



**Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar**  
**Gazdálkodás és Szervezéstudományok Doktori Iskola**

**A FELSŐOKTATÁSI MARKETING TAPASZTALATAI ÉS A MUNKAERŐPIACI  
ÖSSZEFÜGGÉSEK ROMÁNIA – ERDÉLYBEN**

**DOKTORI (Ph.D.) ÉRTEKEZÉS**

**KÁDÁR BEÁTA**

**GÖDÖLLŐ**

**2018**

**A doktori iskola megnevezése:** Szent István Egyetem  
Gazdálkodás és Szervezéstudományok Doktori Iskola

**tudományága:** Gazdálkodás- és szervezéstudományok

**vezetője:** Prof. Dr. Lehota József DSc.  
egyetemi tanár, az MTA doktora  
Szent István Egyetem, Gödöllő  
Gazdaság-, és Társadalomtudományi Kar  
Üzleti Tudományok Intézete

**Témavezető:** Dr. habil. Szabó Zoltán PhD  
egyetemi docens,  
Budapesti Gazdasági Egyetem  
Nemzetközi igazgató

.....  
Az iskolavezető jóváhagyása

.....  
A témavezető jóváhagyása

## TARTALOMJEGYZÉK

|        |                                                                                                                      |         |
|--------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| 1.     | BEVEZETÉS.....                                                                                                       | - 5 -   |
| 1.1.   | A témaválasztás indoklása .....                                                                                      | - 5 -   |
| 1.2.   | Kutatási célok, hipotézisek .....                                                                                    | - 6 -   |
| 1.3.   | A kutatás felépítése .....                                                                                           | - 6 -   |
| 2.     | IRODALMI ÁTTEKINTÉS .....                                                                                            | - 8 -   |
| 2.1.   | A szolgáltatások .....                                                                                               | - 8 -   |
| 2.1.1. | Lovelock szolgáltatás-típológia modellje .....                                                                       | - 9 -   |
| 2.1.2. | A szolgáltatástermék hármasság jellege .....                                                                         | - 10 -  |
| 2.2.   | Rathmell –féle alapmodell .....                                                                                      | - 10 -  |
| 2.3.   | Szolgáltatásmarketing .....                                                                                          | - 12 -  |
| 2.3.1. | A szolgáltatásmarketing alapmodellje – Servuction modell.....                                                        | - 13 -  |
| 2.3.2. | Lovelock modellek .....                                                                                              | - 14 -  |
| 2.4.   | A szolgáltatások sajátosságai és azok marketingre gyakorolt hatása.....                                              | - 15 -  |
| 2.4.1. | A Vargo-Lusch-féle szolgáltatásközpontú megközelítés .....                                                           | - 17 -  |
| 2.4.2. | A Parasuraman – Zeithaml – Berry- féle GAP modell.....                                                               | - 19 -  |
| 2.5.   | Az egyetemek fejlődéstörténete .....                                                                                 | - 24 -  |
| 2.5.1. | A középkori egyetem .....                                                                                            | - 24 -  |
| 2.5.2. | A napóleoni egyetem .....                                                                                            | - 25 -  |
| 2.5.3. | A humboldti egyetem .....                                                                                            | - 25 -  |
| 2.5.4. | A modern kori egyetem .....                                                                                          | - 25 -  |
| 2.5.5. | A posztmodern egyetem .....                                                                                          | - 26 -  |
| 2.5.6. | Nemzetköziesedés és regionalitás a felsőoktatásban .....                                                             | - 31 -  |
| 2.5.7. | Aktuális trendek a digitális nemzedék korában és a felsőoktatásban .....                                             | - 32 -  |
| 2.6.   | Egyetemi marketing .....                                                                                             | - 33 -  |
| 2.6.1. | Az egyetemi marketing sajátosságai.....                                                                              | - 33 -  |
| 2.6.2. | A felsőoktatás fogyasztója.....                                                                                      | - 35 -  |
| 2.6.3. | Mi a termék?.....                                                                                                    | - 37 -  |
| 2.6.4. | Ki fizet a szolgáltatásért?.....                                                                                     | - 38 -  |
| 2.6.5. | Marketing koncepciók .....                                                                                           | - 39 -  |
| 2.6.6. | Minőség a felsőoktatásban.....                                                                                       | - 41 -  |
| 2.6.7. | A felsőoktatási piac jellemzői.....                                                                                  | - 42 -  |
| 2.6.8. | Felsőoktatási minőségbiztosítási modellek.....                                                                       | - 43 -  |
| 2.7.   | Az egyetemek és a gazdasági szféra közti együttműködések .....                                                       | - 45 -  |
| 2.7.1. | A tudástranszfer fontossága az egyetemek és a gazdasági szereplők között .....                                       | - 47 -  |
| 2.7.2. | Alumni rendszerek fontossága.....                                                                                    | - 49 -  |
| 2.8.   | Felsőoktatási piac Romániában.....                                                                                   | - 49 -  |
| 2.8.1. | A két erdélyi nagy szereplő .....                                                                                    | - 55 -  |
| 2.9.   | A kutatás elméleti modelljének megalkotása .....                                                                     | - 56 -  |
| 3.     | ANYAG ÉS MÓDSZER .....                                                                                               | - 58 -  |
| 3.1.   | Kvalitatív kutatás - módszerek és célkitűzések.....                                                                  | - 58 -  |
| 3.2.   | Kvantitatív kutatás – módszerek, hipotézisek.....                                                                    | - 59 -  |
| 4.     | KUTATÁSI EREDMÉNYEK.....                                                                                             | - 61 -  |
| 4.1.   | Kvalitatív kutatás – a hallgatói elvárások, a munkáltatói visszacsatolás és a B2B kommunikáció vizsgálata.....       | - 61 -  |
| 4.1.1. | Fókuszcsoportos vizsgálat .....                                                                                      | - 61 -  |
| 4.1.2. | Az interjúk elemzése .....                                                                                           | - 72 -  |
| 4.1.3. | Honlapelemzés.....                                                                                                   | - 82 -  |
| 4.2.   | Kvantitatív kutatás – a szakmájukban elhelyezkedett végzettség tapasztalatainak mérése.....                          | - 88 -  |
| 4.2.1. | A minta demográfiai jellemzői .....                                                                                  | - 88 -  |
| 4.2.2. | A minta bemutatása a kutatás szempontjából fontos kérdések alapján, leíró statisztikai módszerek alkalmazásával..... | - 90 -  |
| 4.2.3. | A válaszadók munkatapasztalatai és az arról alkotott véleménye .....                                                 | - 96 -  |
| 4.2.4. | Többváltozós elemzési módszerek segítségével történő vizsgálatok .....                                               | - 104 - |

