

Hallgatói elégedettség a Dunaújvárosi Egyetem nemzetközi képzései kapcsán

1. rész

Összefoglalás: A hallgatói visszajelzések értékmérő szereppel bírnak a felsőoktatási rendszerben. Útmutatást adnak arról, hogy az intézmények megfelelő módon szolgálják-e a hallgatói igényeket, megfelelő-e az oktatás minősége, megfelelő-e az oktatáson túl, az egyetemeken működő, a hallgató tanulmányait segítő szervezetek hozzáállása, működése. Kutatásunk célja, hogy feltárja, mennyire elégedettek a Dunaújvárosi Egyetemmel (DUE) a nemzetközi hallgatók. Bővebben, a tárgyi eszközökkel, az oktatói kompetenciákkal, a közreműködő szervezeti egységek hozzáállásával és a többi, nem az egyetemhez tartozó tényezők összességével. A DUE azt kommunikálja, hogy a „hallgató több, mint Neptun-kód”, azaz az intézmény számára kiemelt fontosságú, hogy a tanulók szükségletei ki legyenek elégítve, tartalmasan teljen a felsőoktatási intézményben eltöltött időszak, amely összességében hozzájárul a hallgatók elégedettségéhez. Ennek vizsgálata pilot study szemlélettel történt 2023. áprilisában, egy online kérdőíves felmérés segítségével, amelyben a meghatározott nemzetközi hallgatók 32%-a válaszolt kérdéseinkre.

Kulcsszavak: Hallgatói elégedettség, nemzetköziesítés, felsőoktatási érték.

Abstract: Student feedback plays a valuable role in the higher education system. They provide guidance on whether the institutions adequately serve the students' needs, whether the quality of the education is appropriate, and whether the attitude and operation of the organizations that support the students' studies are corresponding. The purpose of our research is to reveal how satisfied international students are with the University of Dunaújváros (UOD). In more detail, with the tangible assets, the teaching competencies, the attitude of the participating organizational units and the other factors beyond the university. UOD communicates that „the student is more than a Neptun code”, i.e. it is of utmost importance for the institution that the needs of the students are met, that the period spent at the higher education

* MVM Csoport, junior piacelemzési szakértő

Email: balla.akos@mvm.hu

** Dunaújvárosi Egyetem, Társadalomtudományi Intézet, egyetemi tanársegéd

Email: kovacssz@uniduna.hu

*** Tempus Közalapítvány, Erasmus+ Felsőoktatási Csoport, csoportvezető

Email: edina.szilardi@tpf.hu

[1] Halmai et al. (2023): *Hatékony innovációs ökoszisztéma: egyetemi szerepvállalás erősítése az „Egyetemi Öko” program tükrében. Dunakavics, 11., (10.), pp. 37–46.*

[2] Balla Ákos (2023): „A DUNAÚJVÁROSI EGYETEM PR ESZ-KÖZRENDSZERÉNEK ÉRTÉKELO ELEMZÉSE NEM-ZETKÖZI VONALON” című szakdolgozata, amely Kovács Szilvia belső konzulens és Szilárdi Edina külső konzulens szakmai vezetésével készült a Dunaújvárosi Egyetemen, 2023. tavaszi félévében. A jelen tanulmány szerkesztését, a forrásanyag átírását, fejlesztését Kovács Szilvia végezte 2023. októberében.

institution is meaningful, which contributes to the satisfaction of the students as a whole. This was analysed with a pilot study approach in April 2023, with the help of an online questionnaire, in which 32% of their international students answered our questions.

Keywords: Student satisfaction, internationalization, higher education value.

Bevezetés

Az egyetemek új feladatkörébe tartozik immár az innovációs ökoszisztémában való részvétel, a vállalatokkal történő együttműködések erősítése, illetve a vállalkozókedv fejlesztése, vagyis a tudomány, a kutatási eredmények és azok alkalmazási lehetőségeinek gazdasági és társadalmi kiaknázása. [1] Ennek érdekében, ezzel együtt is, a hallgatók továbbra is a felsőoktatási rendszer elemi részei, mivel az intézmények alapvető küldetése a felsőoktatási szolgáltatások nyújtása meghatározó érintettjei (stakeholders), azaz a hallgatók számára. Ezért a hallgatói visszajelzések vizsgálata különösen fontos, kiváltképp olyan intézmény esetében, mint a Dunaújvárosi Egyetem, ahol a hallgatói sikeresség (lásd a HASIT-programot), a tehetséggondozás (pl. a Kerpely Antal Szakkollégium munkája) kiemelt figyelmet kap mind a szakmai küldetéstudat, mind a marketingkommunikáció terén.

Kutatásunk fókuszában a DUE nemzetközi hallgatói közösségének elégedettségi vizsgálata áll, egy intézmény-specifikus módszer bemutatása, továbbá a visszajelzések feldolgozása, fejlesztési javaslatok megfogalmazása érdekében. A tanulmány első része átfogó képet ad a szakirodalomban szereplő hallgatói elégedettséget befolyásoló tényezőkről, illetve összegzi milyen módszereket dolgoztak ki ennek vizsgálatára. Ezt a Dunaújvárosi Egyetem történeti bemutatása és hallgatói, közte a külföldi diákok létszámának vizsgálata követi. Egy pilot study keretében, az alkalmazott online kérdőív eredményeinek ismertetését végül egy összefoglalás zárja. [2]

A hallgatói elégedettségről

Az elégedettséget általánosságban a következőképpen határozhatjuk meg: kellemes beteljesülés. Azaz, a fogyasztó fogyasztás közben úgy érzi, hogy maga a cselekmény beteljesít valamilyen vágyat, szükségletet, célt.

