

A HALLGATÓI JELENTKEZÉSI SZÁMOK MÖGÖTT MEGHÚZÓDÓ INDOKOK VIZSGÁLATA A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁSMINŐSÉG TÜKRÉBEN

EXAMINATION OF REASONS BEHIND STUDENT ENROLMENT NUMBERS IN LIGHT OF HIGHER EDUCATION SERVICE

A felsőoktatás napjainkban számos kihívással szembesül, amelyek közül az egyik legjelentősebb a hallgatói létszám változása a különböző képzési területeken. A vizsgált egyetemen a szakirányú továbbképzésekre jelentkezők száma emelkedett, míg a mesterképzések iránti érdeklődés csökkent a COVID-19-et követő időszakban. A kutatás célja az volt, hogy kimondtan a szolgáltatásminőség dimenziók vizsgálatán keresztül tárja fel a Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Karán a szakirányú továbbképzések iránti megnövekedett érdeklődés és a mesterképzések alacsonyabb jelentkezési száma mögött meghúzódó okokat. Kvalitatív fókuszcsoportos megkérdezések alapján, valamint a SERVQUAL-módszer alkalmazásával kérdőíves felmérést végeztek a szerzők. Az eredmények arra utalnak, hogy a szakirányú továbbképzések iránti érdeklődés főként a konkrét munkaerőpiaci igényekhez kapcsolódik, míg a mesterképzések esetében inkább a látókör szélesítése és a tudásbővítés a fő motiváció. Mindkét csoport esetében magasabbak voltak az elvárások az észlelt szolgáltatásminőségénél, ami számos fejlesztési javaslatot vet fel az egyetemi kar számára.

Kulcsszavak: felsőoktatás, fókuszcsoport, SERVQUAL, szolgáltatásminőség

Higher education faces numerous challenges, one of the most significant being the changes in student numbers across various fields of study. At the examined university, the number of applicants for postgraduate programs increased, while interest in master's programs declined in the post-COVID-19 period. The aim of the research was to explore the reasons behind the increased interest in postgraduate programs and the lower number of applications for master's programs at the Faculty of Economics and Business Administration with a specific focus on the perceived higher education service quality. Based on qualitative focus group discussions and the SERVQUAL method, a survey was conducted. The results suggest that interest in postgraduate programs is primarily linked to specific labour market demands, while applicants for master's programs are more focused on broadening their horizons and expanding knowledge. In both groups, expectations exceeded perceived service quality, raising several developmental directions for the faculty.

Keywords: higher education, focus group, SERVQUAL, service quality

Finanszírozás/Funding:

A szerzők a tanulmány elkészítésével összefüggésben nem részesültek pályázati vagy intézményi támogatásban. The authors did not receive any grant or institutional support in relation with the preparation of the study.

Szerzők/Authors:

Dr. Kéri Anita^a (keri.anita@eco.u-szeged.hu) egyetemi adjunktus; Dr. Berki Boglárka^a (mereine@eco.u-szeged.hu) egyetemi adjunktus

^aSzegedi Tudományegyetem (University of Szeged) Magyarország (Hungary)

A cikk beérkezett: 2024. 06. 25-én, javítva: 2024. 09. 23-án, 2024. 11. 07-én és 2024. 11. 10-én, elfogadva: 2024. 11. 10-én. The article was received: 25. 06. 2024, revised: 23. 09. 2024, 07. 11. 2024 and 10. 11. 2024, accepted: 10. 11. 2024.

Copyright (c) 2024 Corvinus University of Budapest, publisher of *Vezetéstudomány / Budapest Management Review*. This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

A felsőoktatás intézményei világszerte folyamatosan alkalmazkodnak a változó társadalmi és gazdasági környezethez (Hrubos, 2024). A felsőoktatás versenyképessége már régóta releváns téma mind a hazai, mind az európai felsőoktatási intézmények vonatkozásában (Barakonyi, 2010). A versenyképesség összetevői között kiemelkedően fontos a munkaerőpiaci igényekkel való összhang, az oktatás és a kapcsolódó feladatok minősége, amelynek minőségére a hallgatók véleményei alapján is következtethetünk (ez különösen releváns lehet a szakirányú továbbképzések esetében, ahol a hallgatók jelentős része már komoly munkatapasztalattal rendelkezik). Ezeknek a tényezőknek az egyik legfontosabb indikátora a hallgatói jelentkezések száma és összetétele (Fazlul et al., 2023). Az elmúlt években számos transzformáció (pl. COVID-19, digitalizáció, költségtérítés) hatást gyakorolt a felsőoktatási intézmények működésére (Msosa, 2021; Szabó et al., 2022), melyek következtében számos egyetemen változások figyelhetők meg a különböző képzési típusok iránti érdeklődésben.

A hallgatói létszámok az elmúlt évtizedekben folyamatos növekedést mutattak világszerte, hiszen a felsőoktatás saját piacosodásával és a globalizációval egyre szélesebb társadalmi rétegek számára vált elérhetővé (UNESCO, 2024). Ugyanakkor hazánkban sajátos tendenciaként figyelhető meg a magyar hallgatók létszámának csökkenése, mely főképp demográfiai okoknak (csökkenő népességszám) tudható be (Berács et al., 2014). A 2023/2024-es tanévben először láthattunk nagyobb méretű fellendülést a hallgatók létszámában, ám ez épphogy meghaladja a tíz évvel korábbi számokat (KSH, 2024).

A Bologna-folyamat egyik velejárójaként értelmezhető, hogy az alapszakot elvégző hallgatók közül nem minden végzett folytatja tanulmányait további képzésen, hiszen a hazai munkaerőpiac azonnal állást kínál a szakterületén alapszakos diplomával rendelkezők többségének (Polónyi, 2023) (kimondottan igaz ez a közgazdászok képzésekre). Ebből kifolyólag a hallgatói létszámok kimondottan érdekesen alakulhatnak a mester- és a szakirányú továbbképzések esetén. Amíg országosan sem az alapszakos, sem a mester- és szakirányú továbbképzések felvett hallgatóinak létszáma nem mutat meglepő változásokat (KSH, 2024), addig ugyanezeket a számokat intézményenként, karonként és képzésenként megvizsgálva eltérő eredményekre bukkanhatunk, melyek a gyakorlati szakemberek és felsőoktatás-kutatók érdeklődését is felkelthetik.

Számos indoka lehet annak, hogy a mester- és felsőoktatási szakképzésekbe beiratkozó hallgatók száma intézményenként és képzésenként az általános tendenciákkal ellentétben változik. Jelen tanulmány kimondottan a szolgáltatásminőség tényezőinek feltárásával, a Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Karának példáján keresztül igyekszik választ találni az említett képzések hallgatói létszámának ingadozására és a hazai adatokkal való ellentétes tendenciákra. A kutatás során kvalitatív fókuszcsoporthoz megkérdezések, valamint a SERVQUAL-módszerrel végzett kérdőíves felmérés eredményeit elemezzük, hogy átfogó képet kapjunk a hallgatói

elvárásokról és az észlelt szolgáltatásminőségről. A felsőoktatás minőségfejlesztése céljából (különösen, ha az piaci alapon működik) kiemelt fontosságú a keresletalapú szemlélet, amely nagyban alapul a fogyasztói (hallgatói minőségérzeten) (Surman & Szabó, 2010).

A fentiek alapján jelen kutatás átfogó célja tehát, hogy feltárja a felvételt nyert hallgatók létszámának ingadozása mögötti lehetséges tényezőket kimondottan a felsőoktatási szolgáltatásminőség értékelése tükrében. A kutatás a már beiratkozott hallgatók véleményét méri fel a vizsgált intézményben annak érdekében, hogy a hallgatói igényekre racionális keretek között reagálva, a szóban forgó képzések vonzereje hosszú távon növelhető legyen, így kialakítva egy stabil jelentkezői létszámot, és biztosítva a képzések hosszú távú fenntarthatóságát.

A tanulmány következő részében elsősorban a magyarországi felsőoktatási kontextust tekintjük át a releváns szakirodalmak bemutatásával. Ezt követően kitérünk a szolgáltatásminőség mérésének elméleti és módszertani vonatkozásaira, különös tekintettel a felsőoktatásra, azon belül is a mester- és szakirányú továbbképzésekhez kapcsolódó tényezőkre. Ezt követően a tanulmány módszertani kontextusának ismertetése történik, végül kvalitatív és kvantitatív eredményeink bemutatása következik. Tanulmányunkat ezek összegzésével és következtetéseinkkel zárjuk.

Szakirodalmi áttekintés

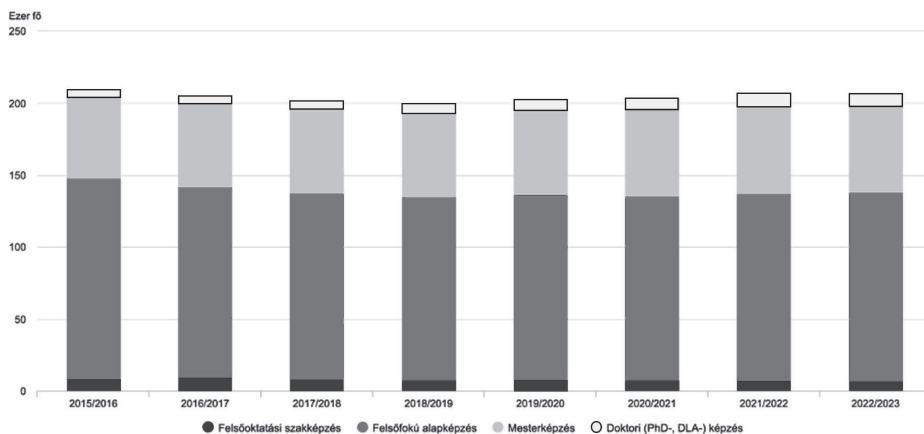
Magyarországi felsőoktatási kontextus

Magyarországon 2005 óta folyik kétfázisú felsőoktatási képzés, amely az 1993. évi felsőoktatási törvény módosításának következményeként valósult meg. Alapvetően a gazdasági, társadalmi (elsősorban munkaerőpiaci) versenyképesség felsőoktatással való összehangolása és az uniós országok oktatási rendszeréhez való alkalmazkodás tették indokolttá a felsőoktatási rendszer átalakítását, amelynek eredményei a mai napig vita tárgyát képezik (Polónyi, 2015a, 2023).

Jelen kutatás szempontjából a mester- és szakirányú továbbképzések a kiemelt jelentőségűek, hiszen ezek képezik a vizsgálat központi elemeit, így a következőkben áttekintjük a két képzési szintre vonatkozó releváns hazai statisztikákat, hogy kontextust biztosítsunk primer kutatásunk számára. A mesterképzésben részt vevő hallgatók száma mérsékelt emelkedést mutat az elmúlt években. A 2015/2016-os tanévhez képest a 2023/2024-es tanévben kicsivel több, mint háromszézerrel több hallgató vesz részt mesterképzésben (1. ábra).

