változás a jellemző.

⁴⁰ John P. Kotter – Dan S. Cohen: *The Heart of Change: Real-Life Stories of How People Change Their Organizations*. Harvard, Harvard Business Press, 2002.

⁴¹ John P. Kotter: *Leading Change*. Harvard Business School Press, 1996.

⁴² John P. Kotter – Holger Rathgeber: *Our Iceberg is Melting: Changing and Succeeding Under Any Conditions*. New York, St. Martin's Press, 2005.

⁴³ John P. Kotter: *Tettvágy. Változásmenedzsment stratégiai vezetőknek*. Budapest, HVG, 2009.

A szervezeti változás a felsőoktatási intézményekben jelenleg egy még feltörekvő területnek tekinthető, amely sok helyen már a vezetők által is támogatásra talál. Ennek a területnek azonban szüksége van szilárdabb és empirikusan jól alátámasztott bizonyítékokra ahhoz, hogy informálni tudjon kutatókat, gyakorlati szakembereket és politikai döntéshozókat.⁴⁴ Budevici-Puiu moldovai egyetemeket vizsgáló tanulmányában arra a következtetésre jut, hogy az egyetemeknek innovációs intézményekké kell válniuk, sokkal aktívabban kell részt venniük a nemzeti kutatási rendszerben és a nemzetközi versenykörnyezetben.⁴⁵ Emellett nélkülözhetetlen, hogy a tudás fejlesztése és átadása folyamatos kompetenciafejlesztés révén történjen, amelynek birtokában az egyetemen végzetek jól be tudnak majd illeszkedni a gazdasági környezetbe.⁴⁶ A globalizáció korában az egyetemeknek új tevékenységeket kell kifejlesztenie, amelyekkel intenzívebbé tehetik a tudás átadását az üzleti és a társadalmi környezetnek. Fontos, hogy az egyetemek egymás között aktív partnerséget alakítsanak ki, intenzívebbé tegyék a kutatásokat, és ha részt tudnak venni a köz- és magánszféra különböző partnerségeiben, akkor a gazdaság fontos szereplőivé válhatnak nemzeti szinten.

A mai gyorsan változó környezetben azok az egyének és szervezetek tudnak sikeresen helytállni, akik képesek az alkalmazkodásra, a változásra, vagyis arra, hogy egy jelentkező probléma, változási kényszer hatására vagy akár annak megelőzésére fejlesszék magukat. Ez pedig, akár az egyént, akár a szervezetet vizsgáljuk, csak tanulással lehetséges. A szervezetek sokféleképp válaszolhatnak a felmerülő kihívásokra, reakcióikat a lehetőségek számbavétele utáni választás határozza meg. Ez a választás egy tanulási folyamat, hiszen a sokszor radikális változások nagyon szigorú követelmények elé állítják a szervezeteket. Egy szervezetnek meg kell tanulnia, hogy a hosszú távú fennmaradás módja a sikeres alkalmazkodás. Ez azzal jár, hogy a szervezetnek nyitottnak kell lennie a környezeti változások felé, ami azt kívánja meg, hogy a szervezet rugalmasan alakítsa ki a belső rendszereit és folyamatait. A szervezet sikeressége azon múlik, hogy ne késve reagáljon a külső körülményekre, hanem ezeknek elébe tudjon menni, vagyis a tanulás már nem alkalmazkodást, hanem proaktív és előrelátó magatartást jelent. Ezenfelül a sikeresen alkalmazkodó, tanuló szervezetek sajátossága az is, hogy a környezeti kihívásokra adott válaszaik nemcsak gyorsak, hanem eltérnek a hagyományos megoldásoktól, fő jellemzőjük, hogy kreatívak, innovatívak. A sikeresen tanuló szervezeteket az is jellemzi, hogy a szervezeti tagok (esetünkben a vezetők, az oktatók, az adminisztratív dolgozók és a hallgatók) egyrészt rendelkeznek kreatív, alkotó energiákkal, ötletekkel, másrészt képesek

⁴⁴ Horváth i. m. (4. lj.).

⁴⁵ Budevici–Puiu i. m. (22. lj.).

⁴⁶ Korpics–Méhes i. m. (8. lj.) 660–663.



ezeket az innovatív, kreatív energiákat a kitűzött célok elérése érdekében mozgósítani.

Miért fontos ez? Mert a szervezeti tanulás révén a szervezet növeli stratégiai célmegvalósító képességét, fokozza stratégiai alkalmazkodóképességét és biztosítani tudja stratégiai versenyelőnyét, mivel az emberi erőforrásra mint stratégiai tényezőre épít. A Kreatív Tanulás Programra tanuló szervezetként tekintünk, és bizakodunk abban, hogy az egyetem az elkövetkező években képes lesz a programban kitűzött célokat elérni.

Kiadja a Nemzeti Közszolgálati Egyetem
Ludovika Egyetemi Kiadó
A kiadásért felel: Deli Gergely rektor
Székhely: 1083 Budapest, Ludovika tér 2.
Kapcsolat: kiadvanyok@uni-nke.hu

Felelős szerkesztő: Inzsöl Kata
Olvasószerkesztők: Biró Csilla, Bujdosó Hajnalka, György László, Kalcsics Ildikó, Kutas Éva,
Resofszi Ágnes, Szabó Ilse, Tomka Eszter
Tördelőszerkesztő: Fehér Angéla
Korrektorok: Biró Csilla, Bujdosó Hajnalka, György László,
Kalcsics Ildikó, Kutas Éva, Tomka Eszter

Nyomdai kivitelezés: Pátria Nyomda Zrt.
Felelős vezető: Orgován Katalin vezérigazgató

ISBN 978-963-531-757-8 (nyomtatott)
ISBN 978-963-531-758-5 (ePDF)
ISBN 978-963-531-759-2 (ePub)



9 789635 317578

Kis Norbert jogász, egyetemi tanár oktatóként és vezetőként is szolgálta, szolgálja a felsőoktatást. Az ELTE, a Széchenyi István Egyetem, majd a Corvinus tanára volt, és a kezdetektől részt vett a Nemzeti Közszolgálati Egyetem építésében, dékánként, illetve rektorhelyettesként is. Kormányzati pozíciókat töltött be felsőoktatási területen, és az ügyérvilágban szintén megmérettette magát. Nemzetközi kapcsolatait kutatóként, oktatóként és vezetőként sikerrel fordította intézményei javára.

Egykori és jelenlegi egyetemi kollégái úgy döntöttek, hogy 50. születésnapjára egy ünnepi kötettel kedveskednek neki. A kötet szerzői és szerkesztői azt remélik, hogy az ünnepelt szakmai érdeklődéséhez közel álló tárgyú tanulmányokat egybegyűjtő kötet a közigazgatás, az állambölcsélet, a kormányzástan és a büntetőjog iránt érdeklődőknek is élvezetes olvasmány lesz.

A szakmai eredményein túl Kis Norbert ugyanakkor férj, családapa, futballrajongó, magyar patrióta, az igazságot kereső, sorskérdéseken töprengő és nemzetközi perspektívákban gondolkodó ember. A kötet tanulmányain keresztül kollégái segítségével talán személyiségének egy-egy vonása is kirajzolódhat az olvasó előtt.