Amikor ez megtörténik, a fogyasztóban kellemes érzés lesz úrrá. [3] A fogyasztók, azonos szintű szolgáltatók esetében elvárásaikat formálhatják összehasonlító alapon. Például, ha egy fogyasztó ismeri a McDonald's által nyújtott minőséget, az azonos szinten szereplő gyorsétermek (például: BurgerKing, KFC) esetében ezen kiindulóponthoz viszonyítva alakítja ki elvárásait, miközben a kielégíteni kívánt igényei azonosak maradnak. [4] Ugyanezt az elvet áttemelve a felsőoktatásra, a hallgató azonos színvonalat vár el a Dunaújvárosi Egyetemen, mint egy másik európai diplomát nyújtó intézménytől Magyarországon. Például, ha tanuló szóbeszéd alapján ismeri a Budapesti Gazdasági Egyetemet, számára a Dunaújvárosi Egyetem úgy jelenik meg, mint egy ekvivalens felsőoktatási intézmény, így elvárásait az általa ismert intézmény alapján alakítja. Ahogy a diák egyre inkább fogyasztóvá válik, az egyetemeknek, amelyek korábban csak a tantermi tanulásra és kutatásra koncentráltak, nagyobb hangsúlyt kell fektetniük a hallgatói elégedettségre is. Tehát, az egyetemeknek számításba kell venniük a hallgatói elégedettséget is annak érdekében, hogy a diákok színvonalasnak tekintsék az általuk nyújtott szolgáltatásokat. [5]

Annak ellenére, hogy a hallgatói elégedettség definícióját illetően nincs közös álláspont, a témában vizsgálódók rendre az Elliot és Healy-féle [6] értelmezésre hivatkoznak, amely a következő: a hallgatói elégedettség az a rövidtávú hozzáállás, melyet a diákok, az oktatás során szerzett tapasztalataik kiértékeléséből származtatnak. A szakirodalmakból kitűnik továbbá, hogy az elégedettséget az elvárásokkal együttesen vizsgálják, nem tekintik különválaszthatónak egymástól. A hallgatók elvárásainak és erőfeszítéseinek az ismerete azért is különösen hangsúlyos, mert ezek a tényezők határozzák meg fogyasztói vélekedésüket – például az adott intézményről –, illetve ezeket a tényezőket képes a menedzsment bizonyos mértékig befolyásolni. [7]

[3] Oliver, R. L. (1999): Whence consumer loyalty? *Journal of Marketing*, 63., pp. 33–44.

[4] Woodruff, R. (1983): Modeling Consumer Satisfaction Processes Using Experience-Based Norms. *Journal of Marketing Research*, 20., (3.), pp. 296–304.

[5] Grubert, T. (2010): Examining student satisfaction with higher education services: Using a new measurement tool. *The International Journal of Public Sector Management*, 23., pp. 105–123.

[6] Elliot, K. M.–Healy, M. A. (2001): Key factors influencing student satisfaction related to recruitment and retention. *Journal of Marketing for Higher Education*, 10., (4.), pp. 1–11.

[7] Cardozo, R. (1965): An Experimental Study of Customer Effort, Expectation, and Satisfaction. *Journal of Marketing Research*, 2., (3.), pp. 244–249.

[8] Marzo-Navarro, M. (2005): A new management element for universities: satisfaction with the offered courses. *International Journal of Educational Management*, 19., (6.), pp. 505–526.

[9] Appleton-Knapp, S.–Krentler, K. (2006): Measuring student expectations and their effects on satisfaction: the importance of managing student expectations. *Journal of Marketing Education*, pp. 254–264.

[10] Garcla-Aracil, A. (2009): European graduates' level of satisfaction with higher education. *Journal of Higher Education*, 57., (1.), pp. 1–21.

[11] Sojkin, B. (2012): Determinants of higher education choices and student satisfaction: the case of Poland. *Higher Education*, 63., (5.), pp. 565–81.

[12] Wilkins, S.–Balakrishnan, M. S. (2013): Assessing student satisfaction in transnational higher education. *International Journal of Educational Management*, pp. 143–157.

[13] Palacio, A. (2002): The configuration of the university image and its relationship with the satisfaction of students. *Journal of Educational Administration*, 40., (5.), pp. 486–505.

[14] Scanlon, L. (2007): 'You don't have to like an identity...You are just lost in a crowd': Forming a student identity in the first-year transition to university. *Journal of Youth Studies*, 10., (2.), pp. 223–241.

A hallgatói elégedettséget befolyásoló tényezők

A felsőoktatásban a hallgatók elégedettségét befolyásoló tényezők két csoportját különböztetjük meg: a személyes és az intézményi komponenseket. [8]

A *személyes tényezők* közé tartozik tipikusan: az életkor, a nem, a munkahely, a preferált tanulási stílus, a hallgató átlaga; az *intézményi tényezők* közé pedig: az utasítások minősége, az oktatói visszajelzések gyorsasága, az elvárások egyértelmősége, valamint a tanítási stílus. [9] A szakirodalom a hallgatói elégedettséget meghatározó kulcsfontosságú tényezőként azonosítja továbbá a fizikai berendezések minőségét, a tantermek felszereltségét, a technológiák hatékony használatát, a tananyagok tartalmát, a rendelkezésre álló taneszközöket, az oktatók és diákok közötti kapcsolatokat, és a diáktársakkal való interakciókat. [10, 11, 12] Ezekén kívül említésre kerül még a tantervek rugalmassága, az egyetem státusza és presztízse, a függetlenség, az oktatói közöség hozzáállása a tanulókhoz, a hallgatóközpontság, az egyetemi légkör, az intézményi hatékonyság, valamint a társadalmi feltételek. [13]

A vizsgált szakirodalomban a legtöbbször a soron következő tényezők jelentek meg, mint a hallgatói elégedettséget nagyban befolyásoló szempontok. Ebből kifolyólag, ezekre szeretnénk bővebben is kitérni.

Érzelmeik

A diákok életében azt az átmeneti periódust, amikor felsőoktatásra váltanak, különösen érzelmes időszakként jellemzik a szakirodalomban, amit a tanulók gyakran a folytonosság elvesztésének érzésével azonosítanak. [14]

Gilmore és Anderson kutatása például a diákok által meg tapasztalt negatív érzések széles skálájáról számol be, olyan érzelmek megéléséről, mint: az aggodalom, a félelem, a frusztráció, a

szorongás és a motiválatlanság. [15] Más hallgatók azt hangsúlyozzák, hogy gyakran lett rajtuk úrrá az öröm és a szorongás érzése és ezzel szemben csak ritkán a reménytelenség és a megkönnyebbülés. [16] Továbbá, a megélt érzelmek azonos periódusokhoz kapcsolódó mintázatokat is kimutattak, különösen az egyetemi tanulmányokba való átmenet első évében, ahol a negatív érzések (például stressz és szorongás) gyakran a határidők közeledése körül erősödnek. Ilyenkor a tanulók kiszolgáltatottnak érzik magukat. Illetve, a vizsgaeredményre történő várakozás többségben jobban megterheli a hallgatókat érzelmileg, mint maga az eredmény. [17]

Interakciók

Az érzelmeken túl fontos tényezőként van jelen az interakció. Kétfajta interakció jön létre a hallgató felsőoktatási képzése során: tanuló és intézmény közötti, valamint tanuló és tanuló közötti kölcsönhatás. [18] A tanuló és az oktatók közötti kommunikáció, mind a tantermen belül és kívül, pozitív hatással van a hallgatói elégedettségre. [19]