A képzési terület megoszlása szerint eltérő mértékben változott a hallgatók száma a két időszak összevetésénél. Például a társadalomtudományok (2,8 százalékos növekedés) és az informatika (6 százalékos növekedés) területén jelentős növekedés látszik, viszont voltak képzési területek, ahol markáns csökkenés tapasztalható (például a műszaki tudományok területén 7,1 százalék). Vizsgálatunk fókuszában az SZTE Gazdaságtudományi Kara áll, tehát releváns hazai adat, hogy a gazdaságtudományok területén mérsékelt növekedés tapasztalható a 2015/2016-os

A felsőoktatási intézmények nappali képzésein tanuló hallgatók számának alakulása



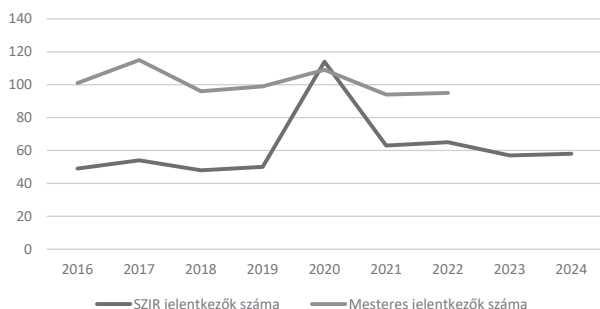
* A felsőfokú alapképzésben szerepelnek a főiskolai képzésben résztvevők, a mesterképzésben pedig az egyetemi és az osztatlan képzésben résztvevők adatai is.

Forrás: KSH Oktatási adatok (2023) alapján saját szerkesztés

tanévhez képest (1,1 százalék) (KSH Oktatási adatok, 2023). Ugyanakkor az SZTE GTK-s intézményi adataink ennek ellenkezőjéről tesznek tanúbizonyságot, hiszen csökkenést tapasztaltunk a mesterképzésre való beiratkozások számában (2. ábra).

2. ábra

Az SZTE GTK vizsgált képzéseire jelentkezők számának alakulása



Forrás: SZTE GTK Tanulmányi Osztály (2024) alapján saját szerkesztés

A szakirányú továbbképzések alatt olyan posztgraduális, vagyis alapszakos vagy osztatlan képzésben szerzett diplomára épülő tanulmányokat értünk, melyek bizonyos szakirányú tudással egészítik ki a hallgatók által tanultakat (pl. orvos-közgazdász, mérnök-közgazdász képzések). E képzések esetében elmondható, hogy amíg a fejlett országokban jelentősen felértékelődtek (Polónyi, 2015b), Magyarország esetében jelentős visszaesés tapasztalható az elmúlt tíz évben. A szakirányú továbbképzésre jelentkezők száma például 2010 és 2020 között lényegében megfeleződött. A gazdaságtudományok területén is némi visszaesés tapasztalható, de még mindig ez tekinthető a legnépszerűbb szakirányú továbbképzési területnek a felvételizők száma alapján (KSH Oktatási adatok, Felvi.hu statisztika). Szintén érdekes megfigyelés, hogy az SZTE GTK szakirányú továbbképzéseinek fellendülést

1. ábra

tapasztalunk a beiratkozott hallgatók létszámában, mely ismételt az általános tendenciákkal ellentétes mintázatot mutat (2. ábra).

A kapcsolódó elemzések rávilágítottak arra, hogy a fent említett hazai tendenciák és számok elsősorban az oktatáspolitikai eredményei (finanszírozott képzéskeretszámok alakulása, felvételi ponthatárok, képzésváltozások) (Polónyi, 2023), mégis érdemes lehet egy keresletalapú szemlélet kialakítása, főleg olyan esetben, amikor egy intézmény esetében jelentős eltéréseket tapasztalunk a felsőoktatáshoz kapcsolódó trendekhez képest. Ehhez elengedhetetlen a hallgatók igényeinek és a felsőoktatási szolgáltatásminőség megítélésének rendszeres monitorozása.

Szolgáltatásminőség-mérések a felsőoktatásban

A felsőoktatást a marketingszemlélet szolgáltatásként értelmezi (Veres, 2021), mely korábban a költségvetési közszolgáltatások kategóriájába volt illeszthető (Hetesi & Veres, 2016), napjainkra azonban kormányzati döntések hatására multiszektorális jelenségekkel váltak ezek az intézmények, ugyanis nonprofit szervezetként is működhetnek úgy (Zsalkó & Kovács, 2022), hogy java rész továbbra is állami támogatásokból tartják fenn magukat. A működési változások ellenére kijelenthető, hogy a felsőoktatási intézmények olyan szolgáltatásokat nyújtanak a hallgatóik felé, melyek a klasszikus szolgáltatáselemekkel bírnak, ez alapján vonatkozatható rájuk a HIPI-elv és a 7P modelljének szolgáltatások fogyasztói kockázatészlelésének csökkentésére létrehozott elemei is.

A szolgáltatások minőségének mérésére számos eszköz áll rendelkezésünkre. Kvantitatív felmérések közül az egyik legmeghatározóbb a SERVQUAL-skála, ami a fogyasztók által észlelt szolgáltatásminőségnek és az elvárásoknak a különbségét méri öt dimenzió mentén, melyek a fizikai környezet, a megbízhatóság, a reagálóképesség, a kompetencia és az empátia. A skála összesen 22 Likert-skálás állításra támaszkodik, mellyel kétszer (elvárások és észlelt minőség) mér (Parasuraman et al., 1991). A SERVQUAL-skálával kapcsolatban felmerült kritikák, miszerint szükségtelen a dupla skálán való mérés, hiszen az elvárások – amennyiben skálán kérdezik le őket – magasabbnak mutatkoznak, mint az észlelt minőség, újabb skálaváltozatokat születtek. A kritikák hatására született a SERVPERF-mérőeszköz (Cronin & Taylor, 1992) amely a korábbi öt dimenzió mentén már csupán az észlelt minőséget méri és szükségtelennek tartja az elvárások vizsgálatát. A dimenziók kérdésköre a mai napig vitatott pont a szakirodalomban (Kenesei, 2017).

A felsőoktatási szolgáltatásminőség-mérésekben is elterjedtek a skálaadaptációk. A SERVQUAL-módszerrel

számos tanulmány igyekezett mérni a szolgáltatás fizikai elemeit, a megbízhatóságot, a reagálóképességet, a kompetenciát és empátiát, ám ezek a modellek részben eltérő dimenziók mentén vizsgálták a szolgáltatásminőség szintjeit (Surman, 2021). A skálának számos verziója látott napvilágot, melyek egy adott országra (Jager & Gbadamosi, 2013), vagy speciális kulturális dimenziókra (EDUQUAL) (Tsiligiris et al., 2022) vonatkoztak. A felsőoktatási kutatásokban is megjelentek azok a fenn tartások, melyek az általános szolgáltatásminőség szakirodalmába is begyűrtek, így a SERVQUAL mellett a SERVPERF-skála felsőoktatásban történő alkalmazása is elterjedt, kimondottan az észlelt minőségre fókuszálva, elhagyva az elvárások mérését (Negricea et al., 2014). Az egyik szélesebb körben alkalmazott adaptáció a felsőoktatásban a HedPERF-skála, mely a teljes felsőoktatási szolgáltatáskörnyezettel kapcsolatos minőségmérésre koncentrál. Hat dimenzió mentén, 41 állítás segítségével méri a szolgáltatás minőségét, melyek a nem akadémiai és akadémiai tényezők, a hírnév, az elérhetőség, az oktatási programokkal kapcsolatos tényezők és a megértés (Abdullah, 2006; Mekic & Mekic, 2016). Nem kizárólag helyi, hanem külföldi hallgatók esetén is alkalmazott és tesztelt módszertannak számít a CUL-HedPERF-skála, mely az előbbi kulturális elemekkel tarkított verziója (Faizan et al., 2016; Randheer, 2015). Újabb skálaadaptációnak számít továbbá Noaman és szerzőtársainak (2013) HEQUAM-skálája, valamint Teeroovengadam és szerzőtársainak (2016) HESQUAL-modellje.

A színes felsőoktatásban is alkalmazott skálaadaptációkból látható, hogy igencsak széles körben kutatott téma a szolgáltatásminőség mérése a felsőoktatási szinten. Ugyanakkor a kvantitatív kutatások kritikája a felsőoktatási minőségmérésekben is oda vezetett, hogy bizonyos módszertani ajánlások indokoltnak gondolják kiegészítő kvalitatív módszerek alkalmazását is (Sultan & Wong, 2013). A mélyinterjúk mellett a Rendkívüli Esemény Analízis és fókuszcsoporthoz megkérdezések is megjelentek a hallgatók véleményének szolgáltatásokkal kapcsolatos mérésére a felsőoktatásban (Gallarza et al., 2017).

Szolgáltatásminőség a mester- és szakirányú továbbképzéseken

A szolgáltatásminőség vizsgálata számos képzési szinten foglalkoztatja a felsőoktatás-kutatókat, így mester- és szakirányú továbbképzések felméréseire is találhatunk példákat. Qin és szerzőtársai (2022) a fentebb már részletezett SERVPERF-modellt alkalmazták mesterképzéses hallgatók szolgáltatásminőséggel kapcsolatos nézeteinek megismerésére. Azt az eredményt kapták, hogy az összes vizsgált dimenzió esetén (fizikai környezet, megbízhatóság, reagálóképesség, kompetencia és empátia) közepes minőséget észleltek a hallgatók, ám mégis kiemelkedett a gyakorlatias órák időtartama és a szakmájukban történő szakmai gyakorlat, melyek meghatározó tényezői voltak a szolgáltatásminőség megítélésének. Szintén mesterképzéses hallgatókat vizsgáltak Tan és szerzőtársai (2004) a

SERVQUAL-modell segítségével szingapúri egyetemek példáján. Eredményként azt kapták, hogy mindkét vizsgált intézmény esetén nagy az eltérés az elvárt és észlelt minőség között, ami az egyetem reagálókésztségét illeti.

A magyar kutatások között említhető Molnár és szerzőtársai (2015) munkája, akik a Miskolci Egyetem marketing mesterszakát vették górcső alá. A szolgáltatásuk megítélését illetően feltárták, hogy annak ismertsége jelentősen növelhető a megfelelő felsőoktatási marketingeszközökkel, valamint hallgatóikat megkérdezve új kurzusfejlesztési irányokat is ki tudtak jelölni, továbbá fontos szempont volt a válaszadók között elvárásaikat tekintve, hogy mesterképzéses diplomával jobb fizetést remélnek.

A szakirányú továbbképzések vizsgálatának száma elenyésző, mely fakadhat abból is, hogy az új piaci igényekre reagálva az egyetemeken olyan rendszert kellett, hogy kidolgozzanak, mely folyamatosan változó, gyakorlati tudásátadással járul hozzá a munkaerőpiac kiszolgálásához (Benedek & Lőrincz, 2011). Szolgáltatásminőséget tekintve ezeken a szakirányú továbbképzéseken kiemelt online eszköztárral folynak az oktatási folyamatok (pl.: Moodle-felületen) (Molnár, 2014), hiszen a képzésekbe beiratkozók javarészt teljes állásban dolgoznak első diplomájuk adta végzettségüknek megfelelően. E mellett a feltárt releváns tanulmányok közül Kovács és Takács (2015) is rámutatnak arra, hogy az általuk vizsgált információbiztonsági vezető szakirányú továbbképzés kapcsán is igény van a képzés folyamatos naprakészen tartására, mely a hallgatói elvárások és tapasztalat összehasonlítása mentén valósulhat meg hatékonyan. Szerintük fontos a képzés céljának meghatározása, a magasabb minőségű, komplex tudást szolgáltató kurzusok tartása, és heterogén csoportok kialakítása a hallgatók előképzettségének különbözősége miatt. A személyre szabottabb tanári támogatás, az oktatók mélyebb bevonása a szakirányú képzésbe tovább javíthatja az észlelt képzésminőséget (Kovács & Takács, 2015).