|        |                                                                                               |       |
|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| 4.2.5. | Klaszteranalízis és az egyes szegmensek részletes bemutatása .....                            | 106 - |
| 4.2.6. | Mennyire készíti fel az egyetem a hallgatóit a munkaerőpiacra?<br>Nyílt kérdés elemzése ..... | 116 - |
| 5.     | ÚJ ÉS ÚJSZERŰ TUDOMÁNYOK EREDMÉNYEK, KÖVETKEZTETÉSEK ÉS<br>JAVASLATOK .....                   | 119 - |
| 5.1.   | A hipotézisek és célkitűzések verifikálása .....                                              | 119 - |
| 5.2.   | Az új és újszerű tudományos eredmények bemutatás .....                                        | 124 - |
| 5.3.   | A kutatás további irányai .....                                                               | 129 - |
| 6.     | ÖSSZEFOGLALÁS .....                                                                           | 130 - |
| 7.     | SUMMARY .....                                                                                 | 134 - |
| 8.     | MELLÉKLETEK .....                                                                             | 137 - |
| M1.    | Irodalomjegyzék .....                                                                         | 137 - |
| M2.    | Táblázatok jegyzéke .....                                                                     | 145 - |
| M3.    | Ábrajegyzék .....                                                                             | 146 - |
| M4.    | A fókuszcsoporthoz vizsgálat vezérfonala .....                                                | 147 - |
| M5.    | A munkáltatókkal készített félig strukturált interjúk vezérfonala .....                       | 148 - |
| M6.    | Honlapelemzési szempontok .....                                                               | 149 - |
| M7.    | A kvantitatív kutatás alapját képező kérdőív .....                                            | 150 - |
| M8.    | A klaszteranalízis alapjául szolgáló SPSS táblák .....                                        | 159 - |

## 1. BEVEZETÉS

A felsőoktatás szerepe a munkaerőpiacon való érvényesülésben igen jelentős, hogy milyen szakmát választunk, és hogy azt milyen szinten sajátítjuk el, egy életre meghatároz. És meghatározza a társadalom egészének állapotát, gazdasági, szociális szempontból egyaránt.

### 1.1. A témaválasztás indoklása

Az elmúlt időszakban erőteljes változásoknak lehettünk szemtanúi a felsőoktatás területén, egy dinamikus fejlődő, változó ágazatról beszélhetünk. A felsőoktatási intézményvezetők számára egyértelművé vált, hogy az elefántcsonttoronyok ideje lejárt, szolgáltatásként kell az oktatásra tekinteni, és mint ilyen a fogyasztói igényekhez való állandó alkalmazkodás teszi versenyképessé az intézményeket.

A felsőoktatás expanziójával, a társadalmi igények megváltozásával és a rohamos fejlődésen átmenő technikai változások révén egyértelművé vált, hogy a marketingszemléletnek a felsőoktatásban is érvényesülnie kell. Meg kell határozni a piacot, a vevőket, a terméket és az értékesítési csatornát ki kell építeni.

A romániai magyar felsőoktatás piacán több szempontból is jelentős átalakulások következtek be az elmúlt 15 évben. Új szereplő jelent meg, kínálat-bővülés következett be, átalakult a felsőoktatási struktúra a bolognai folyamat révén. Ezzel szemben a gazdasági élet színterén változások álltak be, fellendülés, gazdasági válság, megváltozott szerkezet, ez a három kulcsfogalom néhány év alatt egymás után jellemezte az erdélyi vállalkozói környezetet.