A tanuló számára elérhető interakciók fontosságát gyakran alábecsülik. Értelemszerűen online oktatásban a szóban forgó interakció nem történik meg, vagy csak limitáltan érhető el, kevésbé intenzív módon a kontaktoktatáshoz képest. A személyes interakció kulcsfontossága, illetve annak hiánya a COVID-19-járvány alatt tökéletesen megmutatkozott, ami negatívan befolyásolta a hallgatókat. Kuo kutatásában a tanulók nehezményezték az online formában megvalósuló oktatás színvonalát, összehasonlítva a jelenléti oktatásával. A visszajelzések egyértelműen visszavezethetőek a személyes interakciók hiányára. [20]

Összességében tehát megállapítható, hogy a diákok számára nagy jelentőséggel bír az érzékelt személyes interakció a felsőoktatásban szerzett tapasztalatok során. [21]

[15] Gilmore, S.–Anderson, V. (2016): The emotional turn in higher education: a psychoanalytic contribution. *Teaching in Higher Education*, 21., (6.), pp. 686–699.

[16] Kahu, E. (2015): Linking academic emotions and student engagement: mature-aged distance students' transition to university. *Journal of Further and Higher Education*, 39., (4.), pp. 481–497.

[17] Ryan, T.–Henderson, M. (2018): Feeling feedback: Students' emotional responses to educator feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43, (6.), pp. 880–892.

[18] Wong, W. H.–Chapman, E. (2022): Student satisfaction and interaction in higher education. *High Education*, 85., (5.), pp. 957–978.

[19] Aldemir, C.–Gülcan, Y. (2004): Students satisfaction in higher education: A Turkish case. *Higher Education Management and Policy*, 16., (2.), pp. 109–122.

[20] Kuo, Y.-C. et al. (2014): Interaction. Internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses. *The Internet and Higher Education*, 20., pp. 35–50.

[21] Ang, J. (2020): *Hopes up for S'poreans eager to return to Aussie unis*. *The Straits Times*. < <https://www.straitstimes.com/singapore/education/hopes-up-for-sporeans-eager-to-return-to-aussie-unis> > [2022. 11. 22.]

[22] Wong, W. H.–Chapman, E. (2022)

[23] Mukhtar, U. (2015): Factors effecting the service quality of public and private sector universities comparatively: an empirical investigation. *Arts, Science & Commerce*, pp. 132–142.

[24] Deshields Jr., O. W. (2005): Determinants of business student satisfaction and retention in higher education: applying Herzberg's two-factor theory. *International Journal of Educational Management*, 19., (2.), pp. 128–139.

[25] Yusoff, M. (2015): Dimensions driving business student satisfaction in higher education. *Quality Assurance in Education*, pp. 86–104.

[26] Baker, R. (1985): Expectation and reality in freshman adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 32., (1.), pp. 94–103.

[27] Bennett, R. (2007): Catching the early walker: An examination of potential antecedents of rapid student exit from business-related undergraduate degree programmes in a post-1992 university. *Journal of Further and Higher Education*, 31., (2.), pp. 109–132.

[28] Hassel, S.–Ridout, N. (2018): An Investigation of First-Year Students' and Lecturers' Expectations of University Education. *Frontiers in Psychology*. < <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02218> > [2022. 12. 04.]

A téma vizsgálata kirajzolta, hogy az említett kétfajta interakció során, mind a tanuló és intézmény, mind a tanuló és tanuló közötti kölcsönhatás esetében, korreláció csak a tanárok oktatási minősége és a tanulmányi program kapcsán lépett fel, minden más szempont elhanyagolhatónak minősült az elégedettség kapcsán. [22]

Elvárások

A felsőoktatást, azaz a főiskolai vagy egyetemi szintű oktatást egy nemzet egyéni, társadalmi és gazdasági fejlődésének egyik legfontosabb eszközeként tartják számon. [23] Az egyetemek tehát egyre inkább felismerik és hangsúlyossá teszik a hallgatói elvárások kielégítését. [24] Ebből adódóan, a felsőoktatási intézmények egyik missziója, hogy sikeresen teljesítsék a tanulói igényeket az oktatási színvonal emelésével. Ez a kardinális felismerés mutatja, hogy az egyetemek megértik a hallgatói elégedettség fontosságát egy versenyképes közegben. [25] A hallgatók elvárásai hatással lehetnek a tanulási folyamatra és a sikerességükre, valamint a tanulás mögött rejlő motivációkra, amelyek mind összefüggésben vannak a felsőoktatással kapcsolatos elégedettségükkel. [26]

Abban az esetben, ha a hallgatók elvárásai az egyetemmel kapcsolatban nem teljesülnek, olyan komoly elégedetlenség érzést válthatnak ki bennük, hogy elhagyják az adott szakot, intézményt, vagy teljesen kilépnek a felsőoktatásból. [27]

Az egyetemet a hallgatók az egész életüket megváltoztató időszakként prognosztizálják. Éppen ezért, energiát, időt és pénzt fektetnek a felsőoktatási tanulmányaikba. Annak biztosítása, hogy a hallgatók a lehető legtöbbet hozzák ki az egyetemen szerzett tapasztalataikból, és a lehető legjobb diplomával lépjenek ki a felsőoktatási intézményből, megköveteli, hogy mindkét fél – a hallgatók és az oktatók egyaránt – világosan kommunikálják az egymással szemben támasztott elvárásokat. [28]

Továbbá, a hallgatók felsőoktatással kapcsolatos elvárásai gyakran befolyásolják a tudományterület kiválasztását, mivel jellemzően arra törekcszenek, hogy a tanulmányi programjukat a képességeikhez, érdeklődési körükhöz és személyiségükhöz igazítsák. [29]

Részvétel

A felsőoktatás célja a hallgatók komplex fejlődésének elősegítése az ismeretek átadása mellett. Astin hallgatói részvételre vonatkozó koncepciója alapján, a felsőoktatási intézményeknek ösztönözniük kell a hallgatókat a tudományos és társadalmi helyzetekben való részvételre, és kedvező feltételeket kell teremteniük a hallgatók számára az értelmes tanulási tevékenységekhez. [30] Emellett nem elhanyagolható az intézményi támogató környezet értékelése sem.