A fentiek alapján elmondható, hogy a felsőoktatási szolgáltatásminőség feltárása további kihívásokat tartogat magában, melyben a korábbi vizsgálódások tanulságai közé tartozik a kvalitatív kutatások alkalmazása a kvantitatív vizsgálódások megalapozására, valamint a SERVQUAL-módszertannal történő mérések összehasonlíthatóságának igénye. Ennek fényében a következő fejezetben bemutatjuk kvalitatív és kvantitatív elemekből álló primer kutatásunkat, melyben a Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Karának szolgáltatásminőségét vizsgáljuk mester- és szakirányú posztgraduális továbbképzések esetén, hogy feltárjuk a képzések – általános magyar tendenciákkal szemben – hallgatói létszámváltozásainak kimondottan a szolgáltatásminőséghez kapcsolódó mögöttes okait.

A kutatás eredményeivel további gyakorlati célunk, hogy a hallgatói igényekre racionális keretek között reagálva, a szóban forgó képzések vonzereje hosszú távon növelhető legyen, így kialakítva egy stabil jelentkezői létszámot, és biztosítva a vizsgált képzések hosszú távú fenntarthatóságát és sikerességét.

A primer kutatás módszertana és mintája

A kutatás céljának elérése érdekében a kérdéskört kvalitatív fókuszcsoporthoz megkérdezéssel és kvantitatív kérdőívvel is vizsgáltuk a 2020/2021. tanév tavaszi félévében. A kutatás célcsoportja az SZTE GTK-n jelenleg hallgatói jogviszonyban lévő és tanulmányaikat éppen megkezdő mesterképzéses és szakirányú továbbképzéses hallgatók voltak. Ahogy azt a kapcsolódó szakirodalom vonatkozásában is bemutattuk, a kvalitatív és kvantitatív módszerek együttes alkalmazása érvényesebb és megbízhatóbb eredmények elérését teszi lehetővé. A kvantitatív kutatás során nagyobb hallgatói létszámot tudtunk megszólítani, azonban fontosnak tartottuk az összefüggések mélyebb megértését, ezért ezeket az eredményeket fókuszcsoporthoz vizsgálatokkal egészítettük ki, ahol a megkérdezett hallgatók bővebben is kifejtették véleményüket.

Fókuszcsoporthoz megkérdezés

A kvalitatív kutatás során az SZTE GTK hallgatóinak képzésválasztási motivációit, a képzéssel szemben támasztott elvárásait és az észlelt szolgáltatásminőséget kutattuk. Az utóbbi kapcsán a kiváló és a fejlesztésre váró területeket térképeztük fel. Az SZTE GTK megítélésével kapcsolatos asszociációs feladatokat kizárólag a kérdőíves kutatásban alkalmaztunk.

A fókuszcsoporthoz megkérdezések az SZTE Gazdaságtudományi Karának hallgatói körében 2021.01.18. és 04.19. között zajlottak. Összesen négy fókuszcsoporthoz online megkérdezés történt 16 megkérdezett bevonásával. A csoportos interjúk hossza 60 és 90 perc közé esett, a résztvevők között összesen kilenc szakirányú továbbképzésben résztvevő volt, az első fókuszcsoporthoz öt, a másodikban négy hallgató fejtette ki véleményét. A további két fókuszcsoporthoz elsőként két levelező mesteres, majd a következő fókuszcsoporthoz öt nappali mesteres hallgató vett részt. A beszélgetésekről felvételt készítettük, majd a válaszokat szó szerint legépeztük.

Előzetesen elkészített interjúfónál mentén zajlott a fókuszcsoporthoz interjú. Az interjúfónál kialakításánál (a kvantitatív kutatással való összhangnak eleget téve) elsőként tehát arra voltunk kíváncsiak, hogy a megszólított hallgatók miért jelentkeztek a képzésre, milyen motivációk álltak e mögött, illetve honnan értesültek róla. Ezt követően tértünk ki a hallgatók szolgáltatásminőséggel kapcsolatos elvárásaira. Itt külön rákérdeztünk arra is, hogy mi az, ami találkozott az elvárásaikkal és melyek a még javításra szoruló területek. A fókuszcsoporthoz vizsgálat során tudatosan tettünk fel olyan nyitott kérdéseket, amelyek teret engednek a hallgatóknak. Ennek következményeként markánsan megjelent a vélemények között a pandémiához kapcsolódó online oktatás és annak hatásai. Elemzésünk során rugalmas elemzési keretet alkalmaztunk, amely egyrészt deduktív módon rendezte az interjúfónál kategóriáihoz kapcsolódó válaszokat, másrészt induktív logika szerint lehetőséget adott a beszélgetések során hangsúlyosan megjelenő tényezők beemelésére és

vizsgálatára is. Az elemzés során nem használtunk kvalitatív tartalomelemző szoftvert az egyes témákhoz kapcsolódó releváns részeket, idézeteket témánként rendeztük, és ahol szükséges volt, megjegyzésekkel láttuk el a későbbi visszakereshetőség érdekében.

A fókuszcsoporthoz megkérdezett hallgatók jellemzőit az 1. táblázat szemlélteti.

1. táblázat

A fókuszcsoporthoz vizsgálatokban részt vevő hallgatók jellemzői

Szak	Évfolyam	Kód
orvos-közgazdász szakirányú továbbképzés	1. év	SZIR-o
gyógyszerész-közgazdász szakirányú továbbképzés	1. év	SZIR-gy1
gyógyszerész-közgazdász szakirányú továbbképzés	2. év	SZIR-gy2
gyógyszerész-közgazdász szakirányú továbbképzés	2. év	SZIR-gy3
közgazdász-tanár szakirányú továbbképzés	2. év	SZIR-t
mérnök-közgazdász szakirányú továbbképzés	1. év	SZIR-m1
mérnök-közgazdász szakirányú továbbképzés z	2. év	SZIR-m2
gyógyszerész-közgazdász szakirányú továbbképzés	1. év	SZIR-gy4
jogász-közgazdász szakirányú továbbképzés	2. év	SZIR-j

Szak	Évfolyam	Kód
marketing mester (levelező)	2. év	ML-m
vállalkozásfejlesztés mester (levelező)	1. év	ML-vf
penzügy mester (nappali)	2. év	MN-p1
penzügy mester (nappali)	2. év	MN-p2
marketing mester (nappali)	1. év	MN-m1
marketing mester (nappali)	2. év	MN-m2
vállalkozásfejlesztés mester (nappali)	1. év	MN-vf

Forrás: saját szerkesztés

A kutatás korlátai között megemlíthető, hogy viszonylag kis számú hallgatót szólítottunk meg, illetve mivel a részvétel önkéntes volt, a fókuszcsoporthoz eleve olyanok fejtették ki a véleményüket, akik aktívabban részt vettek az oktatásban és a kari életben is.

Kérdőíves megkérdezés

A kvantitatív kutatás során az SZTE GTK megítélését, képzésválasztási motivációkat, az elvárásokat és az észlelt szolgáltatásminőséget vizsgáltuk. A megítélést asszociációs kérdésekkel mértük, míg a hallgatók képzésválasztási motivációit, elvárásait és az észlelt szolgáltatásminőséget Likert-skálás kérdések segítségével vizsgáltuk meg, az utóbbi kettőt a SERVQUAL-modell öt dimenziója alapján, hiszen a skála a korábbiakban sikeresnek mutatkozott felsőoktatási szintűen a szolgáltatásminőség mérésében (Parasuraman et al., 1991; Surman, 2021). A skálás állításokat az 1. melléklet tartalmazza. Az eredetileg 22

állításból álló skálát a fókuszcsoporthoz tanulságai alapján átdolgoztuk, így hat állítás kikerült belőle, hiszen azok nehezen értelmezhetőek felsőoktatási környezetben és nem merültek fel a fókuszcsoporthoz beszélgetések során sem (kikerült a mérőeszközből két tárgyi elemre, két megbízhatóságra, egy visszajelzésekre és egy empátiára vonatkozó állítás, a végső állítások listáját a 3. és 5. táblázat tartalmazza). Az átalakítást követően tehát 16 állítás segítségével mértük fel az elvárásokat és az észlelt minőséget, melyek közül két kérdés a tárgyi elemekre/kézszelvényekre, három kérdés a megbízhatóságra/oktatókra, négy kérdés a reagálókésztségre/tananyagra, három kérdés a biztonságra/visszajelzésekre, valamint négy kérdés az empátiára/kari dolgozókra vonatkozott.

A mintát tekintve a kvantitatív kutatás alapsokasága összesen 359 főből állt, mely alapsokaságba beletartoztak az összes mesterképzésben (kivéve idegennyelvű képzés), szakirányú továbbképzésben, valamint a frissen beiratkozó (2021. február), keresztfélévben kezdő Business Coach képzésben részt vevő hallgatók is. A kérdőívet a Neptun-rendszeren keresztül küldtük ki a hallgatók Neptun-kódjai segítségével, mely kérdőív 2021. február 9. és 28. között volt számukra elérhető. Emlékeztető kiküldésre nem volt szükség, hiszen a ki nem töltött kérdőívekre egy Neptun-belépéskor felugró ablak emlékeztette a célcsoportba tartozó hallgatókat. Az összes (N=77) megkezdett kitöltésből adattisztítás után a képzési szintet, a képzésválasztási motivációkat N=62, az elvárásokat N=52, a GTK-ra vonatkozó asszociációkat és megítélést összesen N=43, az észlelt minőséget pedig N=33 válasz alapján volt lehetséges vizsgálni. Az eltérő almintanagyság oka a kérdéshagyás és kérdőívhagyás mellett az volt, hogy az újonnan beiratkozott hallgatók még nem tudtak nyilatkozni a képzés minőségéről (hiszen a kérdőívkitöltési időszakban, habár már beiratkozott hallgatók voltak, még nem kezdték meg a tanulmányaikat), így ezeket a kérdéseket ők nem kapták meg a kérdőívben.

A primer kutatás eredményei

A kvalitatív kutatás eredményei

Képzésválasztási motivációk

Azzal kapcsolatban, hogy miért jönnek az adott képzésre a hallgatók, eltérő válaszokat találtunk a szakirányú továbbképzés és mesterképzés esetében. Szakirányú továbbképzés kapcsán (a fókuszcsoporthoz legalábbis) nagyon fontos szerepe van annak, amikor már ide járó vagy itt végzett hallgatók ajánlják kollégáiknak (ismerőseiknek, barátaiknak, rokonaiknak) a képzést. Emellett itt is nagyon fontos szerepet játszik a tudatosság és az egyre turbulensebb munkahelyi környezet, ahol felértékelődik a „több lábbon állás”.

„...a munkámhoz jól jön, nagyon, hogy ezekre a gazdasági tényezőkre is rálátok. Belső motiváció volt, hogy itt vagyok, nem munkahelyi elvárás.” (SZIR-o)

„Az én szakmában, az építőiparban is elég fontos a gazdasági háttér, egyrészt ez, másrészt akár vállalatban belüli föntebblépés a hierarchiában.” (SZIR-m1)

„2016-ban végeztem gyógyszerészként, tavaly nyáron PhD-ztam. Kollégáktól, barátoktól értesültem, PhD-sok között nagyon népszerű ez a képzés.” (SZIR-gy2)

A mesterképzés esetében jelentős hátráltató tényező, hogy a hallgatók többsége alapképzés után elmegy dolgozni. A mesteres jelentkezések esetében fontos szerep jut az alapképzéses élményeknek, talán ez egy olyan terület, amire érdemes lehet nagyobb hangsúlyt fektetni (mesterképzés „reklámozása”). Ezen felül a doktori képzés „ugródeszkájaként” is megjelent a válaszok között a mesterképzés.