Disszertációmban arra a kérdésre keresem a választ, hogy a versenyképes képzési struktúra és tananyag kialakításához milyen szempontokat kell a felsőoktatási intézményeknek figyelembe venni. Az említett lokális változások és a jellemző nemzetközi trendek ismeretében szükségesnek láttam a téma Erdélyre vonatkozó szűkítését. Kutatásomat és annak eredményeit hiánypótló munkának látom, gyakorlati hasznosíthatósága meglátásom szerint megkérdőjelezhetetlen, ugyanis a megújulásra, a szemléletünk kiejátszására, az eredményes működéshez, a versenyképesség megtartásához további szempontok bevonására van szükség, amelyekhez támpont lehet a dolgozatomban. Hogy a felsőoktatási közeg több szereplőjének szempontjából meg tudjam vizsgálni a témát és minél teljesebb képet nyújthassak, ezért az erdélyi magyar felsőoktatási, munkaerőpiaci és vállalkozói közeget céloztam meg.

Kutatási témám időszerűségét a szakirodalom is érvényesíti, a felsőoktatásnak további célirányos átalakításokra van szüksége, fontos szempontok kerülnek ki a látószögéből, amire bizony nagy figyelmet kell fordítani, továbbá az egyetemek és a gazdasági szektori együttműködése nem épülhet csak látszat-megoldásokra, konkrétan kidolgozott valós, célirányos, hosszú távú együttműködésre van szükség, amit már mindkét szereplő belátott, ám a mikéntje még kérdéses.

Személyes érdeklődésem a téma iránt a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem munkatársaként alakult ki, ahol sok figyelmet szenteltem az erdélyi magyar felsőoktatás változásának, szerepet vállalva a Sapientia EMTE beiskolázási marketingtevékenységének építésében, és az alumni-kapcsolatok kiépítésében. Mostanra oktatóként követem a gazdasági

szférával való kapcsolatát az Egyetemnek és érdeklődéssel fordulok a vállalkozói közeg visszajelzései felé, hogy kollégáimmal reagálhassunk arra a tananyag összeállítása során.

## 1.2. Kutatási célok, hipotézisek

Az alábbiakban ismertetem kutatásom célját és hipotéziseimet:

1. kutatási cél (C1): Megvizsgálni, milyen kihívásokat állít a hallgatók hozzáállása és a munkaerőpiac az erdélyi magyar felsőoktatás elé.
2. kutatási cél (C2): Javaslatokat fogalmaznak meg a feltérképezett kihívásokkal szemben való hatékony megküzdésre.
3. kutatási cél (C3): Az egyetemi végzettségüknek megfelelő szakterületen elhelyezkedettek munkaerőpiaci tapasztalatainak visszacsatolása és azok beépítése az egyetemi fejlesztésekbe.
4. kutatási cél (C4): Egy olyan felsőoktatási modell kidolgozása, amely ötvözi a felsőoktatásra jellemző aktuális trendeket és a kutatási eredményeimet.

A fenti célkitűzések elérésének és a felmerülő kérdések megvizsgálásának érdekében a következő hipotéziseket fogalmaztam meg, amelyeket kvalitatív és kvantitatív módszerek segítségével kutattam:

1. hipotézis (H1): A Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem és a Babes Bolyai Tudományegyetem – a két nagy erdélyi felsőoktatási piaci szereplő – megítélése a végzettség körében szignifikáns különbséget mutat az oktatás minőségével való elégedettségét illetően.
2. hipotézis (H2): A felsőoktatásban tanultak munkaerőpiaci alkalmazhatóságának megítélésében szakterületenként nincsen szignifikáns különbség.
3. hipotézis (H3): Azok szempontjából, akik már megmértették a munkaerőpiacon a felsőoktatás legnagyobb hiányossága a gyakorlati képzésben rejlik.
4. hipotézis (H4): A hallgatók egyetemválasztási motivációit vizsgálva döntő tényező, hogy milyen nyelven folyik az oktatás, és hogy milyen távolság van a lakhelyük valamint a felsőoktatási intézmény.
5. hipotézis (H5): A munkáltatók nem az elméleti ismeretek birtoklását tartják elsődleges fontosságúnak, amikor alkalmazottat választanak.

## 1.3. A kutatás felépítése

Módszertanilag a dolgozat két nagy részre tagolódik elméleti és gyakorlati fejezetekre. Az elméleti rész a kutatási célok szempontjából relevánsnak ítélt szakirodalom feldolgozását, kritikus elemzését tartalmazza, személyes véleményekkel tűzdelve. Főként a magyar és az angol szakirodalomra hagytam, nagyon kevés használható román szakirodalom lelhető fel.

A gyakorlati rész saját magam által elvégzett kutatásokat és azok eredményét mutatja be, kiemelve azok gyakorlatban való alkalmazhatóságát.