A tanulási eredmények az oktatás minőségének értékelési mutatójaként jelennek meg, melyek befolyásolhatják az intézményt az értékelési módszerek átalakításában. Ebből kifolyólag az egyetem magasabb hatékonysággal aknázhathatja ki a diákokban rejlő potenciált és párhuzamosan táplálhatja a tanulók lelkesedését a művelődés irányába. Közösén kialakított tanulási célok keretében az értékelési mechanizmusok felhasználhatóak a tanulók kognitív és érzelmi befektetésének mozgósítására. Ezek a mechanizmusok azt is tudatosíthatják a diákokban, hogy az egyetemi tanulás nem csupán a jobb tanulmányi teljesítmény eléréséről és a díjak elnyeréséről szól. [31]

Egyetemen kívüli tényezők

A szakirodalomban legfőképp az felsőoktatási intézményekhez közvetlenül kapcsolódó tényezőket vizsgálják a hallgatói elégedettségre vonatkozóan, azonban a befolyásoló tényezőknek létezik egy másik csoportja is. Ebbe a kategóriába tartoznak azok a komponensek, amelyek adottak, de régióként változhatnak. Attól függetlenül, hogy a felsőoktatási intézmények ezeket a tényezőket nem tudják megváltoztatni, a hallgatói elégedettséget jelentős mértékben érintik. [32]

[29] Pike, G. (2006): Students' personality types, intended majors, and college expectations: Further evidence concerning psychological and sociological interpretations of Holland's Theory. *Research in Higher Education*, 47., (7.), pp. 801–822.

[30] Astin, A. (1993): What Matters in College: Four Critical Years Revisited. *The Journal of Higher Education*, 22., (8.), pp. 74–75.

[31] Bai, H. et al. (2022): How college experiences impact student learning outcomes: Insights from Chinese undergraduate students. *Frontiers in Psychology*, 13.,

[32] Gregg, W. E. (1972): Several factors affecting graduate student satisfaction. *Journal of Higher Education*, 43., (6.), pp. 483–498.

[33] Schertzer, C. B.–Schertzer, S. M. B. (2004): Student satisfaction and retention: A conceptual model. *Journal of Marketing for Higher Education*, 14., (1.), pp. 79–91.

[34] Mihanovic, Z. (2016): The link between students' satisfaction with faculty, overall students' satisfaction with student life and student performances. *Review of Innovation and Competitiveness: A Journal of Economic and Social Research*, 2., (1.), pp. 37–60.

[35] Machado, M. L. (2011): Satisfaction with higher education: critical data for student development. *European Journal of Education*, 46., (3.), pp. 415–432.

[36] Kéri A. (2019): Nemzetközi hallgatói motivációk, elvárások, elégedettség és lojalitás – kvalitatív longitudinális kutatás a Szegedi Tudományegyetemen mesterképzést végzett hallgatók körében. *Vezetéstudomány*, 50., (1.), pp. 41–54.

[37] Weerasinghe, I. S. et al. (2017): Students' Satisfaction in Higher Education Literature Review. *American Journal of Educational Research*, 5., (5.), pp. 533–539.

[38] Ibid., p. 535.

Meghatározó az életszínvonal, a társasági élet, a légkör, valamint a megélhetési költségek és munkalehetőségek, amelyek pozitív vagy negatív irányban egyaránt képesek hatást gyakorolni a tanulók elégedettség érzetére. [33] Más tanulmányokból világossá válik az is, hogy további, tantermen kívüli tevékenységek is szerepet játszanak a diákok elégedettségének alakulásában: a szállás, a szórakozási lehetőségek, a szabadidős tevékenységek, [34] sportolási lehetőségek, a város nemzetközi légköre (például: nyelvtudás), [35] vagy akár a középületek nyitvatartási ideje. [36]

A hallgatói elégedettség mérésének különböző módszerei

Alapvetően két csoportra bonthatóak az elégedettségmérési indexek: léteznek átfogó elemzések és azok, amelyek egy kiemelt aspektusból közelítik meg a fogalmat, vagyis részleges elemzések. (A különféle elemzések közül e tanulmány keretei közt nincs lehetőség az összeset bemutatni, csak a legfontosabbakat. Az alábbiakban Weerasinghe és munkatársai által összegzett módszerekből válogattunk.) [37]

Átfogó elemzések

Kezdetben a kutatók ipari jellegű elégedettségi modelleket alkalmaztak, később pedig értelemszerűen áttértek a felsőoktatási alapú modellek kidolgozására, annak érdekében, hogy pontosabb eredményeket kapjanak. A modelleket különböző dimenziók figyelembevételével fejlesztették ki, melyeket különböző földrajzi területeken, eltérő időpontokban alkalmaztak. Ennek eredményeként, egyenértékű dimenziók különböző helyzetekben eltérő összefüggést mutattak a hallgatók elégedettségével kapcsolatban, vagy a különböző dimenziók hasonló viselkedést is előrejelezhettek más-más helyszínen. [38]

SERVQUAL-MODELL

Bár a szolgáltatásminőségi-modell megalkotása óta számos más mutató is megjelent, a szakirodalomban a legtöbbet e '80-as évek végi indexre hivatkoznak a hallgatói elégedettség mérése kapcsán. A keretrendszer felhasználható a szolgáltatás hiányosságainak feltárására és azok kezelésére. Ilyen értelemben kijelenthető, hogy ez egy „GAP-elemzés”. Összehasonlíttja a szolgáltatás elvárt minőségét a szolgáltatás ténylegesen tapasztalt minőségével. [39]

Az adatokat az ügyfelek visszajelzései alapján szerzik be. Emiatt a hangsúly a mérési rendszer helyett mindig az ügyfelek igényein van. Ráadásul, az ügyfelek igényeinek meghatározásakor figyelembe kell venni az ügyfelek elvárásai és az általuk ténylegesen tapasztalt szolgáltatás közötti szakadékot. A szolgáltatás minőségének elvárásai mintázata a SERVQUAL-modell központi eleme, vagyis az elvárások és az észlelés közötti különbség. Amennyiben érzékelhető minőségbeli különbség, az az elvárások és a ténylegesen tapasztaltak között mutatkozik meg. [40]

Ebben a modellben 10 dimenziót neveznek meg a készítőik, ezek: a megbízhatóság, a reagálóképesség, a kompetencia, a hozzáférés, az udvariasság, a kommunikáció, a hitelesség, a biztonság, az ügyfél ismerete, és a tárgyi eszközök.

