

Változásmenedzsment a felsőoktatásban. Pedagógiai célú változások a Nemzeti Közszolgálati Egyetemen¹

Korpics Márta Katalin és Bajnok Andrea***

DOI: 10.21549/NTNY.41.2023.2.1

Esettanulmányunkban a Nemzeti Közszolgálati Egyetemen 2019-ben kezdődött és jelenleg is tartó, pedagógiai célú változási folyamat első szakaszát mutatjuk be, a változásokat irányító csapat tagjainak beszámolóit, megélt tapasztalatait, valamint az egyetem stratégiai dokumentumai segítségével. A pedagógiai változások elérésén munkálkodó vezetők, szakemberek és oktatók a tanulási képességek hatékony fejlesztésére, értékelésére, az egyéni tanulási utak mentorálására és a személyességen alapuló, alkotó szakmai közösségek művelésére törekednek. Tanulmányunk célja a pedagógiai célú változási folyamat eredményeinek összefoglalása és elemzése, valamint a szükséges következtetések, esetleg kritikák megfogalmazása a változási folyamat eredményes folytatása érdekében, ezzel is támogatva az egyetem intézményfejlesztési törekvéseit. A felsőoktatási szervezeti változások kontextusában Kotter nyolclépéses változásmódeljét alkalmazzuk a folyamat és az eredmények bemutatására és megvitatására. A tanulmányban leírtak hasznosak lehetnek azok számára, akik hozzánk hasonlóan minőségi felsőoktatás-pedagógia kialakítására kötelezték el magukat az oktatási gyakorlat átalakításával.

Kulcsszavak: felsőoktatás-pedagógia, szervezetfejlesztés, változásmenedzsment, esettanulmány, oktatásmódszertan

Bevezetés

Változások között élünk és dolgozunk otthon és a munkahelyen, a versenyszférában és a közintézményekben is. Az a néhány évvel ezelőtti kijelentés, mely szerint a felsőoktatási szervezetek más szervezetekhez képest kevesebb (és kevésbé intenzív) változást élnek meg (Wentworth, Behson & Kelley, 2020), már 2020 előtt sem volt érvényes az Európai Unió tagországaiban lévő felsőoktatási intézményekre, így a magyarországi egyetemekre sem. Az biztosan állítható, hogy 2020 előtt ezeket a változásokat tudatos állami reformpolitikák orientálták (Halász, 2009), 2020 tavaszától azonban a járványügyi veszélyhelyzet miatt bevezetett távolléti és vészhelyzeti oktatás kényszerítette ki a változtatást célzó intézkedéseket.

Napjainkra a felsőoktatási intézmények állandó változási, fejlődési nyomásnak vannak kitéve (Budevici-Puiu, 2020), miközben továbbra is jellemző ezekre az intézményekre, hogy a változás lassan, körülményesen és feszültségektől sem mentesen megy végbe (Edge, Monske, Boyer-Davis, VandenAvond & Hamel, 2022). A kényszerített, hirtelen változásokban, mint például a vészhelyzeti oktatásban vagy a belső, előre és tudatosan eltervezett hosszabb folyamatokban azonban nem kizárólag feszültségek, de lehetőségek is rejlenek.

1. A TKP2021-NKTA-51 számú projekt a Kulturális és Innovációs Minisztérium Nemzeti Kutatási Fejlesztési és Innovációs Alapból nyújtott támogatásával, a TKP2021-NKTA pályázati program finanszírozásában valósult meg.

* Docens, Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Közszerzési és Infotechnológiai Tanszék, Korpics.Marta.Katalin@uni-nke.hu

** Adjunktus, Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Társadalmi Kommunikáció Tanszék, bajnok.andrea@uni-nke.hu

Esettanulmányunkban a Nemzeti Közszeológálati Egyetemen jelenleg is zajló pedagógiai változások első szakaszát mutatjuk be Kotter nyolclépes modelljének (1996) segítségével. A Nemzeti Közszeológálati Egyetem a 2020-2025 közötti időszakra szóló Intézményfejlesztési Terve (továbbiakban IFT) pedagógiai (oktatási, oktatásmódszer-tani) paradigmaváltást célzott meg Kreatív Tanulás Program címmel. Az intézmény a cél eléréséhez komplex módon felépített és egymást erősítő, stabil, megtervezett és hatásukat tekintve folyamatosan monitorozott tevékenységeket folytat 2019 májusa óta. A Kreatív Tanulás Program alkalmazása olyan pedagógiai fordulatnak nevezhető, amelyben az oktatás a tanulók képességeinek hatékony fejlesztéséről és értékeléséről, az egyéni tanulási utak mentorálásáról és a személyességen alapuló, alkotó szakmai közösségek műveléséről szól.

A módszertani változásokat célzó folyamat történetét, annak lépéseit a Kotter által leírt modellt követve mutatjuk be tanulmányunkban a változásokat irányító csapat tagjainak beszámolóit, megélt tapasztalatait, valamint az egyetem stratégiai dokumentumainak segítségével. A szervezeti változás legfontosabb lépéseinek, eseményeinek és fordulópontjainak részletezése kiindulópontként szolgálhat vagy összehasonlítási alapot is jelenthet más felsőoktatási intézmények számára.

Szakirodalmi áttekintés

A szervezeti változásokat előidéző trendek, a globalizáció, az információs technológia fejlődése és a vezetői innovációs törekvések (Cummings & Worley, 2015), melyek korábban is erős hatást gyakoroltak a szervezetekre, felerősödtek a világjárvány hatására. Továbbá a gazdasági környezet, a finanszírozás, a hallgatói és munkaerőpiaci elvárások, a technológiai vagy a társadalmi változások (például a hallgatói diverzitás) is egyre nagyobb kihívások elé állítják a felsőoktatást. Ezeknek a hatásoknak kitéve – sikeres stratégiák keresésével és alkalmazásával – a szervezeteknek egyre gyorsabban kell reagálniuk, alkalmazkodniuk, változniuk. Az intézmények fennmaradása és fenntartható működése változtatási képességükön múlik. A pedagógiai változások területén fokozatváltás történik a felsőoktatásban (Tóth, 2018).