„Régóta dolgozom a marketing területén, most érkeztem olyan élethelyzethez, hogy el tudtam kezdeni ezt a képzést. Utána jártam a képzésnek. Mivel Szegeden van az alapképzés a diplomám is, kecskeméti vagyok, ez az egyetem nem feltétlenül csinál olyan képzéseket, ami nekem megfelelő lenne, így nem nagyon merült fel más opció, csak ez a képzés.” (ML-m)

„Az első diplomám előtt költöztem Szegedre, itt is élek. A doktori képzést így is-úgy is itt szeretném Szegeden megcsinálni, én egy dobbantó mestert szerettem volna.” (ML-vf)

Elvárások

Az elvárásokkal kapcsolatos legmarkánsabb tényező egyértelműen a gyakorlati tudás, gyakorlatban hasznosítható kompetenciák megszerzésének igénye. Ezt szinte mindenki említette. A gyakorlati tudás átadása alatt a következő tényezőket fontosságát hangsúlyozták az interjúalanyok: esettanulmányok bemutatása, példák a való életből, hasznos szoftverek és online technikák, élvezetes órák, amelyek kapcsán meghatározó az oktató személyisége, oktatók naprakészsége.

Mindhárom fókuszcsoporthoz egyértelmű tanulsága volt, hogy a gyakorlati oktatás kiemelkedően fontos helyet foglal el a hallgatók elvárásai között, legyen szó akár szakirányú továbbképzésben, akár mesterképzésben részt vevő hallgatókról. Különbség abban látható, hogy mely összetevőket, milyen hangsúlyokkal értékelik a gyakorlati tudás vonatkozásában. A szakirányú továbbképzésben részt vevő hallgatók nagy részének már komoly tapasztalata van a munkaerőpiacon és kialakult szakmai érdeklődési körrel rendelkeznek, ezért esetükben sokkal explicitebb módon fogalmazódtak meg ezek a tényezők, tudják, hogy milyen tudásra van szükségük és célirányosan ezzel szeretnének foglalkozni.

„Nekem ez a fókuszpont, hogy minél több gyakorlatban is hasznosítható információt szerezzek.” (SZIR-m1)

„A legnagyobb elvárásom az volt, hogy felnőtt emberként kezeljenek (...) Itt azért dolgozó, családos emberek jelentkeztek, hogy ezt a másik oldalon ülő oktatók fejében is legyen ott. (...)” (SZIR-1)

A mesterszakos hallgatók esetében inkább a látókör szélesítésének igénye jelenik meg hangsúlyosabban, fontos számukra a kapcsolatépítés egymással és a vállalati szektorral, gyakorlati tapasztalatok megismerése a vállalati oldalról, munka világából, illetve esetükben megjelent a kutatómódszertan iránti érdeklődés is (szakdolgozat vagy cikkírás), ezt az irányvonalat a PhD-képzés irányába mutatón is érdemes lenne erősíteni. Mindkét képzés esetében a gyakorlati tudás kapcsán megjelent a különféle szakmai szoftverek megismerése iránti igény.

„...a gyakorlati oktatás nagyon fontos, ennyi idősen már tudok otthon egyedül is könyveket olvasni.” (MN-p2)

„Hiányoznak például a szakmai szoftverek használatára vonatkozó kurzusok. Marketinges szemmel ezeket kicsit hiányolom.” (MN-m1)

A szolgáltatásminőség megítélése

Fontos megjegyezni, hogy számos jó példa akad a szolgáltatásminőséggel kapcsolatos visszajelzéseknél, mely a vizsgált kar erőssége között szerepel annak ellenére is, hogy még lennének olyan területek, amelyeket lehetne fejleszteni. A Kar erősségei között szerepel többek között a tanulmány ügyintézés gördülékenysége és a családias légkör.

„A Coospace-n is azonnali tájékoztatás van, az hiszem három kolléga is szokott ezzel foglalkozni. A mi karunkhoz képest a GTK-n sokkal jobban működnek ezek a dolgok.” (SZIR-t)

„A tanulmányi ügyintézőnek 5 csillag, remélem, hogy kapott évvégi bónuszt...” (SZIR-gy3)

„Én többet is kaptam, mint amennyit vártam. Nekem az volt az elvárásom, hogy egyrészt versenyképes tudást kapjak, nagyon sok gyakorlati tudást szereztem, nem tapasztaltam azt, hogy túltolnák az elméletet, ezt kiemelném, illetve még az oktatóknak a naprakészességét, aktuális tudást adnak át, nem úgy, mint más karokon.” (SZIR-m2)

„A legtöbb vizsga reális volt, benne volt az online oktatás könnyűsége, a felsőoktatás minősége és korrektsége.” (MN-m2)

„Tetszik, hogy itt nagyon családias a légkör, sok ismerősöm van, akik posztgraduális képzésben van, de náluk nem igazán vannak meg ezek.” (SZIR-gy1)

A fejlesztendő szolgáltatáselemek között bizonyos tárgyakat (esetenként oktatási módszereket) említettek. Itt elsősorban a tananyag túlzott elméletiségét,

befogadhatatlanságát, a követelmények inkorrekttségét említik, amellet, hogy vannak tantárgyak, ahol kimondottan példaértékűen működnek a folyamatok. Egyértelműen kirajzolódott, hogy nagy különbségek lehetnek tárgyak és szakok között is, érdemes lehet a jó példák bemutatásával segíteni a fejlődést.

„Volt pár tantárgy, ahol nagyon elment elméleti síkra a dolog, nem volt gyakorlatias, nehezen befogadható volt.” (MN-p)

„Az (egyik óra a) legrosszabb élmény, lehet, hogy ez az élő oktatás hiánya, de úgy éreztem nem azt kéri számon, amit leadtak.” (MN-vf)

Az online oktatást eltérő módon értékelték a szakirányú továbbképzésben részt vevő és a mesterképzésben részt vevő hallgatók. A mesterképzésben részt vevő hallgatók esetében sokkal nagyobb hangsúllyal jelentek meg a kihívások, mint a lehetőségek. A szakirányú képzésben részt vevő hallgatókkal ellentétben esetükben nem jelent meg akkora hangsúllyal a hibrid oktatás, mint lehetőség sem. Az online oktatást egyértelműen egy kényszerhelyzetként értelmezték.

„...sokkal több beadandó dolgozatunk lett, szerintem ez jobb, mint vizsgázn, én jobban el tudtam így mélyülni a tananyagban.” (MN-m2)

„a túl hosszú személyes jelenlétek egy részét ki lehetne váltani. Vannak tárgyak, ahol fontos a személyes találkozás, de vannak olyanok is, amelyeknél tők jól kivitelezhető lenne ez az online.” (ML-vf)

„Mi rengeteg feladatunk kaptunk, nagyon sok beadandó volt, a végén úgy voltam, hogy inkább szívesebben vizsgáznék beadandók helyett. A tanárok küzdöttek a platformokkal és a hallgatók motivációval.” (MN-vf)

Mindezek mellett megfontolandó a hibrid oktatás megtartása a járványhelyzet után is, mivel számos előny kapcsolódik ehhez (tananyag visszanezethetősége, tanulási rugalmassága), azonban a személyes jelenlét (ha máshogy nem megy az online térben) nagyon fontos tényező a hallgatók motivációja, időbeosztása és a partnerség tekintetében.

Összességében tehát elmondható, hogy bár mindkét képzés esetében voltak összecsengések az elvárásokat illetően (például gyakorlati oktatás iránti igény), mégis mutatkoztak meg különbségek. A szakirányú továbbképzés hallgatói egyértelműen a munkaerőpiac elvárásaira szeretnének reflektálni a továbbképzésükön keresztül, itt sokkal konkrétabb elvárások és kapcsolódások fogalmazódtak meg. A mesterképzéses hallgatók esetében inkább a látókörbővítés, kapcsolatépítés igénye jelenik meg, illetve bizonyos esetekben a felkészülés a további tanulmányokra (például doktori képzés). A szolgáltatásminőséggel kapcsolatban alapvetően pozitív a hallgatók megítélése. Más

karokkal párhuzamba állítva (ott, ahol a hallgatóknak van ilyen tapasztalata) is az az általános vélemény alakult ki a megkérdezett hallgatók körében, hogy számos ponton magas minőségű szolgáltatást kapnak az SZTE GTK-t választó hallgatók. A gyengeségeket rendszerint nem a Kar egészéhez kötik, hanem inkább egyes tantárgyakhoz. Vizsgálatunk alapján az online oktatás megítélésében is voltak különbségek, amíg a mesterképzésben részt vevő hallgatók többsége egyfajta kényszerként élte meg, addig a szakirányú továbbképzésben részt vevő hallgatók kitértek az ebben rejlő lehetőségekre is.

A kvalitatív kutatás eredményeinek ismertetése után a következő alfejezetben a kvantitatív kutatás során kapott eredmények ismertetése történik meg.

A kvantitatív kutatás eredményei

A minta bemutatása

A kutatás alacsony mintaelemszámmal dolgozott, az alacsony kitöltési hajlandóság és a kérdőívelhagyás következtében az egyes témakörök kapcsán eltérő mintanagysággal találkoztunk. A minta bemutatása szempontjából lényeges kérdésekre válaszokat adók képzés szerinti megoszlását a 2. táblázat mutatja, melyből leolvasható, hogy a legtöbben a vállalkozásfejlesztés mesterképzésről töltötték ki a kérdőívet. A válaszadók közül 24-en nappali, 53-an pedig levelező vagy távoktatásos formában végzik a képzést. A kitöltők közül a legtöbben 2020 szeptemberében (40 fő) kezdték meg a képzésüket.

2. táblázat

A válaszadók képzési szintek szerinti megoszlása

Képzés	létszám (fő)
Marketing mester	13
Pénzügy mester	6
Vállalkozásfejlesztés mester	22
Business Coach (SZIR)	6
Gyógyszerész-közgazdász (SZIR)	3
Jogász-közgazdász (SZIR)	6
Mérnök-közgazdász BSc alapidiplomára (SZIR)	2
Mérnök-közgazdász MSc alapidiplomára (SZIR)	3
Orvos-közgazdász továbbképzés	1
Összesen	62

Forrás: saját szerkesztés

Megítélés

Ami az SZTE GTK megítélését illeti, összesen 43 kitöltés segítségével lehetett vizsgálni azt, hogy mi az első három dolog, ami először a kitöltők eszébe jutott a karról. A válaszok alapján elmondható, hogy kizárólag pozitív tényezőket említettek, nem merült fel negatív kulcsszó az SZTE GTK-val kapcsolatosan. A 3. ábrán látható szófelhő mutatja a válaszadók GTK-ra vonatkozó asszociációt, melyek között a családivas, jó hangulat, modern, népszerű, hallgatói klubok, barátságos, online oktatás, vagy a jó légkör kifejezések merültek fel több ízben is.