Mind az ügyfél és a szolgáltatást nyújtó szervezet közötti kommunikáció, mind a szervezet belső kommunikációja alapvető fontosságú a szolgáltatás minőségi szintje szempontjából. Jó, ha a szervezetek ismerik ügyfeleik elvárásai mintázatát, ezért a modell öt olyan hiányosságot emel ki, amelyek az ügyfél igényei és a szervezet által nyújtott szolgáltatás között felmerülhetnek:

1. *Ismerethiány:* Ez a hiányosság akkor keletkezik, ha egy szervezet nem ismeri az elvárásokat, ennek következtében, nem a megfelelő módon közelít az ügyfelekhez.
2. *Elvárások közötti szakadék:* A szervezet már kialakította saját elképzelését arról, hogy az ügyfél mit vár el a szolgáltatásától. Ha ez az elképzelés kezdettől fogva téves, és nem felel meg annak, amit az ügyfelek ténylegesen elvárnak, akkor fennáll annak a jelentős kockázata, hogy a szervezet ezt tévesen ülteti át a gyakorlatba.
3. *Megvalósítási szakadék:* Akkor fordul elő, ha a szervezet a fogyasztó elvárásaitól eltérő szolgáltatást nyújt.

[39] Saleh, F.–Ryan, C. (1991): Analysing service quality in the hospitality industry using the SERVQUAL model. *Service Industries Journal*, 11., (3.), pp. 324–345.

[40] Parasuraman, A. (1985): A conceptual model of service quality and its implications for future research. *The Journal of Marketing*, 49., (4.), pp. 41–50.

[41] Zeithaml, V. A. et al. (1996): The behavioral consequences of service quality. *The Journal of Marketing*, 60., (2.), pp. 31–46.

[42] Elliot, K.–Shin, D. (2002): Student satisfaction: an alternative approach to assessing this important concept. *Journal of Higher Education Policy and Management*, pp. 197–209.

4. *Kommunikációs szakadék*: Olykor a szervezet által küldött külső (marketing) kommunikáció hamis elvárásokat kelthet az ügyfelekben. Az is előfordul, hogy a szervezet olyan dolgokat kommunikál és ígér, amelyek nincsenek összhangban azzal, amit ténylegesen nyújtani tud.

5. *Elégedettségbeli szakadék*: Az elégedetlenség az ügyfél által elvárt és a ténylegesen tapasztalt szolgáltatás közötti jelentős különbségből fakad, ami végül a minőség megtagasztalásának legnagyobb eltéréséhez vezet. [41]

A szolgáltatásminőségi modellt a telekommunikációs és banki szektorra optimalizálva hozták létre, ezért sem a legmegfelelőbb a hallgatói elégedettség mérésére, azonban számos a felsőoktatásra fókuszáló mérési mutató esetében a SERVQUAL-modell adta az alapot.

HALLGATÓI ELÉGEDETTSÉG MODELL

Elliot és Shin nevéhez fűződik egy átfogóbb, 11 dimenzióra és 116 mutatóra kiterjedő hallgatói elégedettségi index, melyet kifejezetten a felsőoktatási hallgatók elégedettségének mérésére dolgoztak ki. A dimenziók a következők: a tanulmányi tanácsadás hatékonysága, az egyetemi légkör, az egyetemi élet, az egyetemi támogató szolgáltatások, az egyénre való odafigyelés, az oktatás hatékonysága, a pénzügyi támogatások hirdetése és eloszlásának hatékonysága, a regisztráció hatékonysága, az intézményhez köthető biztonság és védelem, a szolgáltatási kiválóság és a hallgatóközpontság. Ez az index kiterjed az egyetemi és nem egyetemi személyzet által a hallgatóknak nyújtott valamennyi szolgáltatásra, valamint érinti a fizikai létesítményeket és egyéb kapcsolódó szolgáltatásokat, amelyeket az egyetemi környezetben a hallgatóknak nyújtanak. [42]

SZOLGÁLTATÁSI TERMÉKCSOMAG MÓDSZER

Douglas és társai a felsőoktatásban tanuló hallgatók elégedettségére gyakorolt hatások vizsgálatára egy „Service Product Bundle” névre keresztelt módszert dolgoztak ki, ami tükrörfordításban: szolgáltatási termékcsomagot jelent. 12 dimenziót alakítottak ki, amelyek az alábbiak: a professzionális és kényelmes környezet, a hallgatók

értékelése és tanulási tapasztalatok, a tantermi környezet, a tanulást elősegítő ismeretanyagok, a tankönyvek és tandíjak, a hallgatói támogató létesítmények, a pénzügyi eljárások, a kapcsolat az oktatókkal, az oktatók ismeretei és válaszkészsége, a személyzet segítőkészsége, a visszajelzések és az osztályok mérete. A dimenziókat négy változó alá rendezték: fizikai javak, segítő javak, implicit szolgáltatások és explicit szolgáltatások. [43]

ELÉGEDETTSÉGI ÉRTÉKELÉSI MODELL

Shuxin és közreműködői egy olyan koncepcionális modellt dolgoztak ki, amely két elemzést integrál: a faktorelemzést és az útelemzést. A modell közvetlenül az észlelt minőség hatását magyarázza a tanulói lojalításra kivetítve, közvetett módon pedig az észlelt minőség és az elvárások hatását írja le a hallgatói elégedettségen keresztül, a lojalításra visszavezetve. [44]

ELÉGEDETTSÉGI KERETRENDSZER

Hanssen és Solvoll egy olyan koncepcionális modellt dolgozott ki, amely az elégedettségi modellt és a létesítménymodellt kombinálja. Az elégedettségi modellt azért dolgozták ki, hogy megmagyarázzák, hogyan befolyásolják a különböző tényezők a hallgatók elégedettségét általánosságban, a létesítménymodellt pedig azért, hogy ezzel összefüggésben megmagyarázzák az egyetemi létesítmények hatását a hallgatók általános elégedettségére. A modell szerint a hallgatók elégedettsége az általános modell nem független változójaként működik, a fogadó város, a munkahelyi kilátások, a tanulmányi költségek, a hírnév, a fizikai létesítmények az elégedettségi modell független változóiként működnek.

A keretrendszer létesítménymodelljét arra használják, hogy azonosítsák az intézmény azon létesítményeit, amelyek a legnagyobb hatással vannak a hallgatók általános elégedettségének alakulására. A modell nagyobb hangsúlyt fektet az egyetemi létesítményekre, és kevés figyelmet fordít az intézmények tanítási, tanulási és adminisztratív folyamataira, de új utat mutatott a kutatók számára, összekapcsolva az elégedettségi irodalom két különálló modelljét. [45]

[43] Douglas, J. et al. (2006): Measuring student satisfaction at a UK university. *Quality Assurance in Education*, pp. 251-267.