A felsőoktatás-pedagógiai gyakorlatra az oktatók pedagógiai felkészültsége gyakorolja a legnagyobb hatást (Ollé, 2009). A globalizáció egyik legfontosabb eleme, az információs- technológiai forradalom alapvetően formálta át a felsőoktatási intézményekben folyó munkát, az oktatók munkakörülményeit, miközben megváltoztak a tanulók tanulási jellemzői és képzésekkel kapcsolatos elvárásai. A világjárvány minden korábbi jelzésnél egyértelműbb figyelmeztetésként is értelmezhető arra vonatkozóan, hogy az oktatási rugalmasság, a pedagógiai fejlődés, a módszertani sokszínűség és a digitális felkészültség mára elengedhetetlen feltétele az oktatói hivatás gyakorlásának. A nemzetközi és a hazai térben is egyre több szó esik az oktatás minőségének a fejlesztéséről (Kálmán, 2019), ami nem egyszerűen az oktatók és a hallgatók ügye, hanem intézmény- és szervezetfejlesztési kihívás.

A szervezetfejlesztésnek több tucat definíciója született a terület egyik legkorábbi kutatója, Richard Beckhard 1969-es meghatározása óta (Anderson, 2017). Beckhard definíciója szerint a szervezetfejlesztés (1) tervszerű, (2) az egész szervezetre kiterjedő, (3) felülről irányított törekvés, (4) a szervezet hatékonyságának és életképességének növelése érdekében (5) a szervezeti folyamatokba történő tervszerű beavatkozások, intervenciók révén, magatartástudományi, vagyis pszichológiai és szociológiai ismeretek felhasználásával (Beckhard, 1969).

A tervszerűség minden esetben magában foglalja a szervezet diagnosztikus felmérését, a stratégiai terv kidolgozását és a szükséges erőforrások mozgósítását. Szervezet alatt egy szervezeti egység is érthető, lényeg, hogy kellő autonómiával rendelkezzen a jövőre vonatkozó tervek kialakításához, és a felső vezetés is elkötelezett legyen a cselekvési terv mellett (Bajnok, Berta, Kajtár, Kriskó & Roberts, 2019). Beckhard (1969) részletezi

a hatékonyság jellemzőit, többek között említi a szervezet problémamegoldó- és együttműködő-képességét vagy rugalmasságát.

A definíció néhány eleme kiállta az idő próbáját, és a mai definíciók szerint is érvényes (szervezeti hatékonyság növelése, tervezett beavatkozás, magatartástudományi ismeretek felhasználása). Azonban a definíció módosítást is igényel. Sok esetben a változás nem előre tervezett folyamat, hanem a környezeti fenyegetésekre adott kényszerű reakció. A változás nem feltétlenül felülről irányított, tekintettel arra, hogy a 21. századi szervezetek egyre kevésbé hierarchikusak (Anderson, 2017), és a vezetés nem feltétlenül lát rá a teljes szervezeti működésre, vagy nem képes azt objektíven vizsgálni (Bajnok et al., 2019). Anderson a korábbi definíciók elemeire építő, de lényegretörőbb és rövidebb meghatározást ajánl: „A szervezetfejlesztés a szervezeti hatékonyság növelésének és a személyes és szervezeti változások elősegítésének folyamata a társadalom- és viselkedéstudományi ismeretek által vezérelt beavatkozások segítségével.” (Anderson, 2017, pp. 21-22).

Az egyik igen gyakran citált szervezetfejlesztési tankönyv szerzői pedig így határozzák meg a területet: „A szervezetfejlesztés a magatartástudományi ismeretek rendszerszintű alkalmazása és átadása a szervezet hatékonyságához vezető stratégiák, struktúrák és folyamatok tervezett fejlesztéséhez, javításához és megerősítéséhez.” (Cummings & Worley, 2015, p. 2). A szervezetfejlesztés ernyőfogalommá vált (Király, 2017), jelenthet elméleti megközelítést, és jelentheti az intervenciókat is.

Ma már számos egyetem honlapján nyilvánosan is elérhetők a tanulásszervezési irányelvek a hallgatók és más partnerek számára átláthatóvá téve ezzel az egyetem pedagógiai gondolkodásmódját (Halász, 2013). A pedagógiai célok megvalósítására való törekvés, az oktatás minősége iránti elkötelezettség szervezeti változásokkal is együtt jár, melyek meghatározó feltételei a pedagógiai reformok sikerének (Halász, 2013). Ezeket a szervezeti változásokat jelzi például a tanulás és a tanítás fejlesztéséért felelős központi szervezeti egységek létrehozása, a belső kutatási és fejlesztési programok elindítása, a tanítási kiválóságot elismerő minőségdíjak alkalmazása, valamint mindezek legmagasabb szintű vezetői támogatása.²

A változások számos modell mentén leírhatók (Lewin, 1951; Goodman, 1982; Cummings & Worley, 2015). Esettanulmányunk részletezéséhez Kotter (1996) nyolclépéses modelljét választottuk, amely az egyik legismertebb, valamint leggyakrabban hivatkozott (Hughes, 2016; Edge et al., 2022) és alkalmazott modell (Wentworth, Behson & Kelley, 2020).

Kotter több mint száz különböző méretű és típusú vállalat változásait elemezve alkotta meg modelljét, melyben a változási folyamat nyolc kulcslépésére hívja fel a figyelmet azzal a céllal, hogy a változási folyamatok ne akadjanak el. Változási modelljének a lépései a következők: (1) a változás halaszthatatlanságának érzékelte-tése, (2) a változást irányító csapat létrehozása, (3) jövőkép és stratégia kialakítása, (4) jövőkép kommunikálása, (5) a szervezet tagjainak a bevonása, (6) gyors eredmények elérése, (7) további eredmények elérése (8) a változások eredményeinek megszilárdítása a szervezeti kultúrában.

Kotter szerint tehát a változás folyamata több egymást követő lépésből áll, melyek nem felcserélhetők, és kialakításuk jelentős időt vesz igénybe, valamint bármely lépés során elkövethető olyan kritikus hiba, amely beláthatatlan károkat okoz a változási folyamatban. Ezeknek a lépéseknek a megvalósítása a változási folyamat sikerének feltétele. Kotter modelljének felsőoktatási kontextusban való alkalmazására számos példa található a nemzetközi szakirodalomban (Calegari, Sibley & Turner, 2015; Kang et al., 2020; Edge et al., 2022).

2. Lásd az OECD „Supporting Quality Teaching in Higher Education” című projektjének eredményeit: http://www.oecd.org/document/31/0,3343,en_2649_35961291_40172831_1_1_1_1,00.html#Project_implementation (2022. 08. 01.), idézi Halász, 2013.