Az SZTE GTK asszociációk szófelhője



Forrás: saját szerkesztés

Arra a feladatra, hogy hogyan fejeznék be az alábbi mondatot: „Véleményem szerint azok választják a Gazdaságtudományi Kar képzését, akik ...”. már csupán 42 válasz érkezett, ám ezek közül is mindegyik pozitív hangvételi volt. Ami az SZTE GTK-t választók személyiségét és beállítottságát illeti, a kitöltők szerint ők határozottak, motiváltak, okosak, szorgalmasak, fejlődni szeretnének, ambíciózusok, szeretik a kihívásokat, gyakorlatias emberek, nyitottak és érdeklődők. A munkaerőpiacra vonatkozó válaszok szerint azok választják az SZTE GTK képzéseit, akik: „Piacképes szakmát szeretnének.” (Mérnök-közgazdász szakirányú továbbképzés), vagy „több lábon akarnak állni a munkaerőpiacon, életük során is jó pénzügyi döntéseket szeretnének hozni a magánéletükben, a munkájuk gazdasági oldalát is szeretnék megismerni” (Gyógyszerész-közgazdász szakirányú továbbképzés). A tudásra vonatkozó állítások szerint azok választják az SZTE GTK képzéseit, akik „versenyképes tudást szeretnének”, „széles körű gazdasági, közgazdasági ismereteket szeretnének megszerezni”, „gyakorlatias tudásra vágyunk”, és akik „kellően nyitottak a gazdasági világra felé, és a benne lévő folyamatokat szeretnék elsajátítani”. Az SZTE GTK nyújtotta szolgáltatásra és elhelyezkedésre vonatkozóan azok választják az SZTE GTK-t, akik „tanulni szeretnének, jó színvonalon”, „ár-érték arányban jó képzést keresnek, számít, hogy ne egy fiatal intézmény diplomáját szerezzék meg, hanem egy komoly tradíciókkal rendelkező egyetemét”, „akik számára fontos a vidéki környezet a magasan értékelt diploma mellett”, vagy akik „már korábban jártak ide”.

Képzésválasztási motivációk

A képzésválasztási motivációkat ötfokú Likert-skálás állítások segítségével mértünk (1 – Egyáltalán nem járult hozzá a döntésemhez ez a tényező; 5 – Teljes mértékben hozzájárult a döntésemhez ez a tényező). A skálás állításokra érkezett válaszok átlagát és szórását a 3. táblázat tartalmazza, külön-külön kitérve a mester- és a szakirányú továbbképzés adataira is. Az eredmények azt mutatják, hogy a kitöltők képzésválasztásához leginkább a belső motivációk, újbóli vagy továbbtanulási vágy, a jövőbeli karriercélok, a gyakorlati tudásszerzés lehetősége, a magas minőségű képzés, a kar elhelyezkedése és a piacképes

3. táblázat

Képzésválasztási motivációk értékei

	Miért választotta ezt a képzést?	átlag	szórás	Mester átlag	Mester szórás	SZIR átlag	SZIR szórás
1	Belső motiváció (jártasság szerzése gazdaságtudományokban, tanulás szeretete stb.)	4,68	0,70	4,63	0,77	4,76	0,54
2	Újra/továbbra is tanulni szerettem volna, hogy bővítsen tudásom.	4,58	0,69	4,63	0,66	4,48	0,75
3	Jövőbeli karriertervek/célok miatt. (pl.: Munkahelyen előléptetéshez, munkahelyváltáshoz stb.).	4,44	1,13	4,59	0,89	4,14	1,46
4	Gyakorlati gazdasági tudást szerettem volna kapni.	4,37	0,93	4,37	0,89	4,38	1,02
5	Magas minőségű képzésre vágytam.	4,32	0,84	4,41	0,77	4,14	0,96
6	Az SZTE GTK és Szeged földrajzi elhelyezkedése miatt (otthonomhoz közel található, könnyedén megközelíthető).	4,05	1,37	4,24	1,20	3,67	1,62
7	Piacképes képzettséget szerettem volna szerezni, amivel el tudok helyezkedni a munkaerőpiacon.	4,00	1,28	4,22	1,19	3,57	1,36
8	Elméleti gazdasági tudásomat szerettem volna bővíteni.	3,87	1,19	3,88	1,19	3,86	1,24
9	Munka mellett befér az életembe.	3,23	1,52	3,27	1,60	3,14	1,39
10	Megfizethetőbb a képzés, mint a versenytársaké (pl.: Budapesten).	3,10	1,52	2,78	1,46	3,71	1,49
11	Pénzügyi megfontolásból (jobb befektetésnek bizonyult, mint más egyetemek képzései).	3,02	1,51	3,05	1,56	2,95	1,43
12	Már jól ismertem a kart (korábban már szereztem itt képesítést).	2,94	1,78	3,32	1,81	2,19	1,50
13	A Gazdaságtudományi Kar hirdetése felkeltette az érdeklődésem.	2,90	1,38	2,88	1,31	2,95	1,53
14	Online oktatás nyitotta új lehetőségek (online teljesíthető félév, zh-k, vizsgák)	2,89	1,62	2,71	1,62	3,24	1,61
15	A Tanulmányi Osztály online rendelkezésre állása (online folyamatok elérhetősége)	2,69	1,59	2,66	1,71	2,76	1,37
16	Kimondottan ismerőseim (család, barátok, ismerősök) ajánlására.	2,37	1,30	2,34	1,33	2,43	1,25
17	Jelenlegi vagy volt hallgató/dolgozó ajánlotta.	2,32	1,61	2,44	1,58	2,10	1,67

Forrás: saját szerkesztés

képzettség járult hozzá. Meglepő és érdekes eredmény, hogy a kitöltők saját bevallása szerint a szájreklám (család, barátok, ismerősök, volt hallgatók vagy oktatók ajánlása)

járult legkevésbé hozzá a képzésválasztáshoz, valamint az online oktatás nyújtotta lehetőségek átlaga sem tekinthető magasnak. Ez azért is érdekes eredmény, mert a kvalitatív

4. táblázat

2020 szeptemberében és egyéb időpontban kezdő posztgraduális hallgatók képzésválasztási motivációi

	Miért választotta ezt a képzést?	SZIR 2020. szeptember-ben kezdők átlag	SZIR 2020. szeptember-ben kezdők szórás	SZIR egyéb időpontban kezdők átlag	SZIR egyéb időpontban kezdők szórás
1	Belső motiváció (jártasság szerzése gazdaságtudományokban, tanulás szeretete stb.)	4,57	0,79	4,90	0,32
2	Újra/továbbra is tanulni szerettem volna, hogy bővítsen tudásom.	4,43	0,79	4,40	0,84
3	Kimondottan ismerőseim (család, barátok, ismerősök) ajánlására.	2,29	1,25	2,90	1,20
4	Jelenlegi vagy volt hallgató/dolgozó ajánlotta.	2,29	1,70	2,40	1,90
5	Magas minőségű képzésre vágytam.	3,86	1,21	4,50	0,71
6	A Gazdaságtudományi Kar hirdetése felkeltette az érdeklődésem.	3,57	1,81	3,00	1,15
7	Gyakorlati gazdasági tudást szerettem volna kapni.	4,00	1,53	4,40	0,70
8	Elméleti gazdasági tudásomat szerettem volna bővíteni.	3,43	1,40	4,40	0,70
9	Munka mellett befér az életembe.	3,43	1,81	3,40	0,97
10	Már jól ismertem a kart (korábban már szereztem itt képesítést).	2,86	1,86	2,00	1,33
11	Piacképes képzettséget szerettem volna szerezni, amivel el tudok helyezkedni a munkaerőpiacon.	3,71	1,11	3,80	1,23
12	Jövőbeli karriertervek/célok miatt. (pl.: Munkahelyen előléptetéshez, munkahelyváltáshoz stb.).	4,00	1,53	4,50	1,27
13	Pénzügyi megfontolásból (jobb befektetésnek bizonyult, mint más egyetemek képzései).	2,71	2,14	3,20	0,92
14	Az SZTE GTK és Szeged földrajzi elhelyezkedése miatt (otthonomhoz közel található, könnyedén megközelíthető).	3,86	1,46	3,90	1,60
15	Megfizethetőbb a képzés, mint a versenytársaké (pl.: Budapesten).	3,00	1,63	4,30	1,06
16	Online oktatás nyitotta új lehetőségek (online teljesíthető félév, zh-k, vizsgák).	3,00	1,73	3,60	1,43
17	A Tanulmányi Osztály online rendelkezésre állása (online folyamatok elérhetősége).	3,29	1,50	2,70	1,34

Forrás: saját szerkesztés

kutatás során, elsősorban a szakirányú továbbképzésben részt vevő hallgatók esetében, a szájreklám egy markánsan megjelenő motiváló erőként szerepelt a képzésválasztásnál.

A mesteres és szakirányú továbbképzésben részt vevő hallgatók eltérő képzésválasztási motivációkkal rendelkeztek, melyre az átlagok különbözőségéből és az eredmények szórásából következtethetünk. Megfigyelhető, hogy amíg a mesteres hallgatóknál a GTK elhelyezkedése, a piacképes tudás megszerzése és a kar ismerete erősebb döntő tényezőnek számítottak, ugyanezek a tényezők SZIR-es hallgatók esetén kevésbé voltak jelentősek. Ugyanakkor a szakirányú továbbképzésben részt vevő hallgatókat jobban befolyásolták a megfizethető képzés és az online oktatás nyújtotta lehetőségek, mint a mesteres hallgatókat.

közötti legnagyobb különbség a „Már jól ismertem a kart (korábban már szereztem itt képesítést)” állítás esetén mutatkozott.

Elvárások

Az elvárásokat N=52 válasz alapján lehetett értékelni (35 fő mesterképzéses, 17 fő SZIR-es hallgató). Az egyes elvárásokkal kapcsolatos állítások átlagait és szórását az 5. táblázat mutatja, külön-külön kitérve a mesteres és SZIR-es hallgatók értékeire is. Összességében látható, hogy az elvárások minden egyes állítás esetén magasnak tekinthetők, hiszen 3,73 volt a legalacsonyabb, 4,73 pedig a legmagasabb átlag. Ez nem számít meglepő eredménynek, hiszen az elvárások általában magasabbnak vélhetők, mint a tényleges szolgáltatás észlelt minősége (Cronin & Taylor, 1992). A szórás alapján a leginkább megosztó

5. táblázat

A kitöltők elvárásainak átlagai

	Az általam választott képzéstől azt várom, hogy...	átlag	szórás	Mester átlag	Mester szórás	SZIR átlag	SZIR szórás
1	A kari oktatási környezet (offline és online) modern lesz.	4,73	0,56	4,80	0,53	4,59	0,62
2	A rendelkezésünkre álló berendezések (asztalok, székek, számítógépek stb.) kitűnő állapotban lesznek.	4,04	1,07	4,11	1,05	3,88	1,11
3	Oktatóim megbízhatók és felkészültek lesznek.	4,77	0,58	4,68	0,67	4,94	0,24
4	Oktatóim rendkívüli elméleti és gyakorlati tudással rendelkeznek majd szakterületükön.	4,54	0,80	4,46	0,89	4,70	0,59
5	Oktatóim jó minőségben tudják átadni majd számunkra tudásukat (élvezetes órák offline és/vagy online).	4,69	0,70	4,60	0,81	4,88	0,33
6	A tananyag könnyedén elérhető lesz számunkra.	4,48	0,87	4,34	0,99	4,76	0,44
7	Jól kifejlesztett, színvonalas tananyagot kapunk majd.	4,63	0,66	4,57	0,69	4,76	0,56
8	A tananyagot érthetően adják át az oktatók.	4,67	0,65	4,60	0,74	4,82	0,39
9	Kurzussal és tananyaggal kapcsolatos problémáink és kérdéseink esetén oktatóink készségesen állnak majd rendelkezésünkre.	4,52	0,83	4,48	0,72	4,59	1,00
10	Mindig kapunk majd visszajelzést a munkánkra.	4,38	0,97	4,31	0,96	4,53	1,00
11	Mindig időben megtudjuk majd a kurzusteljesítési feltételeket és értékelési szempontokat.	4,60	0,72	4,51	0,70	4,76	0,75
12	Mindig tudjuk majd, milyen tanulmányi ügyet hol és hogyan kell intéznünk (jelentkezés menete stb.).	4,37	1,05	4,34	1,05	4,41	1,06
13	A tanulmányi előadók megértik majd speciális igényeinket.	4,08	1,12	3,97	1,12	4,29	1,10
14	A legtöbb kari dolgozó pozitív attitűddel áll majd hozzánk.	4,50	0,70	4,51	0,70	4,47	0,71
15	A legtöbb kari dolgozó személyes figyelmet szentel majd nekünk.	3,73	1,29	3,60	0,13	4,00	1,11
16	Probléma esetén a tanulmányi előadók készségesen állnak majd rendelkezésünkre.	4,35	0,86	4,28	0,86	4,47	0,87