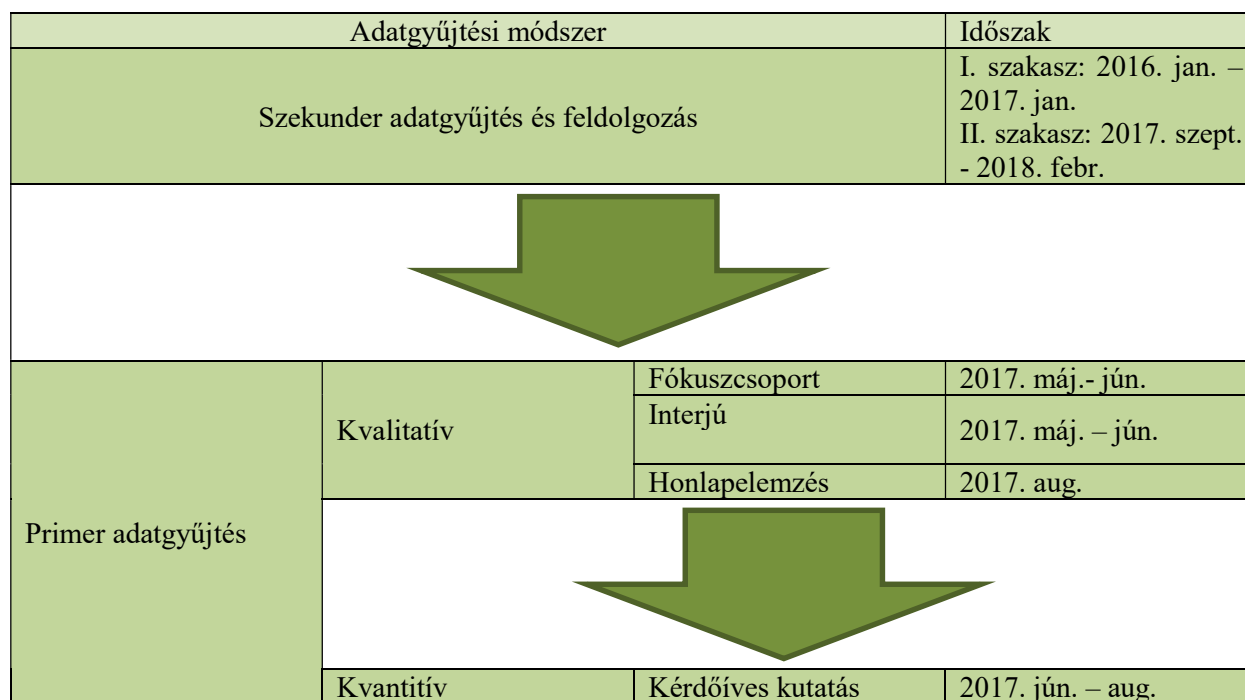
Kutatómunkámat a szekunder és primer adatgyűjtés egyaránt jellemezte.

A kutatás szerkezeti felépítése, illetve az alkalmazott módszertan során Babbie (1995), Tomcsányi (2000) és Sajtos – Mitev (2007) műveit vettem alapul, míg a felsőoktatás változásainak bemutatása és a modellalkotás kapcsán a szakirodalmi fejezetekben említettek mellett, leginkább Piskóti (2016) és Töröcsik (2010, 2014, 2015) tudományos munkáit használtam fel, melyeket különösen hasznosnak ítéltam egy az aktuális kihívásokra válaszoló modell alkotásához.

A szekunder adatgyűjtés során a témához kapcsolódó magyar és nemzetközi szakirodalom feldolgozása valósult meg, arra törekedtem, hogy a témában fellelhető releváns tanulmányokat feldolgozzam, a primer kutatás minél teljesebb megalapozásához. A tudományok szakirodalom mellett törekedtem a felsőoktatást és munkaerőpiacot elemző országos, nemzetközi és EU-s statisztikák vizsgálatára és a kutatásba való beillesztésére.

Primer adatgyűjtést során kvalitatív és kvantitatív módszereket egyaránt alkalmaztam. A szakirodalommal való ismerkedés után a kvalitatív kutatás segített a téma helyi specialitásainak megismerésében és a kutatási kérdések pontosításában. Primer kutatásomban a szekunder kutatás során megismert modelleket is beépítettem. Kvalitatív módszerként a fókuszcsoportos interjút, a honlapelemzést és a szakértői mélyinterjút alkalmaztam. Ezen módszerek előnye, hogy közelebb vittek a téma jobb megismeréséhez, hátránya, hogy nem számszerűsíthető. Kvantitatív kutatásomat egy online kérdőívre építettem, amely az ok-okozati összefüggések feltárásában sokat segített, számszerűsíthető adatai révén vizsgálhattam hipotéziseim érvényességét.