Az esettanulmány készítésének és alkalmazásának módszertana

Az esettanulmány az egyik legelterjedtebb és egyre nagyobb népszerűségnek örvendő, önálló kutatási relevanciával bíró kvalitatív tudományos eljárás (Csabai, 2018) és oktatási módszer (Breshlin & Buchanan, 2008), amely az elmélet és a gyakorlat közötti átmenetre fókuszál. Alkalmazásának története a 19. századig vezethető vissza, korai példái az antropológiai és a szociológiai terepmunkák. Oktatási módszerként az 1870-es években alkalmazták először a Harvard Egyetem Jogi Karán (Breshlin & Buchanan, 2008). Kutatási módszerként a terepkutatás mint adatgyűjtési forma csoportjába tartozik (Babbie, 1989). Az esettanulmány módszerét napjainkban több tudományterület is alkalmazza, mint például a jog, az orvostudomány, a politikatudományok vagy a pedagógia.

Az esettanulmány olyan egyedi esetek empirikus vizsgálatából áll, amelyek kontextusukból adódóan egyediek (Stake, 1995). Éppen ezért fontos, hogy az esettanulmányt alkalmazó kutató tisztában legyen azzal, hogy a határozott elméleti keretelés ellenére is más-más üzenetet hordozhat ugyanaz az esetleírás az olvasók számára. Az esettanulmányban bemutatott eredmények ugyan nem általánosíthatók (Harland, 2014), de sok különböző eset gyakran ugyanarról a területről szól és hasonló üzeneteket közvetít.

Az esettanulmányok valós életből vett szituációkat mutatnak be. Az eset leírói az újságírói tevékenységhez hasonló részletességgel tesznek elérhetővé információkat egy megtörtént esettel kapcsolatban. Az olvasónak lehetősége van behelyezkedni az esetben részt vevők, az eseményt bonyolítók szerepébe, mérlegelve, elemelve a történeteket akár saját tanulságok megfogalmazásával. Az esettanulmány természeténél fogva leíró és feltáró jellegű tudományos módszer, melynek segítségével azonosítható és elhelyezhető egy jelenség a szakirodalomban (Breshlin & Buchanan, 2008). Maga Kotter is alkalmazza könyveiben az esettanulmányokat, hogy a gyakorlatban is szemléltesse állításait és a hibalehetőségeket. Nyolclépéses modelljéhez egy tanmesét is írt, amely fiktív esettanulmányként értelmezhető (Kotter & Rathgeber, 2007).

Az esettanulmányban a kutató egy megtörtént jelenséget annak egyediségében dolgoz fel, azt vizsgálja és elemzi. Az esettanulmány adatgyűjtési és elméletalkotási tevékenység is. Yin (2002) szerint az esettanulmány olyan empirikus kutatási módszer, amely egy jelenséget annak eredeti kontextusában vizsgál. A változásmenedzsment szakirodalmában a tankönyvek szintjén is megjelennek az esettanulmányok, hiszen ezeken keresztül lehet a szervezetekben valójában végbement változásokat megérteni. „Az esettanulmányok olvasása és elemzése lehetővé teszi a szervezetfejlesztés elméletének és koncepciójának alkalmazását olyan összetett és valós helyzetekben, amelyekben a tanácsadók nap mint nap találják magukat.” (Anderson, 2012, pp. 12-13). A felsőoktatásban történő változási folyamatok bemutatására is gyakran használják a szerzők az esettanulmányt mint módszert (Horváth, 2016; Budevici-Puiu, 2020).

Esettanulmányunkban egy előre tervezett pedagógiai reformfolyamatot mutatunk be, a probléma megfogalmazásától kezdve az információk összegyűjtésén keresztül a reformfolyamat lépéseinek, történetének részletes bemutatásáig. Megközelítésünkben objektivitásra törekszünk, azonban egyetlen nézőpont sem tükrözheti pontosan a valóságot (Csabai, 2018). Jelen tanulmány megírásával mi magunk is jelentéseket tulajdonítunk a folyamat egyes szakaszainak, a történeteknek. További kutatásokkal, kevert (kvantitatív és kvalitatív) módszerek alkalmazásával a tanulmányban bemutatott eredmények tovább árnyalhatók.

Kontextus: a Nemzeti Közzolgálati Egyetem

Az esettanulmányban részletezett változási folyamat helyszíne a Nemzeti Közzolgálati Egyetem, amely nemzetközi összehasonlításban is egyedi felsőoktatási intézmény, a hivatásrendek közötti együttműködést erősítve egyszerre valósul meg a rendészeti és a katonai tisztképzés, a közigazgatás hazai és nemzetközi szakemberei-

nek, sőt a víztudomány mérnökeinek képzése is. A jogelőd intézmények hagyományait megőrizve, a szorosabb oktatási és kutatási együttműködés, valamint a hatékonyabb működés érdekében a felsőfokú közszolgálati szakemberképzés letéteményeseként a Nemzeti Közszolgálati Egyetem 2012. január 1-jén kezdhette meg működését. Az Egyetemhez 2017-ben a bajai Eötvös József Főiskola vízügyi képzéseinek átvételével csatlakozott a Víztudományi Kar. Az egyetem jelenleg négy karral – Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok, Hadtudományi és Honvédtisztképző, Rendészettudományi és Víztudományi –, valamint négy doktori iskolával működik, és páratlan egyetemi infrastruktúrával, campusokkal büszkélkedhet. Az egyetemen a 2021 őszi statisztikai adatok szerint összesen 6182 hallgató tanult, 824 oktató dolgozott, ebből 184-en nem főállású alkalmazottként, hanem megbízással.

Adatgyűjtés és elemzés

Az esettanulmányban szereplő adatokat két nagyobb forrásból gyűjtöttük össze 2019 májusa és 2022 májusa között. Az adatok első csoportjába a reformfolyamatban szervezett értekezletekről, eseményekről, ülésekről, rendezvényekről szóló adatok tartoznak, amelyeket a változási folyamaton aktívan dolgozó kollégák, köztük a tanulmány szerzőinek feljegyzéseiből, megfigyeléseiből, beszámolóiból, emlékeztetőiből nyertük dokumentumelemzéssel. Az adatok második csoportjába az egyetemi dokumentációkból – stratégiai dokumentumok, egyetemi weboldal – származó adatok találhatóak. Az adatok első csoportja dokumentálja a folyamaton dolgozók által elért eredményeket, míg a második csoportba tartozó adatok biztosítják a pedagógiai reformfolyamat egyetemi kontextusban való elhelyezését. Az alábbiakban tehát az egyetem egy konkrét cél érdekében tervezett és elkezdett változási folyamatának első szakaszát mutatjuk be Kotter nyolclépéses modelljének segítségével.