Forrás: saját szerkesztés

Mivel a 2020 szeptemberében beiratkozott szakirányú továbbképzésben tanulóit megkezdő hallgatók jelentősen többen voltak, mint elődeik, érdemes azt is megvizsgálni, hogy milyen különbségek és hasonlóságok mutatkoznak az ő képzésválasztási motivációjuk és a később vagy korábban kezdő hallgatók motivációi között. Amennyiben a 2020 szeptemberében beiratkozó SZIR-es hallgatókat és az egyéb (korábban vagy később) időpontban beiratkozó hallgatókat hasonlítjuk össze (4. táblázat), láthatjuk, hogy a nem 2020 szeptemberében kezdett hallgatóknál majdnem minden esetben magasabb volt az állításokra adott válaszuk átlaga, mint a 2020. szeptemberben kezdők esetén. Három jelentősebb kivétel volt ez alól, hiszen a GTK hirdetése, a kar korábbi ismerete és a TO (tanulmányi osztály) online rendelkezésre állása jobban motiválták a 2020. szeptemberben jelentkezőket, mint a korábban vagy utánuk kezdőket. Az átlagok

6. táblázat

Elvárások SERVQUAL-kategóriáinak értékei

Kategóriák	Átlag	Szórás	Mester átlag	Mester szórás	SZIR átlag	SZIR szórás
Megbízhatóság/oktatók	4,66	0,63	4,58	0,73	4,84	0,29
Reagálókészség/tananyag	4,56	0,67	4,46	0,77	4,77	0,34
Biztonság/visszajelzések	4,44	0,81	4,39	0,78	4,57	0,88
Tárgyi elemek/kézzelfoghatóság	4,38	0,72	4,46	0,71	4,24	0,73
Empátia/kari dolgozók	4,16	0,88	4,09	0,87	4,30	0,90

Forrás: saját szerkesztés

tényezők a rendelkezésre álló berendezések (=1,07), a tanulmányi előadók megértő hozzáállása (=1,12), valamint a tanulmányi ügyekkel kapcsolatos tisztánlátás (=1,05) voltak.

Az elvárások kategóriáinak megbízhatósági vizsgálata után az ötfokú Likert-skálás állításokat SERVQUAL-dimenziók szerint átlagoltuk. A 6. táblázatból jól látható, hogy a legmagasabb elvárás a megbízhatóság/oktatók kategória esetén áll fenn ám a többi elvárás átlaga is mind 4,16 vagy a felett volt.

Szolgáltatásminőség megítélése

Az észlelt minőséggel kapcsolatos kérdéskör már csupán azoknak a hallgatóknak volt elérhető, akik nem most kezd-

tudására vonatkozott. A SERVQUAL-mérőeszköz tényezői alapján az ötfokú Likert-skálás állításokat dimenziók szerint is átlagoltuk (8. táblázat).

Bármely SERVQUAL-módszer és annak adaptációjaker a legfontosabb lépés az eredmények értelmezésekor az elvárások és az észlelt minőség dimenzióinak összehasonlítása, hiszen, ha az általában magasabbra értékelt elvárások átlagaiból kivonjuk az észlelt minőség során kapott átlagokat, akkor megkapjuk az elvárások és az észlelt minőség különbségét minden vizsgált dimenzió esetén. A vizsgált kategóriákat, az elvárások és az észlelt minőség összes és képzések szerinti bontását a 9. táblázat tartalmazza. A 10. táblázat pedig az elvárások és az észlelt minőség egymásból kivont értékeit mutatja.

7. táblázat

Az észlelt minőség átlagai

	Az általam választott képzésről tapasztalataim alapján azt gondolom, hogy...	átlag	szórás	Mester átlag	Mester szórás	SZIR átlag	SZIR szórás
1	A kari oktatási környezet (offline és online) modern.	4,45	0,67	4,45	0,67	4,45	0,68
2	A rendelkezésünkre álló berendezések (asztalok, székek, számítógépek stb.) kitűnő állapotban vannak.	4,18	0,85	4,32	0,78	3,90	0,94
3	Oktatóim megbízhatók és felkészültek.	4,42	0,71	4,31	0,78	4,64	0,50
4	Oktatóim rendkívüli elméleti és gyakorlati tudással rendelkeznek szakterületükön.	4,64	0,55	4,68	0,56	4,54	0,52
5	Oktatóim jó minőségben tudják átadni számunkra tudásukat (élvezetes órák offline és/vagy online).	3,94	1,03	3,86	1,16	4,09	0,70
6	A tananyag könnyedén elérhető számunkra.	4,24	0,94	4,54	0,86	3,81	0,98
7	Jól kifejlesztett, színvonalas tananyagot kapunk.	3,85	1,12	3,77	1,19	4,00	1,00
8	A tananyagot érthetően adják át az oktatók.	3,97	0,81	4,00	0,87	3,90	0,70
9	Kurzussal és tananyaggal kapcsolatos problémáink és kérdéseink esetén oktatóink készségesen állnak rendelkezésünkre.	4,27	0,72	4,32	0,71	4,18	0,75
10	Mindig kapunk visszajelzést a munkánkra.	4,18	1,04	4,05	1,17	4,45	0,68
11	Mindig időben megtudjuk a kurzusteljesítési feltételeket és értékelési szempontokat.	4,03	0,81	4,09	0,92	3,90	0,54
12	Mindig tudjuk, milyen tanulmányi ügyet hol és hogyan kell intéznünk (jelentkezés menete stb.).	4,03	1,19	4,05	1,21	4,00	1,18
13	A tanulmányi előadók megértik speciális igényeinket.	4,18	0,92	4,09	1,02	4,36	0,67
14	A legtöbb kari dolgozó pozitív attitűddel áll hozzánk.	4,30	0,88	4,23	1,02	4,45	0,52
15	A legtöbb kari dolgozó személyes figyelmet szentel nekünk.	3,79	1,24	3,63	1,39	4,09	0,83
16	Probléma esetén a tanulmányi előadók készségesen állnak rendelkezésünkre.	4,36	0,93	4,32	1,08	4,45	0,52

Forrás: saját szerkesztés

ték meg tanulmányaikat a GTK-n. Így a kérdőívet ennél a kérdéskörnél elhagyók és az első félévessel nélkül összesen 33 válasz alapján lehetett elemezni (22 mesterképzéses hallgató és 11 SZIR-es hallgató). Az észlelt minőséget az elvárásoknál alkalmazott SERVQUAL-kategóriák alapján, ötfokú Likert-skálás állítások segítségével vizsgáltuk (7. táblázat).

A 7. táblázatról összességében leolvasható, hogy hasonlóan az elvárásokhoz, az észlelt minőség tekintetében is magas átlagokról, tehát viszonylag magasnak tekinthető észlelt minőségről beszélhetünk. A szakirodalomban található eredményekhez hasonlóan az észlelt minőség értékei átlagosan alacsonyabbnak mutatkoznak, mint az elvárások átlagai (Abdullah, 2006), ám az összes észlelt minőség (mesterképzés és SZIR) még így is magasnak mondható, hiszen a legalacsonyabb érték 3,79 volt. A legmagasabb elégedettség az oktatók elméleti és gyakorlati

8. táblázat

Az észlelt minőség SERVQUAL-kategóriáinak értékei

Kategóriák	Átlag	Szórás	Mester átlag	Mester szórás	SZIR átlag	SZIR szórás
Megbízhatóság/oktatók	4,33	0,65	4,29	0,74	4,42	0,45
Tárgyi elemek/kézzelfoghatóság	4,31	0,64	4,39	0,62	4,18	0,68
Empátia/kari dolgozók	4,16	0,9	4,07	1,04	4,34	0,58
Reagálókészség/tananyag	4,08	0,7	4,14	0,72	3,98	0,63
Biztonság/visszajelzések	4,08	0,8	4,06	0,9	4,12	0,6

Forrás: saját szerkesztés

Az elvárások és az észlelt minőség átlagainak összehasonlító táblázata

Kategóriák	Elvárások átlag	Észl.min. átlag	Mester elvárás átlag	Mester észl.min. átlag	SZIR elvárás átlag	SZIR észl.min. átlag
Megbízhatóság/oktatók	4,66	4,33	4,58	4,29	4,84	4,42
Reagálókészség/tananyag	4,56	4,08	4,46	4,14	4,77	3,98
Biztonság/visszajelzések	4,44	4,08	4,39	4,06	4,57	4,12
Tárgyi elemek/kézzelfoghatóság	4,38	4,31	4,46	4,39	4,24	4,18
Empátia/kari dolgozók	4,16	4,16	4,09	4,07	4,3	4,34

Forrás: saját szerkesztés

10. táblázat

Az elvárások és az észlelt minőség átlagainak különbsége

Kategóriák	Össz. elvárás – Össz. észlelt minőség	Mester elvárás – észlelt minőség	SZIR Elvárás – SZIR Észlelt minőség
Megbízhatóság/oktatók	0,33	0,29	0,42
Reagálókészség/tananyag	0,48	0,32	0,79
Biztonság/visszajelzések	0,36	0,33	0,45
Tárgyi elemek/kézzelfoghatóság	0,07	0,07	0,06
Empátia/kari dolgozók	0	0,02	-0,04

Forrás: saját szerkesztés

Összehasonlítva az elvárások és az észlelt minőségek átlagértékeit, valamint megvizsgálva az elvárások és az észlelt minőség átlagainak különbségét, jól látható, hogy az összesített átlagok kapcsán egyik kategóriánál sem volt magasabb az észlelt minőség, mint az elvárásoknál, habár az empátia/kari dolgozók esetén a kitöltők pont azt tapasztalták, amit vártak. Azonban a reagálókészség/tananyag kategóriánál láthatjuk a legnagyobb különbséget az elvárt és a tapasztalt szolgáltatás között.

Ha külön-külön vizsgáljuk a mesteres és a szakirányú továbbképzésben részt vevő hallgatókat, akkor a mesteres hallgatóknál a biztonság/visszajelzéseknél van a legnagyobb különbség az elvárt és az észlelt minőség között, míg a SZIR-es hallgatóknál a reagálókészség/tananyag kategória az, ahol jelentősen többet vártak el, mint amint kaptak. Ez a különbség (0,79) már jelentősebb különbségnek tekinthető. Azonban csupán a SZIR-es hallgatók elvárásánál jelenik meg kizárólag olyan kategória, az empátia/kari dolgozók, ami felülmúlta elvárásait, tehát az észlelt szolgáltatásminőség magasabb volt (habár minimálisan, 0,04-gyel), mint az elvárásai. A szóveges válaszok és a fókuszcsoporthoz megkérdezések alapján ez a felkészült kari háttérstruktúra és a tanulmányi osztály munkatársainak köszönhető.