[44] Shuxin, G. (2014): The construction of college student's satisfaction model based on structural equation model. *Journal of Chemical and Pharmaceutical Research*, 6., (6.), pp. 164-169.

[45] Hanssen, T.-E. S. –Solvoll, G. (2015): The importance of university facilities for student satisfaction at a Norwegian University. *Facilities*, pp. 744-759.

[46] Teerooven-gadam, V. (2019): Higher education service quality, student satisfaction and loyalty: Validating the HESQUAL scale and testing an improved structural model. *Quality Assurance in Education*, 27., (4.), pp. 427–445.

[47] A „fordított osztályterem” alkalmazása során a tananyag feldolgozása elsősorban nem az órán történik, hanem otthon. A hallgatók először online vagy nyomtatott forrásokból ismerkednek meg a tananyaggal, majd ezt követően, az órán az oktató segítségével, közösen feldolgozzák azt.

[48] Murillo-Zamorano et al. (2019): How the flipped classroom affects knowledge, skills, and engagement in higher education: Effects on students' satisfaction. *Computers in Education*, 141., pp. 103–608.

HESQUAL-MODELL

További mérési modellként jelenik meg a HESQUAL hallgatói elégedettség mutató, mely a szolgáltatásminőség technikai és funkcionális aspektusait két, elméletileg különálló fogalomnak tekinti, és ezek egyedi hatását elemzi az arculattal, az érzékelt értékkel és az elégedettséggel kapcsolatban.

A modell különbséget tesz elsődleges és másodlagos tényezők között, melyek befolyásolják a tanuló elégedettség érzését. Egy ilyen modell azt a hipotézist képviseli, hogy a látszólag különböző, de összefüggő aldimenziók egy mögöttes magasabb rendű konstrukcióval – a funkcionális szolgáltatásminőséggel – magyarázhatók.

A HESQUAL-index dimenziói: az arculat, a funkcionális szolgáltatásminőség, az átalakuló szolgáltatásminőség, az érzékelt érték és a lojalitás. A modell szerint ezek a tényezők a hallgatói elégedettségre vannak hatással, melyek összességében hozzájárulnak a diákok hűségének kialakulásához. [46]

STRUKTURÁLIS MODELL

Murillo-Zamorano kutatótársaival felállított egy strukturális modellt, mely hasonló elméleti síkon működik, mint a HESQUAL. A különbség, hogy más tényezőket vettek figyelembe a tanulmány elkészítése közben. A vizsgált komponensek a következők: a fordított osztályterem módszer, [47] a tudás, a készségek és az kötelezettségek. [48]

Részleges elemzések

Az átfogó elemzések mellett megjelennek a részleges elemzések is, melyek nem fedik le a hallgatói elégedettség teljes egészét, hanem kiemelnek egy szempontot, ami alapján történik a vizsgálat.

REGIONÁLIS KUTATÁS

Burgess társaival cáfolja a tandíjak és a hallgatók általános elégedettsége közötti korrelációt, mivel a tandíjak emelkedése nem befolyásolja az általános elégedettséget a diákok körében.

Vizsgálatában 10 éves periódusban elemzi az Egyesült Királyság országrészeinek felsőoktatási intézményeit. Az angol egyetemekre járó hallgatók „általános elégedettsége” azonban, amely 2007-ben jóval a skót szint alatt kezdődött, ezt követően folyamatosan nőtt, és 2013-tól kezdve elérte a skót szintet. A legmeglepőbb az, hogy a 2012-ben megháromszorozódott tandíj, úgy tűnik, egyáltalán nem volt hatással az általános elégedettségre. A walesi és észak-írországi hallgatók az angliaiakhoz hasonló tendenciát mutattak, de az évtized elején valamivel magasabb volt az általános elégedettség szintje.

Röviden, bár az évtized során a hallgatók elégedettsége változott, legalábbis Skócián kívül, úgy tűnik, hogy ezek a változások nem kapcsolódnak a tandíjak változásaihoz. [49]

TÁV- ÉS ONLINE OKTATÁS

A COVID-világjárvány 2019-ben befolyásolta a felsőoktatás intézményének működését is. Az egyetemek berendezkedtek online oktatásra, mely alapvetően módosítja a hallgatói elégedettséghez tartozó tényezők összeállítását. Az országok több mint 85%-ában teljesen vagy fokozatosan bezárták az iskolákat, ami azt jelenti, hogy több mint 1,6 milliárd diák számára (2020. április 10-én) az oktatási intézmények már nem voltak elérhetőek.

A hallgatói elégedettség alakulása az online térben attól függ, hogy a hallgatók mennyire ismerik fel az online oktatás adta lehetőségeket. Valószínűleg a számítógépes ismeretek terjedésével és erősödésével az egyetemi hallgatók fokozatosan elfogadják az online tanulási platformokat, és képesek lesznek saját maguk számára előnyt kovácsolni használatukból. [50]

A hallgatói elégedettség elérése érdekében az egyetemeknek először meg kell érteniük a hallgatók által érzékelt online tanulási szolgáltatásminőségi jellemzőket, majd el kell végezniük a szükséges intézkedéseket az online tanulási szolgáltatások általános minőségének javítása érdekében, illetve a hallgatói elégedettség elérése érdekében. Ezen a gondolatmeneten elindulva, Pham és szerzőtársai alkottak egy hallgatói elégedettségmérési modellt, mely kifejezetten az online oktatáshoz kapcsolódó és benne résztvevő hallgatók elégedettségét hivatott mérni. A felvázolt modell a SERVQUAL mutató alapjaira építve optimalizálja az online oktatási tér vizsgálatát. [51]

[49] Burgess, A. et al. (2018): A 10-year case study on the changing determinants of university student satisfaction in the UK. *PLoS ONE*, 13., (2.), pp. 1–15.

[50] Jiang, H. (2021): Online learning satisfaction in higher education during the COVID-19 pandemic: A regional comparison between Eastern and Western Chinese universities. *Education and Information Technologies*, 26., (6.), pp. 6747–6769.

[51] Pham, L. et al. (2019): Does e-learning service quality influence e-learning student satisfaction and loyalty? Evidence from Vietnam. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16., (7.), pp. 1–26.

[52] Jiang, H. (2021)

[53] Dunaújváros megyei jogú város honlapja (2020): *Dunaújvárosról, történet.* <<https://dunaujvaros.hu/dunaujvarosrol>> [2020. 03. 05.]