1. lépés: A változás halaszthatatlanságának érzékeltetése

Első lépésként a szervezet tagjainak érzékelnie kell, hogy a változás elindítása nem halasztható tovább. 2019 májusában az Államtudományi és Közigazgatási Kar dékánjának kezdeményezésére Oktatási Reformműhely alakult azzal a céllal, hogy előkészítse a képzési programok átfogó tartalmi és módszertani modernizálását a 2030-ig terjedő időszakra vonatkozóan. A Reformműhely tanácskozásain a dékánhelyettesek, a kar közel tíz meghívott oktatója, a hallgatói önkormányzat képviselői, valamint külsős szakértők vettek részt. A közös gondolkodás eredményeként egy víziókat és javaslatokat tartalmazó stratégiai koncepció született az oktatási portfólió tartalmi és módszertani modernizációjához a 2030-ig terjedő időszakra.³

Az előkészületeket követően az egyetem 2020–2025 közötti időszakra szóló Intézményfejlesztési Terve (IFT) pedagógiai (oktatási, oktatásmódszertani) paradigmaváltást célzott meg, melynek eléréséhez komplex módon felépített és egymást erősítő, stabil, megtervezett és hatásukat tekintve folyamatosan monitorozott tevékenységek szükségesek. Az a tény, hogy a változás, változtatás az egyetem működését meghatározó dokumentumban is megjelent, jelezte, hogy az egyetem vezetői érzékelték a környezet felől érkező elvárásokat. Kotter szerint az első szakaszban meg kell vizsgálni a piacot és a szervezet számára releváns piaci helyzetet. Be kell azonosítani és meg kell beszélni a krízishelyzetet vagy a lehetséges krízishelyzeteket és a főbb lehetőségeket. Az egyetem az IFT elkészítéséhez áttekintette az egyetem helyzetét, elemzések segítségével beazonosította azokat a problémákat, amelyek szükségessé tették a változást.

3. Oktatási Reformműhely Stratégiai Koncepció: Víziók és javaslatok az oktatási portfólió tartalmi és módszertani modernizációjához a 2030-ig terjedő időszakra, NKE, 2019, belső dokumentum. (Szerzők: Imre M., Garab A., Schmidt M., Orosz L., Koltányi G., Bajnok A., Kajtár E., Cziráki Sz.)

Az IFT egy szimbolikus ábrával kezdődik. Egy kéz tartja a földgömböt, amelyből sugár alakban nőnek ki az időszakot jellemző kihívások: tömeges népvándorlás, gyorsuló klímaváltozás, mesterséges intelligencia, globális hálózatok, korlátozott energiaforrások, növekvő geostratégia, biotechnológia, technológiai szingularitás, világjárványok, civilizációs betegségek, kultúrák konfliktusa, túlnépesedés, innovációvezérelt gazdaság, ivóvízhiány, Big Data, szuper-urbanizáció, új hadviselés, növekvő egyenlőtlenség.

Az anyag a 2019-2020-as év statisztikai adatait mutatja be, ezekre építve fogalmazza meg a legfontosabb fejlesztési irányokat. Az oktatókkal és a képzési programokkal való hallgatói elégedettség indexe 63%. Nőtt mind a BA, mind az MA képzésre első helyen jelentkezők száma. Kifejezetten erős a felnőttképzés, a végzett hallgatók foglalkoztatottságának aránya 96,5%. Magas a TDK-részvételi arány (2019-ben 97 fő OTDK helyezett, illetve Pro Scientia-díjas volt), az aktív szakkollégiumi hallgatói létszám 228 fő. A helyzetelemzéshez leggyakrabban használt SWOT-elemzés öt megatrendet azonosított, mind az ötnél azonosította a kihívásokat és a szükséges lépéseket (lásd 1. táblázat).

Megatrendek	Kihívások	Szükséges lépések
Technológiai forradalom	Felsőoktatási és intézményi fókusz erősítése	Versenyhelyzet teremtése a képzések között, magasabb teljesítmény, minőség és motiváló sikerélmények, a technikai innovációba való bekapcsolódás
Globalizáció	Együttműködések az intézményeken belül, az intézmények között és a külső partnerekkel	Az intézményrendszer átalakítása az ország és a Kárpát-medence magyarságának térszerkezete alapján, további erőfeszítések a nemzetköziesítés érdekében
Demográfiai folyamatok	Az intézmények értékteremtő folyamatainak újraértelmezése, a hallgatói létszám csökkenése	Képzési kínálat és oktatási innováció a demográfiai előrejelzések alapján, a mennyiségi és növekedési stratégiák helyett a minőségi stratégiák támogatása
Társadalmi igények	A külső igények erőteljesebb megjelenítése az intézmények belső struktúrájában	Profiltisztítás és specializáció, lehatárolt intézménytípusok és kompetenciaterületek
Szűkülő (energia-)források	A források hatékonyabb felhasználása, többletforrások generálása	Az intézményirányítási rendszer átalakítása, új üzleti és üzemeltetési modellek bevezetése

1. táblázat: Megatrendek, kihívások és válaszok (Forrás: Intézményfejlesztési Terv 2020-2025 NKE, 2020, p. 21)

Az elemzés a veszélyek közé sorolja, hogy a potenciális hallgatók egy részének kedvezőtlen a szociális helyzete, valamint a hallgatók esetenként alacsony tudásszinttel rendelkeznek. Egy másik fontos tényező, hogy elmaradt az új hallgatói generációk digitális tanulási szokásait/képességeit megértő, asszimiláló oktatói attitűdváltás és a kompetenciafejlesztés támogatása, emellett pedig jellemző az elavult képzési tradíciók fennmaradása (IFT, 2020, p. 30). A lehetőségek közül az anyag kiemeli, hogy át lehetne emelni a közszolgálati továbbképzésben alkalmazott infokommunikációs technológia alapú, hatékony oktatástechnológiát és módszereket a graduális képzési programokba, illetve, hogy a kutatás és az oktatás-képzés összehangolt, egymásra épülő továbbfejlesztése is eredményeket hozhat (IFT, 2020, p. 29).