Diszkusszió

Jelen kutatás célja az volt, hogy feltárja, milyen indokok húzódnak meg a mögött, hogy megugrott a jelentkezési szám a Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Karának posztgraduális képzésén és miért csekély a mesterképzésre jelentkezők száma a vizsgált időszakban. A hallgatók vizsgálata során számos érdekes eredményre

bukkantunk, melyeket ebben a fejezetben összegzünk, megválaszoljuk a kutatási kérdéseket és javaslatokat fogalmazunk meg az intézmény számára.

Először is fontos kitérni a kutatás kevert módszertanú jellegére, ugyanis korábbi felsőoktatási kutatási eredmények arra engednek következtetni, hogy a kvalitatív kutatással kiegészült vizsgálatok mélyebb képet adnak a jelenségekről és kvantitatív kutatások alapját is képezhetik (Sultan & Wong, 2013; Gallarza et al., 2017). A fókuszcsoporthoz megkérdezések eredményei alapján áttekintettük a klasszikus SERVQUAL-skálát, melyből öt elemet kivettünk (két elemet a kézzelfoghatóság, két elemet a megbízhatóság és egy elemet a biztonság kategóriáiból), ugyanis úgy ítéltük meg, hogy ezek az állítások nem, vagy csak nehezen értelmezhetőek lettek volna a szóban forgó felsőoktatási környezetben, és a fókuszcsoporthoz megkérdezések során sem merültek fel. A skála további elemeit kimondottan a felsőoktatási környezetre fogalmaztuk át (1. melléklet).

Arra a kérdésre, hogy milyen az SZTE GTK megítélése a vizsgált célcsoport körében, egyértelmű választ tudunk adni. A válaszadók kizárólag pozitív tényezőket említettek, ami eszükbe jut a GTK-ról (vagy olyan szavakat, kifejezéseket, melyek már eleve aktív szerepet játszanak a GTK marketingkommunikációjában: család, családias stb.). A GTK-t választók személyiségét pozitív jelzőkkel illették, a munkaerőpiaccal, a megszerzendő tudással, a GTK szolgáltatásaival és az elhelyezkedésével kapcsolatosan közvetetten fogalmazták meg elvárásokat. Ebből arra következtethetünk, hogy az SZTE GTK megítélése pozitív a válaszadók körében. Az eredmények összhangban vannak a korábbi kutatásokkal, miszerint a munkaerőpiaci elvárások (Molnár et al., 2015) és a gyakorlatias tudásszerzés vágyai (Benedek & Lőrincz, 2011) is megfogalmazódnak a diákok körében.

Ami a *képzésválasztási motivációkat* illeti, fontos eredmény, hogy a belső motivációk (jártasságszerzés, tudásvágy) a legerősebbek a mester posztgraduális képzéses kitöltők esetén is. Szintén érdekes eredmény, hogy a szájreklám (család, barátok stb.) sokkal kevésbé járulnak hozzá a képzésválasztáshoz (bár a fókuszcsoporthoz vizsgálatban elsősorban a szakirányú továbbképzésben részt vevő hallgatók esetében ez a tényező markánsan megjelent), mint például a jövőbeli karriercélok, a gyakorlati tudásszerzés lehetősége, a magas minőségű képzés, a kar elhelyezkedése vagy a piacképes képzettség. Ebből azt a következtetést szűrhetjük le, hogy ezeket a döntéseket már a családtól függetlenül hozzák meg a hallgatók, új kihívásokat és lehetőségeket látva a képzésben és az általa

nyújtott tudásban (Kovács & Takács, 2015). Az *elvárásokkal* kapcsolatosan arra jutottunk, hogy a szakirodalommal is konzisztens, magas elvárásokat produkáltak a hallgatók (Tan & Kek, 2004), melyekhez viszonyítva az észlelt minőség a legtöbb esetben – habár nem sokkal, de – alacsonyabb volt. Ami a képzések közötti hasonlóságokat és különbségeket illeti az elvárások tekintetében hasonlóság mutatkozik a posztgraduális és mesterképzésekben a megbízhatóság/oktatók kategóriájának fontossága esetén, ugyanakkor a posztgraduális képzéses hallgatóknál átlagosan magasabb értékeket kaptunk. Elmondható továbbá, hogy a posztgraduális hallgatók elvárásai magasabbak voltak az egyetemi személyzethez (oktatók, dolgozók) (átlag=4,84), mint a tárgyi elemekhez kapcsolódóan (átlag=4,24), míg a mesterképzéses hallgatók számára fontosabbnak mutatkoztak a tárgyi elemek (átlag=4,46). Ez abból következtethető, hogy a mesteres hallgatók nappali és levelező képzésen egyaránt többet fordulnak meg a karon, míg a posztos képzések többsége online formában zajlik. Ezek az eredmények egyeznek a korábbi irodalmakban feltártakkal, hogy átlagosan nagyobb elvárásokat társítanak a hallgatók az egyes szolgáltatáselemekhez, mint a későbbi észlelt szolgáltatásminőség (Tan & Kek, 2004).

Az *észlelt szolgáltatásminőség* értékeit tekintve elmondható, hogy a mesterképzésben részt vevő hallgatók átlagosan jobbra értékelik azt, mint a posztgraduális képzésben résztvevők. A mesterképzéses hallgatók átlagosabban jobbra értékelték a tárgyi elemek/kézzelfoghatóság (átlag=4,39) és a reagálókészség/tananyag (átlag=4,14) kategóriáit, míg a posztosok magasabb minőséget társítanak a megbízhatóság/oktatók (átlag=4,42), az empátia/kari dolgozók (átlag=4,34) és a biztonság/visszajelzések (átlag=4,12) kategóriáinak. Ezek a különbségek a fentebb említett képzési sajátosságokból is adódhatnak.

A kitöltők *elvárásai és az észlelt minőség különbségének* vizsgálata alapján látható, hogy több kategória esetén van eltérés az elvárt és az észlelt minőség között, mely a korábbi feltárásokban is megmutatkozott (Teeroovengadum et al., 2016; Tsiligiris et al., 2022). Összességében a reagálókészség/tananyag kategóriájánál látható a legnagyobb eltérés az elvárások és az észlelt minőség között az utóbbi kárára. Képzési szintenként a mesteres hallgatók a biztonság/visszajelzések kategóriája esetén, a posztgraduális hallgatók pedig a reagálókészség tananyag kategóriája kapcsán mutatták a legnagyobb különbséget az elvárt és az észlelt minőségben. Csupán egy kategória (posztgraduális hallgatók, empátia/kari dolgozók) esetén múlta felül, vagy elégitette ki az észlelt minőség az elvártakat, mely a korábbi hazai mérés esetén eddig még nem fordult elő (Molnár et al., 2015). Összességében elmondható, hogy a mesteres csoport elvárásainak felel meg inkább az SZTE GTK által nyújtott szolgáltatások minősége.

Összegzés

Elmondható, hogy bár a mester és szakirányú továbbképzésekre jelentkezők számának országos tendenciái elsősorban az oktatáspolitikai eredményei (Polónyi, 2023),

mégis intézményi szinten fontos szerep juthat a hallgatók által észlelt szolgáltatásminőségnek is ezen képzések vonatkozásában (Molnár, 2014; Kovács & Takács, 2015; Surman, 2021). Ez magyarázhatja azt a jelenséget is, hogy a kutatásunk során vizsgált intézmény szembe helyezkedik az országos trendekkel, miszerint az SZTE GTK-n a szakirányú továbbképzésen nem csökkent, hanem nőtt a jelentkezők száma. Kutatásunk rámutatott arra, hogy az észlelt szolgáltatásminőség kapcsán a kapcsolódó szakirodalommal összhangban (Quin et al., 2022) mind a mester (Tan & Kek, 2004), mind pedig a szakirányú továbbképzésen meghatározó tényező a gyakorlatorientált oktatás iránti igény. A mester és szakirányú továbbképzésre jelentkező hallgatók esetében már megjelenik egyfajta stratégiai szemlélet is, ami alapján célirányosan a szakmai előmenetel, vagy a jobb fizetés érdekében választják ki azt a területet, ahol szeretnék magukat tovább képezni. Ez összhangban van egy olyan piacképes szakmai irányvonallal, mint amilyen a gazdaságtudományok területe, tehát itt fontos megjegyezni, hogy az észlelt szolgáltatásminőség mellett ez is hozzájárulhat a vizsgált képzések relatív népszerűségéhez.

A kvalitatív kutatás korlátjai között említhető az elméleti telítődés megkérdőjelezhetősége és az önkényes mintavétel, ugyanakkor számos hallgatót sikerült ebben az időigényes formában is megszólítani. A kvantitatív kutatás korlátjai közé sorolhatjuk a szakirodalomban klasszikus kvantitatív kutatási kihívásokként azonosított (Szűcs et al., 2023) kérdőívkitöltési motiváció hiányát, az alacsony mintaelemszámot és a kérdőívelhagyást, ugyanakkor a visszaérkezési arány a teljes megkezdett kitöltések tekintetében 21%-os volt. A magas kérdőívelhagyók számának oka az lehetett, hogy számos kifejtős kérdéssel találkozott már a kérdőív elején. A kutatás további korlátja, hogy a kvantitatív kutatás alacsony mintaelemszáma nem tette lehetővé statisztikai tesztek futtatását, hiszen a tesztek alkalmazási feltételei nem teljesültek.

A korlátok ellenére az eredmények alapján számos *gyakorlati javaslatot* megfogalmazhatunk. A képzésválasztási motivációs eredmények alapján a kari marketingstratégia megfogalmazásánál és a kulcskifejezések, perszónák megalkotásakor mesterképzés esetén a GTK elhelyezkedését, a piacképes tudást, a már általuk jól(jobban) ismert kart érdemes még specifikusan kihangsúlyozni, hiszen esetükben ezek merültek fel, mint fő képzésválasztási tényezők, míg posztgraduális hallgatók megcélzásakor a megfizethető, ámde piacképes tudást nyújtó kart, az online oktatás nyújtotta lehetőségeket is érdemes hangsúlyosan kommunikálni. Az online órák elérhetőségét és az online tananyagok közzétételét mindkét képzés esetén elérhetővé kell tenni, mely a pandémiás helyzet egyik pozitív hozadékaként jelentősen megkönnyíti a hallgatók dolgát (Szegedre való utazás, Szegeden töltött vendégéjszaka áthidalása) és új hallgatók bevonására is alkalmas stratégia lehet. Az oktatás színvonalának folyamatos monitorozása is elengedhetetlen a folyamatos és hasonló képzésminőség fenntartásának érdekében (oktatók felkészültsége, megfelelő tárgyi környezet biztosítása, mint például mikrofon, tananyag aktualizálása),

melyet saját primer kutatásunk és korábbi feltárások is igazoltak (Molnár et al., 2015). A hallgatók felé irányuló (akár marketing) kommunikációban nagyobb hangsúlyt érdemes továbbá fektetni azokra a területekre, melyek észlelt szolgáltatásminősége magas, mint például, hogy a posztgraduális hallgatók időben kapják meg a fontos információkat és megfelelő visszajelzést kapnak a munkájukra, a nappali mesteres hallgatók számára a kari környezet és infrastruktúra kiváló tanulási teret biztosít, míg a mester levelező hallgatók megbízható oktatókkal találkoznak, akik a tananyagot is magas színvonalon adják le nekik, ugyanis a primer kutatás alapján ezek fontos tényezők a vizsgált célcsoportok számára.