[54] Dunaújvárosi Egyetem (2019): *Az egyetem, ahol TÖBB lehetsz!*

Ezzel ellentétben egy 2021-ben készített tanulmány, mely a pandémiás időszakban távoktatásra átállni kényszerülő egyetemek hallgatóit elemezte, a következőket hozta eredményül: bár az egyetemek távoktatási kapacitásai és távoktatási rendszerek oktatók általi elfogadása és használata jelentős pozitív hatást gyakorolt a hallgatók általános elégedettségi pontszámaira, összességében a hallgatói elégedettség a vizsgált időszakban alacsony volt. A kurzuslátogatás elmulasztásának hátterében a korlátozott internetsebesség, az internet-hozzáférés hiánya, valamint az internet eléréséhez szükséges technológiai eszközök hiánya álltak. A hallgatók döntő többsége számítógépről vagy laptopról követte az órákat, megjelent azonban az okostelefon és táblagép is, mint alternatív eszköz lehetőség. Hangsúlyos viszont, hogy minden ötödik tanuló – saját bevallása szerint – nem rendelkezett elegendő technológiai háttérrel, ami biztosította volna a becsatlakozást a távoktatásba. [52]

A hallgatói elégedettség szakirodalmi ismertetése után a vizsgált szervezet, a Dunaújvárosi Egyetem rövid bemutatása következik, részletesen kitérve a nemzetközi hallgatói létszám alakulására is.

A Dunaújvárosi Egyetem és nemzetközi képzési profiljának bemutatása

A Dunaújvárosi Egyetem létrejötte annak köszönhető, hogy az egykori nagyközség (Pentele) helyén vaskohászati üzemet hoztak létre az 1950-es években. A gyár építésével együtt a működéshez szükséges infrastruktúrát is megteremtették. [53] A hozzáértő munkaerő kinevelése miatt elengedhetetlenné vált egy képzőintézmény megalapítása, mely a Kerpely Antal Kohóipari Technikum nevet kapta 1953-ban. 1962-ben az intézményt átnevezték Felsőfokú Kohóipari Technikummá. A későbbiekben, ahogy a képzési színvonal emelkedett, lehetőség nyílt arra, hogy az intézményt főiskolai rangra emeljék. Először 1969-ben, a Nehézipari Műszaki Egyetem, majd 1992-ben a Miskolci Egyetem Dunaújvárosi Kohó- és Fémipari Főiskolai Kara lett. Az évezredfordulón az intézményt Dunaújvárosi Főiskola néven önálló felsőoktatási intézménynek nyilvánították, majd 2016-ban főiskolából alkalmazott tudományok egyetemévé vált. [54] A magyarországi egyetemek finanszírozási formája eltérő, megjelennek az állami, a magán és az egyház által fenntartott intézmények. 2021-től a legtöbb magyar felsőoktatási intézmény alapítványi fenntartású lett, mely alapítványok forrásait az állam biztosítja.

Ebben az értelemben azonban ezek magánegyetemnek számítanak, beleértve a Dunaújvárosi Egyetemet is. [55]

A Dunaújvárosi Egyetem magyar és külföldi hallgatóinak szóló képzési területek kínálatában nincs jelentős eltérés. A nemzetközi hallgatók számára azonban csak az alap- és mesterképzések érhetőek el, illetve egy számukra kialakított angol nyelvi előkészítő, de felsőoktatási szakképzés nem. A külföldi hallgatók hat alapképzés és kettő mesterképzés közül választhatnak (lásd az 1. táblázatot).

A Dunaújvárosi Egyetem szervezeti egységei közül leginkább a Nemzetközi Kapcsolatok Igazgatósága érintett a külföldi hallgatókhoz kapcsolódó intézményi feladatok koordinálásában. Az Igazgatóság tevékenységi köre széles, számos területet lefed, ezek közé tartozik az oktatói-hallgatói mobilitási programok szervezése, kapcsolattartás a partnerintézményekkel, a csereprogramban résztvevő oktatók és hallgatók tájékoztatása, koordinálása és adminisztrálása. Továbbá, az intézmény nemzetközi kapcsolatainak, illetve a megvalósuló angol nyelvű képzések népszerűsítése, valamint a nemzetközi hallgatók beiskolázásával kapcsolatos teendők szervezése és megvalósítása is feladata. A Nemzetközi Kapcsolatok Igazgatósága a felsoroltakon túl részt vesz még számos ösztöndíjprogram szervezésében is.

A Igazgatóság tehát mozgatórugóként funkcionál a külföldi hallgatók ügyeinek lebonyolításában, kezdve a beiskolázástól egészen a diplomaszerzésig. A szervezeti egység mankó a nemzetközi hallgatóknak, amennyiben érintjük a széleskörű segítségnyújtást. A felvételi eljárástól kezdve a diákoknak számos dokumentumra van szükségük, melyeknek kiállítását az Iroda kezdeményezi. Mindemellett együttműködik a nemzetközi kapcsolatokért felelős szervekkel (például: Országos Idegengazdasági Főigazgatóság), nagykövetségekkel, ügynökségekkel. A segítségnyújtáson túl a Nemzetközi Kapcsolatok Igazgatósága programokat is szervez az egyetem külföldi diákjainak, többek között Magyarország kulturális és természeti örökségét megismertető kirándulások és interkulturális estek formájában. [56]

A hallgatói létszámok alakulása

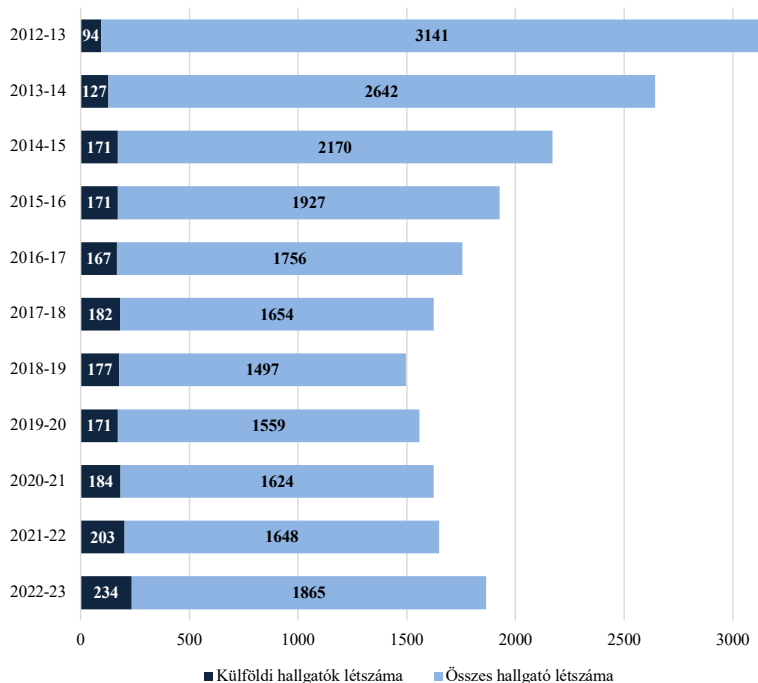
Külföldi hallgatók alatt azokat a nemzetközi diákokat értjük, akik nem magyar állampolgársággal rendelkeznek és valamilyen formában a Dunaújvárosi Egyetem egy angol nyelvű képzésen vesznek részt (ideértve nem csupán a teljes képzésben résztvevő hallgatókat, de a részképzésben, vagy mobilitási program keretein belül itt tanuló vendéghallgatókat is).