2. lépés: A változást irányító csapat létrehozása

A második lépés a változást irányító csapat létrehozásáról szól. Az irányító csapat kijelölése több lépésben valósult meg. Az első időszakban a Kreatív Tanulás Program megvalósulását a fejlesztési rektorhelyettes felügyelte, aki a központi és a karonként delegált vezetői szintű résztvevőkből (oktatási dékánhelyettesek) és további szakértőkből (minőségügyi biztos, hallgatói önkormányzat, módszertani szakértők) létrehozta a Kreatív Tanulás Programtanácsot. Ezt követően a Program felügyelete 2020 februárjától az oktatási rektorhelyettes feladatkörébe került, aki 2020 májusában a karonkénti és az Egyetemi Hallgatói Önkormányzat részéről delegált résztvevőkből, valamint további szakértőkből álló operatív munkacsoport létrehozását kezdeményezte Kreatív Tanulás Munkacsoport névvel. A Munkacsoport fő feladatát a Kreatív Tanulás Program stratégiájának kidolgozása és a stratégia által kijelölt célok projekt folyamatként való megvalósítása jelentette. A Munkacsoport mellett a projekt kutatási folyamatainak gondozása céljából megalapították a Kreatív Tanulási Kutatóműhelyt is. Így a kezdeti szervezeti formát két szervezeti egység váltotta, a Kreatív Tanulás Munkacsoport és a Kreatív Tanulás Kutatóműhely.

A program megvalósítása nehezített körülmények között indult el, hiszen a Munkacsoport megalakulása és a teljes tervezési fázis időszaka néhány hónapot leszámítva a Covid 19 második hullámának idején zajlott, ami a személyes kapcsolattartást, a programok szervezését és a kitűzött rövid távú célok megvalósítását nagymértékben próbára tette.

A Munkacsoport munkáját egy öt főből álló stáb segítette, amely koordinálta a Program megvalósulását. Ennek érdekében irányítói és operatív tevékenységet látott el, feladata az operatív munka lebonyolítása, úgymint a programok előkészítése, dokumentumok megírása, szervezés, levelezés, elemzés, jelentések előkészítése és azok eljuttatása a Munkacsoport tagjai számára, a Munkacsoport-ülések összehívása és a Kutatóműhellyel való folyamatos kapcsolattartás volt. A stáb tagjai: a Munkacsoport vezetője, az Oktatási és Tanulmányi Iroda két munkatársa, egy külső szakértő és egy hallgató. A menedzsment tagjai heti rendszerességgel egyeztettek a folyamatban lévő feladatokról. 2022 tavaszán a Rektori Irodán belül Kreatív Tanulás Osztály⁴ néven új szervezeti egység jött létre, amely a korábbi csapatok mellett a Program napi szintű koordinációjáért és végrehajtásáért felel.

3. lépés: Jövőkép és stratégia kialakítása

A harmadik lépés a jövőkép és a stratégia kidolgozását jelentette. A folyamat végigviteléhez vagy a korábbi stratégia megváltoztatása, vagy egy teljesen új stratégia kialakítása szükséges. A stratégia a szervezetek fontos tervezési eszköze, és mára meghatározóvá vált a felsőoktatásban is. Az egyetemek ciklusonként Intézményfejlesztési Tervet állítanak össze, melynek elkészítéséhez különböző stratégiaelemzési módszereket használnak. A Kreatív Tanulás Program saját stratégiáját az intézmény korábbi stratégiájához kellett illeszteni. Az Egyetem stratégiája négy irányt jelöl meg az egyetem számára: Oktatásstratégia, Kutatásfejlesztés stratégia, Közösségi (szervezeti) teljesítmény erősítése és Egyéni teljesítményelv. Az Oktatásstratégia kiemelt programja a Kreatív Tanulási Program, ezt a stratégiai dokumentum olyan pedagógiai fordulatnak nevezi, amely az oktatás lényegének „a hallgató képességeinek hatékony fejlesztését és értékelését, az egyéni tanulási utak mentorálását, és a személyeségen alapuló, aktív alkotó szakmai közösségek művelését tekinti” (IFT, 2020, p. 35).

A megfogalmazott célok: a közösségi tanulás, alkotás, egyéni fejlődés; a közös tanulást vezető és az egyéni alkotómunkát mentoráló tanár ideáltípusa; a tömegoktatás helyett kiscsoportos képzés; a hallgatók tudásának értékelése a szorgalmi időszakban végzett közösségi és egyéni kreatív munkák alapján; a magolás helyett a

4. A Kreatív Tanulás Programot jelenleg működtető szervezet részletes leírását lásd: <https://www.uni-nke.hu/oktatas/kreativ-tanulas-program/szervezet>

kulcsképessegek fejlesztése.⁵ A stratégia megfogalmazásában érvényesülnek Kotter változásmenedzsmenttel kapcsolatos kritériumai: a sürgősségérzés, az erős koalíció, a vonzó jövőkép, ennek a jövőképnek a széles körű kommunikálása, a munkatársak szabad munkavégzése, a jövőkép megvalósítása, a rövid távú sikerek tervezése és megteremtése, az elért eredmények megszilárdítása, további változások kezdeményezése és az új megközelítések intézményesítése (Kotter, 1996).

A Kreatív Tanulás Program stratégiájában megfogalmazott célokat a program egy négyéves projektben kívánja megvalósítani. A projekt két alappillérré épül, úgynevezett központi projektre és belső pályázati úton kiválasztott helyi tanszéki projektekre. A projektnak fontos elemei a különböző akciókutatások (megalapozó és nyomon követő), a know-how-fejlesztés, az oktatásszervezés, a szabályozásfejlesztés és az infokommunikációs technológiai fejlesztés. A Kreatív Tanulás Program az oktatási paradigmaváltásban teljes mértékű pedagógiai fordulatot célzott meg, ennek természetesen része a digitális pedagógia fejlesztése is, de semmiképpen nem tekinthető fő fejlesztési területnek.

A két projekt elindítását a belső Kreatív Tanulás Program stratégia kidolgozása segíti, amely az általános (makro-) elemzés szintjén egy PESTEL-elemzést foglal magában, a stratégiai célok kijelölését pedig a SWOT-módszertan segíti és teszi lehetővé. Ennek a stratégiának a kidolgozására azért volt szükség, hogy a munkacsoport számára egyértelmű legyen, milyen erősségekre lehet támaszkodni, és hogyan lehet élni a lehetőségekkel a változási folyamat elindításában. Illetve fontos volt pontosabban látni azt is, hogy az egyetemnek milyen gyengeségei vannak, és milyen veszélyekre kell felkészülni a hosszabb távú folyamatok tervezésénél. Ez a stratégia jól illeszkedik az egyetem oktatási stratégiájához, mintegy kiegészíti azt, és meghatározza azokat az utakat, amelyek a célok eléréséhez szükségesek.