Az 1. ábra összefoglalja a kutatásom során használt módszereket és azokat időben is elhelyezi:



1. ábra: A kutatásom során használt elemzési módszerek

Forrás: saját szerkesztés, 2018

## 2. IRODALMI ÁTTEKINTÉS

### 2.1. A szolgáltatások

Jelen fejezetben a szolgáltatások sajátosságait mutatom be, arra fókuszálva, hogy milyen marketing szempontú specifikumai vannak. A fejezetben bemutatásra kerülnek a szolgáltatás-felfogás és a termékközpontú szemlélet közti markáns különbségek.

A szolgáltatások megfoghatatlanságának köszönhetően nagyobb felelősséggel kell a tárgyiasult elemeket és a kommunikációt kezelni, ugyanis a fogyasztók ezekből következtetik a hiányzó elemeket, illetve eszerint mérik majd az észlelt szolgáltatást az elvárt szolgáltatáshoz. Fontos tehát figyelni, hogy a nem elérhető információk helyére mit helyettesít a fogyasztó.

A szolgáltatások egyedi tulajdonságai alapján el kell különítenünk a termékhez köthető csereügylet során felmerülő szereplőket illetve a szolgáltatás értékesítési folyamatának szereplőit. A termék értékesítése eladó és vevő közt zajlik, míg a szolgáltatás esetében nem kézzelfogható a tranzakció, így tulajdonképpen egy nem fizikai jellegű problémamegoldásként tekintünk a szolgáltatásra, még ha van is az előállításának sok kézzelfogható eleme. (Veres, 2009)

A szolgáltatások meghatározásánál Bauer és Berács (2001) szerzőpáros a kézzelfoghatóság hiányára illetve a termelés és a fogyasztás egyidejűségére helyezi a hangsúlyt.

Kotler szerint a piacon nem csak a termékek fizikai megvalósulásai versenyeznek egymással, hanem sokkal inkább együttesen a fizikai termék és a hozzá kapcsolódó szolgáltatás. Kotler szolgáltatás-meghatározása talán a legteljesebb: „A szolgáltatás egy olyan cselekvés vagy teljesítmény, amelyet egyik fél nyújt a másiknak, és amely lényegét tekintve nem tárgyiasult, és nem eredményez tulajdonjogot semmi fölött. Előállítása vagy kapcsolódik fizikai termékhez, vagy nem” (Kotler, 1998)

A klasszikus szemlélet szerint mindig egy probléma lehet az ügylet tárgya, amely tulajdonképpen a fogyasztó kívánt és jelenlegi állapota közötti eltérés. A fennálló probléma kiküszöbölése érdekében a fogyasztó dönthet úgy, hogy megvásárol egy terméket vagy igénybe vesz egy szolgáltatást. Fontos, hogy általában nem a termék fizikai megjelenése okozza a fogyasztóban az elégedettséget, sokkal inkább a fogyasztó és környezetének állapotváltozása idézi ezt elő, amely a termék használata, elfogyasztása révén következik be. Ilyen értelemben Kenesei-Kolos a szolgáltatásokat így definiálja: „A szolgáltatás alapvetően megfoghatatlan teljesítmény, cselekvéssorozat, folyamat, amely az esetek többségében –még ha tárgyiasult termékhez kötött is – nem okoz változást a tulajdonviszonyokban” (Kenesei-Kolos, 2007)

Az Európai Unió szolgáltatás-meghatározás a következőképp hangzik: „szolgáltatásnak az olyan önálló gazdasági tevékenységek tekinthetők, amelyeket rendszerint ellenszolgáltatás fejében nyújtanak, de nem vonatkoznak rájuk az áru, a tőke és a személyek szabad mozgásának előírásai. Így szolgáltatásnak minősülnek különösen: az ipari tevékenységek, a kereskedelmi tevékenységek, a kézműipari tevékenységek és a szabadfoglalkozású tevékenységek. Az EUMSz. rendelkezései alapján a szolgáltatásnak négy fogalmi eleme van: gazdasági tevékenység, határon átnyúló elem, ideiglenes jelleg, valamint a másodlagos alkalmazás.” (ecc.europe.eu)



Jelen dolgozatban a Kenesei- Kolos (2007) meghatározás szerint értelmezem a szolgáltatásokat: A szolgáltatásának nincsen fizikai megjelenési formája, a fizikai elemek önmagukban a fogyasztónak nem hasznosak, a szükségletek kielégítése csak a szolgáltató szellemi teljesítményével következik be. A felsőoktatás szolgáltatás jellegét tekintve véleményem szerint ez a meghatározás áll a legközelebb a témakörhöz, ugyanis bár nélkülözhetetlenek, a felsőoktatási intézmények fizikai terei nem hasznosak a hallgatók számára, illetve ez az a szolgáltatás, ahol a szolgáltató kiváló szellemi teljesítménye létfontosságú.

A továbbiakban néhány releváns szolgáltatás-modellt mutatok be.

### 2.1.1. Lovelock szolgáltatás-tipológia modellje

Lovelock szolgáltatás-tipológia mátrixát azért fontos ismerni, mert amellet, hogy a fizikai dimenziót ismerteti, áttételesen bár, de rámutat az észlelt kockázattal való összefüggésekre is.