[55] Tempus Köz-alapítvány (2022): *A felsőoktatás rendszere Magyarországon*. < <https://tka.hu/nemzetkozi/9518/a-felsook-tatas-rendszere-magyarorszagon> > [2022. 02. 18.]

[56] Dunaújvárosi Egyetem (2022): Nemzetközi Igazgatóság. In: *Uniduna.hu* [elektronikus folyóirat] < <https://www.uniduna.hu/oktatas/nemzetkozi-iroda-oktatas> > [2023. 01. 07.]

A hallgatói létszámba az aktív státusszal rendelkező hallgatók tartoznak bele, mind a magyar, mind a külföldi hallgatók esetében. Az 1. ábrán megtekinthető a Dunaújvárosi Egyetem teljes, illetve nemzetközi hallgatói létszámának alakulása a 2012–2013-as tanév első félévétől kezdve egészen a 2022–2023-as tanév első félévéig. A diagram szemlélteti, hogy a hallgatói összlétszámot tekintve hullámvölgy figyelhető meg: 2012–2013-as tanévtől kezdve egészen a 2018–2019-es tanévig csökkenő tendenciát mutatott, majd a következő években ismételten növekedésnek indult a hallgatói létszám. A nemzetközi hallgatói létszámot tekintve nincs ekkora kilengés, néhány elhanyagolható visszaeséstől (kevesebb, mint 4%) eltekintve, összességében folyamatosan növekedett. Tíz év alatt, ez a szám több, mint a duplájára emelkedett (241%).

1. ábra. A Dunaújvárosi Egyetem külföldi és összesített aktív hallgatói létszámának alakulása 2012–2022 között (fő)



Forrás: Balla (2023: 51).

A teljes létszámhoz viszonyított nemzetközi hallgatók arányán túl a szakonkénti megoszlás is érdekes lehet. A 2022–2023-as tanévben a külföldi hallgatók szakonkénti megoszlásának alakulását az 1. táblázat szemlélteti.

[57] Az Erasmus+ ICM az Európán kívülről érkező vendéghallgatókat jelöli.

1. táblázat. Külföldi hallgatók létszámának megoszlása szakonként a 2022–2023/1 félévben (fő)

TELJES KÉPZÉS	Gazdálkodási és Menedzsment (Business Administration and Management [BA/Final Year])	120
	Mérnökinformatikus (Computer Science Engineering BSc)	43
	Kommunikáció és médiatudomány (Communication and Media Science BA)	25
	Gépészmérnöki (Mechanical Engineering BSc)	18
	Műszaki menedzser (Engineering Management BSc)	8
	Előkészítő képzés (Preparatory Year Program)	7
RÉSZKÉPZÉS	Erasmus+ ICM [57]	1
	Study&More	1
	Önköltséges részképzés	1
	Stipendium Hungaricum részképzés	2
	Vendéghallgatók összesen:	13
Teljes hallgatói létszám:		234

Forrás: Balla (2023: 51).

A teljes képzésben résztvevő, aktív külföldi hallgatók száma a 2022–2023-as tanév első félévében 221 fő volt. Ez az arány a teljes nemzetközi hallgatói létszámot tekintve 94,4%, mely mutatja, hogy a vendéghallgatók száma (13 fő) a teljes létszám csekély részét képezi. A táblázatból látszik, hogy legnagyobb arányban a Gazdálkodási és Menedzsment (Business Administration and Management BA, Business Administration and Management [Final Year]) szakot végző hallgatók vannak jelen, szám szerint 120 fő, mely az összlétszám 51,3 százalékát teszi ki.

[58] A pandémiás időszak óta a kínai nemzetiségű hallgatók szinte kivétel nélkül távoktatásban vesznek részt, tehát fizikailag nem tartózkodnak Magyarországon, online formában végzik el a képzés azon részét, melyet a Dunaújvárosi Egyetem biztosít.

[59] Az előkészítőképzést többnyire azok a hallgatók választják, akik nem teljesen magabiztosak az angol nyelvtudásukban, illetve szeretnének ezen a téren fejlődni.

Fontos kiemelni, hogy ehhez a létszámhoz jelentősen hozzájárul (93 fő) a speciális Final Year képzési megállapodás a különböző kínai partneregyletemekkel, melyek által évről évre jelentős létszámban iratkoznak be kínai hallgatók az intézménybe. [58]

A második legnépszerűbb szak a külföldi hallgatók körében a Mérnökinformaticus (Computer Science Engineering BSc), mely 43 fővel az összlétszám 18,3 százalékát biztosítja. Harmadik helyen áll a Kommunikáció és médiatudomány (Communication and Media Science BA) szak, mely 25 főt számlál, arányaiban pedig 10,7 százalékot jelent. Ezt követi a Gépészmérnöki (Mechanical Engineering BSc) szak, mely 18 főt, valamint 7,7 százalékot ad az intézménynek. A Műszaki menedzser (Engineering Management BSc) szakon összesen 8 fő végzi a tanulmányait, mely 3,4 százalékot jelent. Végül, de nem utolsósorban megjelenik az Előkészítő képzés (Preparatory Year Program) [59] 7 fővel és 3 százalékkal.

A 2020–2021-es tanév első félévéhez képest 32,5 százalékkal nőtt a beiskolázási arány a 2022–2023-as első félévben. Ez a növekedés nagyrészt azon kínai hallgatóknak köszönhető, akik a Gazdálkodási és Menedzsment (Business Administration and Management [Final Year]) képzésre jelentkeztek.

(Az írás folytatása februári számunkban következik.)