4. lépés: A jövőkép kommunikálása

Kotter modellje szerint a változási folyamatba a szervezet minden tagját be kell vonni, ezért szükség van arra, hogy a változás jövőképét kommunikálják az átalakításon dolgozó vezetők és szervezeti csoportok. A kommunikációnak lényeges elemei a külső és a belső kommunikáció. A belső nyilvánosság felé kommunikálni kell a terveket és az időközben elért eredményeket. Ez rendszeres online konferenciákon és workshopokon keresztül valósul meg. 2021-ben két konferenciát és három workshopot rendeztek meg. A rendszeresen tartott konferenciák és workshopok biztosítják a Kreatív Tanulás Program célkitűzéseinek bemutatását és elfogadtatását az egyetemi nyilvánossággal. A külső nyilvánosságban való megjelenés (konferenciárészvétel magyar és nemzetközi konferenciákon, valamint rendszeres publikációs tevékenység) az egyetemen folyó oktatási munkába enged betekintést, ily módon növeli az egyetem hazai és nemzetközi láthatóságát, javítja megítélését. A 2021-22-es tanévben több konferencián és publikáción keresztül is megjelent a Kreatív Tanulás Program a külső tudományos nyilvánosságban is.⁶ A kommunikáció ezen felül még a belső egyetemi médiacsatornákon keresztül is rendszeres, írásos formában a hírlevelekben jelenik meg, de a Program eseményeiről a Ludovika TV-ből is értesülhet az egyetemi közösség. A Programnak az egyetemi honlapon belül van saját felülete, amely az információk megosztására és az eredmények kommunikálására is alkalmas.⁷

5. Nemzeti Közszoigálati Egyetem Intézményfejlesztési Terv (pp. 36–37).

6. Lásd például a Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete – Hungarian Educational Research Association (HERA) 2022-es budapesti konferenciáján Korpics Márta Katalin: Változásmenedzsment az egyetemi szférában Kreatív Tanulási Program a Nemzeti Közszoigálati Egyetemen című előadását vagy ugyanitt Bajnok Andrea: A probléma alapú tanulás alkalmazásának lehetőségei az államtudományi és a rendészeti felsőoktatásban című előadását Hegedűs Judit Rendészeti felsőoktatási innovációk című szekciójában.

7. <https://www.uni-nke.hu/oktatas/kreativ-tanulas-program/esemenyek/kepzesek>

5. lépés: A szervezet tagjainak bevonása

Az egyetem a képzési portfóliójából adódóan az erősen hierarchizált intézmények sorába tartozik. Éppen ezért az ötödik kritérium csak részben teljesült, ami kockázati tényezőként értelmezhető, hiszen az alsóbb szinteken lévők nem rendelkeznek megfelelő felhatalmazással a paradigmaváltás végrehajtásához. Az átalakítás motorja a korábban már bemutatott Kreatív Tanulás Program, de a változás teljeskörű megvalósításához nem elegendő egyetlen egység. A Program tervei között szerepel további érintettek bevonása a folyamatba. Az egyik ilyen fontos terv az Oktatói Hálózat kialakítása kari szintű koordinátorral és tanszékenként egy-egy oktatóval. Ez 2022-ben egyetemi szinten 72 tanszéki delegált oktatót érint. 2022-ben elindult a tanszéki delegáltak továbbképzése. A tervek szerint a tanszéki delegáltak lesznek azok, akik saját tanszékük munkatársainak segítenek a felmerülő oktatásmódszertani, pedagógiai kérdések megválaszolásában, megoldásában, rendszeres találkozón megosztják tapasztalataikat, kérdéseiket egymással. Ugyancsak szerepel a tervek között egy egyetemi oktatókból szervezett pedagógiai-oktatásmódszertani tanácsadói hálózat kialakítása is.

6. lépés: Gyors eredmények elérése

A Kreatív Tanulás Program által irányított pedagógiai-oktatásmódszertani paradigmaváltást megalapozó projekt 2021 januárjában indult. Az első év kifejezetten sikeresnek nevezhető a megvalósított programok és az elért eredmények vonatkozásában. Talán nem túlzás azt mondani, hogy példaértékű sebességgel történt az első, egész egyetemet érintő és megmozgató programok megszervezése és lebonyolítása, valamint a programok nyomán létrejött eredmények publikálása. Az egyetemi jó gyakorlatok összegyűjtése, konferenciák és workshopok szervezése, a Szolgáltatási kosárnak nevezett továbbképzési alprogram bevezetése, az Innovatív Tanszék-díj megalapítása, a Fogalomtár kialakítása, és két, a módszertani fejlesztésekkel összefüggő egyetemi kutatás elindítása is szerepel a program 2021-es eredményei között.

Az első nyilvános eredményt az egyetemi jó gyakorlatok összegyűjtése jelentette, amelyeket aztán több különböző fórumon is felhasználtak.⁸ Ezek a jó gyakorlatok betekintést nyújtanak az oktatók egyéni oktatói tevékenységébe, tapasztalataiba, és lehetőséget biztosítanak arra, hogy ezeket akár más oktatók is kipróbálhassák.

2021-ben két egyetemi szintű online konferenciát és több workshopot szerveztünk. Mindkét konferenciát workshopok követték, amelyeken első alkalommal az Oktatói Hálózat tagjai mondták el tanszéki tapasztalataikat és fogalmazták meg igényeiket, második alkalommal pedig 13 jó gyakorlatot mutattak be a felkért oktatók. A 2021 novemberében megrendezett önálló workshopon a 2021-es év eredményeit mutattuk be, illetve meghívott, külső előadók is beszéltek saját oktatási tapasztalataikról. 2021 őszén sikeresen elindult a Szolgáltatási kosárnak nevezett alprogram, amelynek kereti között olyan képzések közül válogathatnak az egyetem oktatói, amelyek segítséget jelentenek számukra az innovatív, kreatív oktatási módszerek elsajátításában és a készségfejlesztésben. A Szolgáltatási kosár tartalmát folyamatosan fejlesztjük, újabb és újabb jó gyakorlatok felvételével bővítjük, és ebbe a kosárba az egyetem bármely oktatója felajánlhat „terméket” (Méhes & Korpics, 2022).