Lovelock kétdimenziós modelljének elemei: a szolgáltatási ügylet jellege és a szolgáltatás irányultsága, hogy kire vagy mire irányul az a bizonyos szolgáltatás.

1. táblázat: A szolgáltatások Lovelock szerinti fizikai jellegű tipologizálása

| A szolgáltatásügylet jellege | Közvetlenül kire vagy mire irányul az adott szolgáltatás?                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                       |
|------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                              | Emberek                                                                                                                                                                             | Tárgyak                                                                                                                                                                                                                                               |
| Kézzelfogható                | Emberi testre irányuló szolgáltatás                                                                                                                                                 | Fizikai javakra és termékekre való irányultság                                                                                                                                                                                                        |
|                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ egészség</li> <li>➤ utas szállítás</li> <li>➤ szépségipar (kozmetika, hajvágás, stb.)</li> <li>➤ testépítés</li> <li>➤ éttermek</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ szállítmányozás</li> <li>➤ ipari tárgyak javítása</li> <li>➤ házfelügyelői szolgáltatások</li> <li>➤ vegytisztítás</li> <li>➤ parkosítás, más tereprendezés</li> <li>➤ állatorvosi szolgáltatások</li> </ul> |
| Nem kézzelfogható            | Az emberi szellemre irányuló szolgáltatás                                                                                                                                           | Nem kézzelfogható vagyontárgyakra irányuló szolgáltatás                                                                                                                                                                                               |
|                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ oktatás</li> <li>➤ műsorszórás</li> <li>➤ információszolgáltatás</li> <li>➤ múzeum, színház</li> </ul>                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ bank</li> <li>➤ pénzügyi szolgáltatások (könyvelés)</li> <li>➤ biztonsági szolgáltatások (biztosítás)</li> </ul>                                                                                             |

Forrás: saját szerkesztés Veres, 2001 alapján

A szolgáltatásokhoz kapcsolódó technológia kétféle lehet, megfogható és megfoghatatlan. Megfogható, azaz kézzelfogható, amikor a szolgáltatás teljesítésének folyamata végigkövethető, és megfoghatatlan egy szolgáltatás, amikor nincs hatása a fizikai környezetünkre.

Irányultsága alapján megkülönböztetünk emberekre és fizikai tárgyra irányuló szolgáltatást. Az emberre, de különösen a szellemre irányuló szolgáltatások legerőteljesebb kockázati

tényezője a szubjektivitás, így nehezen vagy csak szubjektív szempontok szerint mérhető, míg a termékekre vonatkozóan, tudunk olyan objektív kritériumokat felállítani, amelyek alapján mérhetünk, így azoknál a kockázat alacsonyabb.

Legkisebb kockázattal azok a szolgáltatások járnak, amelyek esetében fizikai eszközök révén hoznak létre változást fizikai termékeken. Például a varrodai szolgáltatás esetében nagyon könnyen megfigyelhető a nyújtott szolgáltatás minősége, így ebben az esetben alacsony a kockázat.

Az egyszeresen fizikai jellegű szolgáltatások már nagyobb kockázattal járnak, ha például egy alternatív egészségügyi kezelést tekintünk, sosem tudjuk meg pontosan, hogy az akupunktúra mennyire javította a vérkeringésünket valójában.

Lovelock modelljét az 1. táblázatban foglaltam össze, azért tartottam fontosnak bemutatni a dolgozatomban, mert nagyon jól rávilágít a szellemet célzó szolgáltatások esetében fennálló kockázatra, azok kétszeresen nem fizikai jellege miatt. Egyértelműen ide sorolható az oktatás, amely a legnagyobb kockázattal járó szolgáltatás és nagyon sok marketingkihívással áll szemben. Az ilyen szolgáltatások esetében különösen nagy jelentősége van azok fizikai aspektusainak, ugyanis a fogyasztók hajlamosak a megfigyelhető elemek alapján következtetni a nem fizikai természetűekre. Egy felsőoktatási intézmény esetében ilyen például az épület felszereltsége, az oktatók fizikai megjelenése, a vezetők nyilvánosság előtti szereplésének visszhangja, stb., ezekre a dolgozat további fejezeteiben részletesen kitérek.

### **2.1.2. A szolgáltatástermék hármas jellege**

Zeithaml (1985) modellje a marketingtermékek hármas természetére vonatkozik, azaz szerinte minden termék egyszerre tartalmazza a vizsgálati, tapasztalati és bizalmi jellegeket. A vizsgálati jelleg, a nevéből fakadóan is érzékelhető, a legtöbb mérhető termékjellemzőt tartalmazza, a tapasztalati jelleg esetében olyan tulajdonságokra gondol az elmélet megalkotója, amelyek nem mérhetők előre, csupán a fogyasztó tapasztalatai alapján. A bizalmi jelleg olyan termékjellemzőkre vonatkozik, amelyeket a tapasztalati jellegtől függetlenül vagy adott esetben annak ellenére bizalmi alapon él a fogyasztóban a szolgáltatásra vonatkozóan.