Összességében a kutatás betekintést engedett az SZTE GTK mester és posztgraduális képzés hallgatóinak megítélésébe, ami az SZTE GTK megítélését, a karhoz kapcsolódó elvárásait és észlelt minőséget illeti. A kutatás alapján nem csupán egy ad hoc felmérés eredményeit hivatott bemutatni, hanem rávilágított arra is, hogy mely szolgáltatásminőségi tényezőknél érdemes még javítani annak érdekében, hogy a hallgatók az általuk elvárt legjobb szolgáltatásminőséget kaphassák. Ez által egy tükröt tartott a vizsgált kar számára, hogy az fejleszthesse képzéseit és marketingstratégiáját.

Felhasznált irodalom

- Abdullah, F. (2006). The development of HedPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector. *International Journal of Consumer Studies*, 30(6), 569-581. <https://doi.org/10.1111/j.1470-6431.2005.00480.x>
- Barakonyi, K. (2010). A felsőoktatás versenyképességéről. *Vezetéstudomány*, 41(12), 4-19. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2010.12.01>
- Benedek, A., & Lőrincz, É.A. (2011). A pedagógusképzés és a szakképzés új összefüggései. *Pedagógusképzés*, 9(3-4), 113-126. <https://doi.org/10.37205/TEL-hun.2011.3-4.07>
- Berács, J., Bander, K., Hubert, J., & Nagy, G. (2014). *A felsőoktatási mobilitást akadályozó és ösztönző tényezők Magyarországon*. 1. kötet. Tempus Közalapítvány.
- Cronin, J.J. & Taylor, S.A. (1992). Measuring Service Quality: A Reexamination and Extension. *Journal of Marketing*, 56(7), 55-68. <https://doi.org/10.2307/1252296>
- Cserné Adermann, G. (2020). Távoztatás: a levelezéstől a digitális oktatásig. *Civil Szemle*, 17(különszám), 7-22. <https://ktk.pte.hu/sites/ktk.pte.hu/files/uploads/Flow-Mare%20publikaciok/CSz%20különszám%20előlap.pdf>
- Faizan, A., Yuan, Z., Kashif, H., Pradeep, K., Nair, N., & Ari, R. (2016). Does higher education service quality effect student satisfaction, image and loyalty? A study of international students in Malaysian public universities. *Quality Assurance in Education*, 24(1), 70-94. <https://doi.org/10.1108/QAE-02-2014-0008>
- Fazlul, I., Koedel, C., & Parsons, E. (2023). Free and reduced-price meal enrollment does not measure student poverty: Evidence and policy significance. *Economics of Education Review*, 94, 102374. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2023.102374>
- Gallarza, M.G., Seric, M., & Cuadrado, M. (2017). Trading off benefits and costs in higher education: A qualitative research with international incoming students. *The International Journal of Management Education*, 15, 456-469. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2017.08.001>
- Hetesi, E., & Veres, Z. (2016). *Nonbusiness marketing*. Akadémiai Kiadó. <https://doi.org/10.1556/9789630597494>
- Hrubos, I. (2024). Új megközelítések a felsőoktatási tanulásban és tanításban. *Educatio*, 33(2), 118-128. <https://doi.org/10.1556/2063.33.2024.2.2>
- Jager, J., & Gbadamosi, G. (2013). Predicting students' satisfaction through service quality in higher education. *International Journal of Management Education*, 11, 107-118. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2013.09.001>
- Kenesei, Zs. (2017). A vevői elégedettség mérésének lehetőségei többdimenziós szemléletben. *Statistikai Szemle*, 95(1), 29-50. <http://dx.doi.org/10.20311/stat2017.01.hu0029>
- Kovács, L., & Takács, V. (2015). Az információbiztonsági vezető szakirányú továbbképzés tapasztalatai. *Magyar Közigazgatás*, 3(4), 85-99. <https://folyoirat.ludovika.hu/index.php/ppbmk/article/view/2653/1918>
- KSH. (2023). *Oktatási adatok*. <https://www.ksh.hu/s/kiadvanyok/oktatasi-adatok-20232024-elozetes-adatok/index.html>
- KSH. (2024). *Felsőoktatás*. https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/hu/okt0020.html
- Majó-Petri, Z., Szakál, P., & Görög, V. (2021). Karantén online oktatás a Szegedi Tudományegyetemen: Mit tapasztaltak a diákok? In Buda A. & Molnár Gy. (szerk.), *Oktatás – Informatika – Pedagógia 2021* (pp. 170-183). Debreceni Egyetem Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet.
- Mekic, E., & Mekic, E. (2016). Impact of higher education service quality on student satisfaction and its influence on loyalty: Focus on first cycle of studies at accredited HEIs in BH. In *ICESoS 2016, Proceedings* (pp. 43-56). International Burch University.
- Molnár, L., Papp, A., Piskóti, I., & Molnárné Konyha, Cs. (2015). Marketing mesterszak hallgatói szemmel. In *Marketing hálózaton innen és túl: Az Egyesület a Marketing Oktatásért és Kutatásért XXI. Országos Konferenciája* (pp. 36-45). EMOK.
- Molnár, Gy. (2014). Digitális kompetenciák és IKT alapú megoldások a felsőoktatásban. *Szakképzés- és Környezetpedagógia*, 4(1), 6-14. http://www.epa.hu/02900/02984/00004/pdf/EPA02984_edu_2014_1.pdf#page=6
- Msosa, S.K. (2021). Service failure and complaints management in higher education institutions. *International Journal of Research in Business and Social Science*, 10(3), 514-521. <https://doi.org/10.20525/ijrbs.v10i3.1098>

- Negricea, C.I., Edu, T., & Avram, E.M. (2014). Establishing influence of specific academic quality on student satisfaction. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116*, 4430-4435. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.961>
- Parasuraman, A., Berry, L.L., & Zeithaml, V.A. (1991). Perceived service quality as a customer-based performance measure: An empirical examination of organizational barriers using an extended service quality model. *Human Resource Management, 30*(3), 335-364. <https://doi.org/10.1002/hrm.3930300304>
- Polónyi, I. (2015a). Kik lesznek mesterek? Adalékok a felsőoktatási mesterképzés értékeléséhez. *Pedagógiai Szemle, 5-6*, 50-67. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/kik-lesznek-mesterek#main-content>
- Polónyi, I. (2015b). *Az ezredforduló hazai oktatása*. Új Mandátum Könyvkiadó.
- Polónyi, I. (2023). A hazai kétszintű felsőoktatási képzés néhány jellemzője. *Köz-Gazdaság, 18*(4), 53-92. <https://doi.org/10.14267/RETP2023.04.05>
- Qin, L., Shi, C., & Li, B. (2022). Examining master of nursing specialist postgraduates' perception of educational service quality in clinical practice base: The SERVPERF model. *Research Square*. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-1691464/v1>
- Randheer, K. (2015). Service quality performance scale in higher education: Culture as a new dimension. *International Business Research, 8*(3), 29-41. <https://doi.org/10.5539/ibr.v8n3p29>
- Sultan, P., & Wong, H. Y. (2013). Antecedents and consequences of service quality in a higher education context: A qualitative research approach. *Quality Assurance in Education, 21*(1), 70-95. <https://doi.org/10.1108/09684881311293070>
- Surman, V. (2021). *Szolgáltatásminőség mérése és értékelése a felsőoktatásban – Szolgáltatásminőség-keletrendszer fejlesztése projektfeladat-típusú kurzusokhoz* (Doktori értekezés). Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem. <http://hdl.handle.net/10890/15346>
- Surman, V., & Szabó, T. (2020). A minőség biztosításának kihívásai a magyar felsőoktatásban. *Vezetéstudomány, 51*(KSZ), 101-113. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2020.KSZ.09>
- Szabó, K., Juhász, T., & Kenderfi, M. (2022). Felsőoktatás a COVID-19 árnyékában: Hazai tapasztalatok oktatói oldalról. *Vezetéstudomány, 53*(6), 2-12. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2022.06.01>
- Tan, K.C., & Kek, S.W. (2004). Service quality in Higher Education using an enhanced SERVQUAL approach. *Quality in Higher Education, 10*(1), 17-24. <https://doi.org/10.1080/1353832242000195032>
- Teeroovengadum, V., Kamalanabhan, T.J., & Seebaluck, A.K. (2016). Measuring service quality in higher education. *Quality Assurance in Education, 24*(2), 244-258. <https://doi.org/10.1108/QAE-06-2014-0028>
- Tsiligiris, V., Kéri, A., & Cheah, J.E.T. (2022). Exploring the relationship between student individual culture and service quality expectations in higher education. *Quality Assurance in Education, 30*(1), 51-72. <https://doi.org/10.1108/QAE-11-2020-0137>
- UNESCO. (2024). *Key figures*. <https://www.unesco.org/en/higher-education#:~:text=There%20are%20around%20254%20million,differences%20between%20countries%20and%20regions>.
- Véres, Z. (2021). *A szolgáltatásmarketing alapkönyve*. Akadémia Kiadó. <https://doi.org/10.1556/9789634546412>
- Zsatku, B., & Kováts, G. (2022). The impact of institutional governance reforms on organisational culture – Two case studies from Finland and Hungary. *Hungarian Educational Research Journal, 13*(1), 64-85. <https://doi.org/10.1556/063.2022.00165>

1. melléklet

Az átalakított SERVQUAL-skála elemei dimenziók szerint

SERVQUAL-dimenzió		Az általam választott képzéstől azt várom/azt kaptam, hogy...
Tárgyi elemek/ kézzelfoghatóság	1	A kari oktatási környezet (offline és online) modern lesz.
	2	A rendelkezésünkre álló berendezések (asztalok, székek, számítógépek stb.) kitűnő állapotban lesznek.
Megbízhatóság/oktatók	3	Oktatóim megbízhatók és felkészültek lesznek.
	4	Oktatóim rendkívüli elméleti és gyakorlati tudással rendelkeznek majd szakterületükön.
	5	Oktatóim jó minőségben tudják átadni majd számunkra tudásukat (élvezetes órák offline és/vagy online).
Reagálókészség/ tananyag	6	A tananyag könnyedén elérhető lesz számunkra.
	7	Jól kifejlesztett, színvonalas tananyagot kapunk majd.
	8	A tananyagot érthetően adják majd át az oktatók.
Biztonság/visszajelzések	9	Kurzussal és tananyaggal kapcsolatos problémáink és kérdéseink esetén oktatóink készségesen állnak majd rendelkezésünkre.
	10	Mindig kapunk majd visszajelzést a munkánkra.
	11	Mindig időben megtudjuk majd a kurzusteljesítési feltételeket és értékelési szempontokat.
Empátia/kari dolgozók	12	Mindig tudjuk majd, milyen tanulmányi ügyet hol és hogyan kell intéznünk (jelentkezés menete stb.).
	13	A tanulmányi előadók megértik majd speciális igényeinket.
	14	A legtöbb kari dolgozó pozitív attitűddel áll majd hozzánk.
	15	A legtöbb kari dolgozó személyes figyelmet szentel majd nekünk.
	16	Probléma esetén a tanulmányi előadók készségesen állnak majd rendelkezésünkre.

Forrás: Parasuraman et al. (1991) és saját kutatás alapján