Ugyancsak 2021 őszén hirdettük meg az Innovatív Tanszék-díjat, amelyre 18 tanszék pályázott. A pályázat célja, hogy minden tanévben értékelje és ösztönözze az oktatásban kreatív módszereket és eljárásokat alkalmazó tanszékeket, a tanszéken tanító oktatókat. A díjat minden tanévben egy erre létrehozott testület ítéli oda. A beérkezett pályázatok színvonalát jelzi, hogy több kar esetében megosztott első díjat osztottunk ki, és ezen felül még különdíjas tanszéki díjazottak is voltak. A program komplexitását jelzi, hogy az Innovatív Tanszék-díjat elnyerő tanszékek részt vesznek a Szolgáltatási kosár tartalmának bővítésében egy-egy saját program, képzés, workshop megtartásával.

8. A jó gyakorlatok leírása megtalálható az egyetemi honlapon, illetve a második workshopon 13 jó gyakorlatot ismerhettek meg az egyetem oktatói. www.uni-nke.hu/oktatas/kreativ-tanulas-program/szakmai-anyagok/jo-gyakorlatok

Szintén az első évben készült el egy, a fejlesztéseket támogató Fogalomtár is, amely tartalmazza azokat a szócikkeket, amelyek a Program látókörébe kerültek. Ezen felül két egyetemi kutatás is elindult a program keretein belül, melyekhez további kutatások társulnak (digitális kompetenciák és oktatói kompetenciák kutatása, fókuszcsoportos oktatói és hallgatói vizsgálatok). A kutatási eredményeket a kutatócsoportok jelentés formájában megosztják a Kreatív Tanulás Programmal, illetve publikációkat is megjelentetnek ezekből.

7. lépés további eredmények elérése (kitartás)

A 2021-ben sikeres programokat a következő tanévtől ismét meghirdetjük (konferencia, Innovatív Tanszékdíj, jó gyakorlatok gyűjtése) azok számára, akik még nem vettek ezeken részt. Az egyetem vezetése erősen támogatja a Kreatív Tanulás Programot, és elkötelezett a paradigmaváltás mellett. Ennek bizonyítéka, hogy a két-éves előkészítési időszakot követően létrehozta azt a szervezeti egységet, amelynek feladata a reformfolyamatok pedagógiai és oktatásszervezési támogatása, a programok folyamatos szervezése és koordinálása, az oktatásmódszertani változások akciókutatásokkal történő kísérése, az eredmények kommunikálása. A Kreatív Tanulás Programhoz kötődő kutatásokért felelős Kreatív Tanulás Kutatóműhely jelenleg is (2022) több kutatást folytat, amelyek eredményei segítik majd a program további működtetését. A korábbiakban a képzési portfólióval is összefüggésbe hozható erős hierarchizáltságot már említettük, a kitartás és az eltökéltség területén azonban ez előnynek számít. Nemcsak az erős vezetői támogatás érezhető, hanem nagyon sok oktató kifejezetten hasznosnak és fontosnak tartja a Kreatív Tanulás Program által meghirdetett képzéseket. Erről tanúskodik az is, hogy az egymással párhuzamosan meghirdetett workshopokon és képzési alkalmakon rendszeresen 100 fő fölött van a részt vevő oktatók száma.

8. lépés: A változások eredményeinek megszilárdítása a szervezeti kultúrában

Minden változásmenedzsmenettel foglalkozó szakember és kutató tudja, hogy az utolsó lépés jelenti az igazi kihívást a szervezet számára. Ez a lépés az eredmények megszilárdítását, a további változások elérését és az új megoldások meggyökereztetését jelenti a szervezeti kultúrában. Mivel jelenleg is tart a változási és a fejlesztési folyamat, a legutolsó lépéssel kapcsolatban inkább kétségeink és reményeink, mint konkrét eredményeink vannak. Bízunk és hiszünk abban, hogy amennyiben következetesen végrehajtjuk a stratégiában leírtakat (amelyhez részletes, évekre és hónapokra lebontott akcióterv készült, illetve a projektfolyamatot áttekinthetővé tevő Gantt-diagram is segíti a koordináló stáb munkáját), a két utolsó szakasz is megvalósítható lesz. Paradigmaváltást ugyanis csak abban az esetben tudunk elérni, ha a változások és az új megoldások meg is gyökereznek majd a szervezeti kultúrában.

Összegzés

Esettanulmányunk bemutatása során elsősorban arra a kérdésre kerestük a választ, hogy mi szükséges a pedagógiai változások eredményes menedzseléséhez. Kotter és Cohen (2002) több száz interjút készítettek a szervezeti változások alanyaival. Az interjúkból származó adatok alapján a szervezeti változások alig 10%-a sikeres. A kutatási eredmények alapján megírt tanmese (Rathberger & Kotter, 2006) a legnagyobb hiba felismeréséhez is elvezette Kottert. A szerzők szerint a változtatások sürgető és szükséges voltának érzékeltetése a munkatársakkal nem elmulasztható. A változások elindításához erős tenni akarásra van szükség, valamint a kezdeményezőkézség is fontos.

A szervezeti változások elindítása az oktatásmódszertan területén egyre sürgetőbbé vált. Budevici-Puiu (2020) 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. Emellett nélkülözhetetlen, hogy a tudás fejlesztése és átadása folyamatos

kompetenciafejlesztés révén történjen, amelynek birtokában az egyetemen végzettek képesek beilleszkedni a folyamatosan változó munkakörnyezetbe. A globalizáció korában az egyetemeknek új tevékenységeket kell kifejleszteniük, amelyekkel intenzívebbé tehetik a tanulási folyamatokat. Ehhez természetesen az is szükséges, hogy az egyetemek egymás között aktív partnerséget alakítsanak ki, intenzívebbé tegyék a kutatásokat és a kutatási eredmények bemutatását a felsőoktatás-pedagógia területén.

Az esettanulmányban bemutatott változásmenedzsment-folyamat első szakasza számos eredményt hozott. Az egyetem stratégiai dokumentumaiban kitűzött célok megvalósítása azonban hosszabb távú folyamat, amelyhez a szervezetnek minden belső erőforrását mozgósítania kell, és minden hallgatót és oktatót elkötelezetté kell tennie.