Az oktatás, mint szolgáltatás esetében szintén nagy hangsúlyt kell helyezni a bizalmi jellegre, bár tartalmazhat az oktatás vizsgálati tényezőket, objektív minőségbiztosítási kritériumok mentén, mégis a bizalmi faktorra kerül a fő hangsúly.

## **2.2. Rathmell –féle alapmodell**

Rathmell termék-szolgáltatás négyszög modellje a következő logika szerint csoportosítja a termékeket és szolgáltatásokat: minden szolgáltatásnak van tárgyasult jellege, míg minden termékhez kapcsolódik valamennyi nem tárgyasult tartalom is (Rathmell, 1966).

A modellben minden árutípus helyet kap, a baloldalon helyezkednek el azok a termékek, amelyekhez egyáltalán nem kapcsolódik szolgáltatás- tartalom, míg jobbra haladva egyre nagyobb mértékben kapcsolható a termékhez szolgáltatás, vagy teljesen szolgáltatás- jellegű termékről, azaz szolgáltatásáruról beszélünk.

Rathmell modelljét Hilke egészítette ki, a sáv bal oldali harmadát a fogyasztási cikkek területének, míg a középső harmadát beruházási javak területének nevezte el. Értelemszerűen nagyobb arányban van szolgáltatás-tartalma a beruházási javaknak, mint a fogyasztási cikkeknek. A beruházási javak egyszeri nagyobb kiadást igényelnek, így esetükben az észlelt kockázat is magasabb, amit tartalmasabb vevőszolgálattal, nagyobb mértékű odafigyeléssel, szolgáltatás-tartalommal lehet csökkenteni, avagy elhárítani. A kiegészített modellt a 2. táblázat mutatja be.

2. táblázat: Rathmell és Hilke modellje

| Folyó felhasználású termékek értékesítése |                                                      | Beruházási javak értékesítése |            |                                 | Szolgáltatások értékesítése |      |            |                   |
|-------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------|------------|---------------------------------|-----------------------------|------|------------|-------------------|
| Problémamentes fogyasztási javak (pékáru) | Magyarozatot igénylő fogyasztási javak (pl. Függöny) | Karbantartási javak           | Számítógép | Nagyberuházás tervezése építése | Ingatlan közvetítés         | Autó | Piacutatás | Orvosi tanácsadás |

Forrás: saját szerkesztés, Veres (2009) alapján

A szolgáltatások fizikai tartalmát három csoportba soroljuk:

- egy tranzakcióban elfogyasztott fizikai tartalom: a szolgáltatás kapcsolt eleme a fizikai termék. A fogyasztónak a szolgáltatás igénybevétele során ezt is el kell fogyasztania. Erre a legjobb példa egy fodrász esetében a haj színezéséhez elengedhetetlen hajfesték. A felsőoktatási intézmények esetében nehéz ilyen példát találni, ugyanis ott a hallgató a tudás megszerzéséért vesz alapvetően részt a képzésben. Viszont a fizikai valójában ilyen lehet az oklevél, a diploma, amely megjeleníti fizikailag is a tudást és a munkaerőpiacon való érvényesülést megkönnyíti.
- a szolgáltatás tárgyi környezete: ezeket az elemeket nem fogyasztja el a fogyasztó a szolgáltatás igénybevétele során, hanem ezek mintegy háttérül szolgálnak az ügyletnek. A tárgyi környezetet tulajdonképpen frontvonalnak is nevezhetjük és tudatában kell lennünk, hogy nagyon jelentős hatása van a szolgáltatás megítélésében. Ide tartozik a szolgáltatás helyszíne, annak felszereltsége, a munkaeszközök illetve a frontszemélyzet és annak fizikai megjelenése. A felsőoktatás esetében a szolgáltatás észlelt minőségét nagyban befolyásolja, hogy milyen épületben zajlik az oktatás, milyen a kisegítő személyzet (portás, takarítók, stb.) hozzáállása és hogy az oktatók fizikai megjelenése mit sugall.
- a szolgáltatásba az igénybe vevő által vitt fizikai tartalom: ez a szolgáltató által közvetlenül egyáltalán nem befolyásolható, így ezt tekintjük a legnehezebb ügyletnek. (Veres, 2009)

A modell szerint a következőket emelném ki a felsőoktatási intézmények esetében: a beiratkozott hallgatók hozott tudása, tanulmányi háttere tekinthető a vevő által hozott fizikai tartalomnak, viszont amennyiben ez a hallgató felvételt nyert az adott intézménybe, onnantól már az intézmény felelőssége, hogy a megfelelő tudással, felkészültséggel távozzon, még ha olyan hiányosságok vannak is, ami korábbi mulasztásokra vezethető vissza.