Irodalom

1. Anderson, D. L. (2017). *Organization development: the process of leading organizational change* (4th ed.). Sage.
2. Babbie, E. (1989). *The Practise of Social Research*. Wadsworth Publishing Company.
3. Bajnok, A., Berta, J., Kajtár, E., Kriskó, E. & Roberts, É. (2019). *Szervezetfejlesztés*. Nemzeti Közszolgálati Egyetem.
4. Beckhard, R. (1969). *Organization development: Strategies and models*. Addison-Wesley.
5. Breslin, M., & Buchanan, R. (2008). On the Case Study Method of Research and Teaching in Design. *Design Issues*, 24(1), 36–40. <http://www.jstor.org/stable/25224148> (2022. 10. 3.)
6. Budevici-Puiu, L. (2020). The Necessity of Change and Development of the Higher Education Institution in the Age of Globalisation. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1), 350–356. <https://doi.org/10.18662/rrem/218>
7. Calegari, M. F., Sibley, R. E., & Turner, M. E. (2015). A roadmap for using Kotter's organizational change model to build faculty engagement in accreditation. *Academy of Educational Leadership Journal*, 19(3), 31–43.
8. Cummings, T. & Worley, C., (2015). *Organization development and change*. 10th ed. Thomson/South-Western.
9. Csabai, M. (2018). Az esettanulmány tudománytörténeti változásai és dilemmái. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 73(1–3), 29–41 <https://doi.org/10.1556/0016.2018.73.1.3>
10. Edge, C., Monske, E., Boyer-Davis, S., VandenAvond, S., & Hamel, B. (2022). Leading University Change: A Case Study of Meaning-Making and Implementing Online Learning Quality Standards. *American Journal of Distance Education*, 36(1), 53–69. <https://doi.org/10.1080/08923647.2021.2005414>
11. Goodman, P. S. (1982). *New Perspectives on Theory, Research, and Practice*. Jossey-Bass.
12. Halász, G. (2009). A felsőoktatás globális trendjei és szakpolitikai válaszok az OECD országokban és az Európai Unióban. In Drótos, Gy., & Kovács, G. (Eds.), *Felsőoktatás-menedzsment* (pp. 13–30). Aula Kiadó.
13. Halász, G. (2013). A felsőoktatás-pedagógia trendjei. Kálmán Orsolya interjúja. *Felsőoktatási Műhely*, (2)7–14. http://www.felvi.hu/pub_bin/dload/FeMu/2013_2/femu2013_2_7-14.pdf (2022. 10. 3.)
14. Harland, T. (2014). Learning about case study methodology to research higher education. *Higher Education Research & Development*, 33(6), 1113–1122, <https://doi.org/10.1080/07294360.2014.911253>
15. Hughes, M. (2016). Leading changes: Why transformation explanations fail. *Leadership*, 12(4), 449–469. <https://doi.org/10.1177/1742715015571393>

16. Imre, M., Garab, A., Schmidt, M., Orosz, L., Koltányi, G., Bajnok, A., Kajtár, E. & Cziráki, Sz. (2019). Oktatási Reformműhely Stratégiai Kon koncepció: Víziók és javaslatok az oktatási portfólió tartalmi és módszertani modernizációjához, a 2030-ig terjedő időszakra, NKE, belső dokumentum
17. Kálmán, O. (2019). A felsőoktatás oktatóinak szakmai fejlődése: az oktatói identitás alakulása és a tanulás módjai. *Neveléstudomány*, 25(1), 74–97. <https://doi.org/10.21549/NTNY.25.2019.1.6>
18. Kang, S. P., Chen, Y., Svihla, V., Gallup, A., Ferris, K., & Date, A. K. (2020). Guiding change in higher education: An emergent, iterative application of Kotter's change model. *Studies in Higher Education*, 47(2), 270–289. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1741540>
19. Király, Á. (2017). Egyetem-menedzsment kihívások a szervezetfejlesztést illetően. In Vilmányi, M. & Kazár, K. (Eds.). *Menedzsment innovációk az üzleti és a nonbusiness szférákban*. (pp. 217–230), SZTE Gazdaságtudományi Kar.
20. Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Harvard Business School Press.
21. Kotter, J. P., & Cohen, D. S. (2002). Creative ways to empower action to change the organization: Cases in point. *Journal of Organizational Excellence*, 22(1), 73–82.
22. Kotter, J. P., & Rathgeber, H. (2007). *Our Iceberg is melting*. Pan McMillan.
23. Lewin K. (1951). Frontiers in Group Dynamics. In Lewin, K. (Ed.), *Field Theory in Social Science*. Harper.
24. Marshall, S. (2011). Change, Technology and Higher Education: Are Universities Capable of Organisational Change? *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 15(4), 22–34.
25. Méhes T., & Korpics M. (2022). Kihívások és válaszok a felsőoktatásban. In Koltai, A. & Gellér, B. (Eds.), *Jó kormányzás és büntetőjog. Ünnepi tanulmányok Kis Norbert egyetemi tanár 50. születésnapjára* (pp. 469–495). Ludovika Egyetemi Kiadó.
26. Mitchell, R. L. G. (2009). Online education and organizational change. *Community College Review*, 37(1), 81–101.
27. Ollé, J. (2009). A képzés minőségét befolyásoló oktatás-és tanulásszervezési kérdések a felsőoktatásban. In Drótos, Gy. & Kováts, G. (Eds.), *Felsőoktatás-menedzsment* (pp. 149–164). Aula Kiadó.
28. Stake, R. E. (1995). *The art of case study*. Sage.
29. Tóth, P., Simonics, I., Manojlovic, H., & Duchon, J. (2018). *Új kihívások és pedagógiai innovációk a szakképzésben és a felsőoktatásban / Új kihívások és pedagógiai innovációk a szakképzésben és a felsőoktatásban*. Tanulmánykötet. Óbudai Egyetem, Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ.
30. Wentworth, D. K., Behson, S. J., & Kelley, C. L. (2020). Implementing a new student evaluation of teaching system using the Kotter change model. *Studies in Higher Education*, 45(3), 511–523. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1544234>
31. Yin, R. K. (2002). *Applications of Case Study Research*. Stage Publications.

Change Management in Higher Education

This case study presents the results of a pedagogical innovation process that has been started since 2019 at the National University of Public Service based on the narratives and experiences of the change management team and the strategic documents of the university. Leaders, practitioners, and academics strive to achieve pedagogical change by effectively developing and accessing learning skills, mentoring individual learning journeys, and cultivating personalized, creative professional communities. Our study aims to summarize and analyze the results of the pedagogically driven process of changes and to draw necessary conclusions and possible criticisms for effective continuation, thus supporting institutional development. In the context of organizational change in higher education, our research applied Kotter's eight-step change model to illustrate and discuss the process and the outcomes. This paper's findings might prove helpful for those committed to developing the quality of pedagogy in higher education by transforming educational practice.

Keywords: higher education pedagogy, organizational development, change management, case study, educational methodology