### **2.3. Szolgáltatásmarketing**

A szolgáltatásmarketing a hangsúlyt a termékcentrikus megközelítésről az emberi tényezőre helyezte. A tudományterület csak néhány évtizedes múlttra tekint vissza, és azt kell mondanunk, hogy Romániában még mindig nem tekintik fontos alkalmazható tudományterületnek és létjogosultságáért folyamatosan meg kell dolgozniuk a szakembereknek.

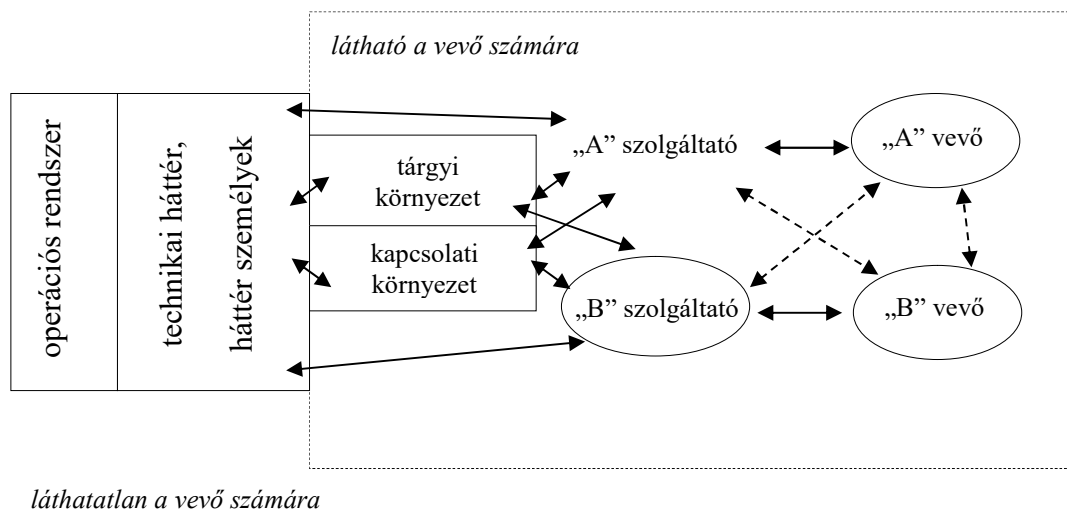
A szolgáltatásmarketing eszközei leginkább az intézményes szolgáltatások esetén bírnak nagy jelentőséggel, de természetesen olyan esetekben is használhatóak, amikor a fizikai terméket valamennyi szolgáltatástartalom is kíséri, ez javarészt minden termékre igaz, és a fogyasztó döntését jelentős mértékben befolyásolja a szolgáltatás minősége. Sőt, a tapasztalat egyre inkább azt mutatja, hogy döntő súlyban a szolgáltatás alapján választanak a fogyasztók, ugyanis ugyanabban az árkategóriába eső termékek paraméteres összehasonlítása sok esetben szinte lehetetlen, műszaki paramétereiben alig különbözik, így a fogyasztónak a kapcsolódó szolgáltatás alapján kell döntést hoznia. (Veres, 2010)

Több szerző foglalkozik a szolgáltatások tipologizálásával, a szolgáltatásmarketing és a hagyományos marketing közti különbségre adva magyarázatot, vizsgálják, hogy a szolgáltatások során milyen egymásra hatások érvényesülhetnek az igénybevevők között, ami befolyásolhatja a döntést, mivel sokkal komplexebb a szolgáltató és az igénybevevő közti egymásra hatás, mint egy fizikai termék megvásárlása esetén.

A továbbiakban részletesen is bemutatom a felsőoktatási marketinghez meglátásom szerint leginkább közelítő szolgáltatásmarketing modelleket.

### 2.3.1. A szolgáltatásmarketing alapmodellje – Servuction modell

A szolgáltatásmarketing alapmodellje a szolgáltatás folyamatának marketing-központú leírására hivatott, a Servuction modell, nevében egyesítve a service (szolgáltatás) és a production (termelés) kifejezéseket. (Langeard et al., 1981)



2. ábra: A szolgáltatásmarketing alapmodellje

Forrás: saját szerkesztés Kenesei – Kolos (2007) alapján

Amint a 2. ábrán is nagyon jól látszik, a szolgáltatások tulajdonképpen a szolgáltató és a vevő interakciójából jön létre. A szolgáltató vállalatot két részre oszthatjuk. Az egyik, ha vannak a vállalatnak háttérintézményei – back office – melyek a vevő számára direkt nem érzékelhetők, és olyan műveletek elvégzéséért felelnek, amelyekhez az igénybe vevő jelenlétére nincs szükség. Ezzel szemben megkülönböztethetők a vállalat látható elemei – frontvonal -, amelyek már mind nyilvánosak az igénybevevő számára. Ezek is két részre oszthatóak, az élettelen elemek (mint az épület, dekoráció, hangok, illatok) és a frontszemélyzet, azaz azon személyek, akik a szolgáltató részéről a vásárlóval direkt kapcsolatba kerülnek. Ehhez kapcsolódik egy külső tényező, a szolgáltatás során jelen lévő többi vevő, ami közelebb visz az élményalapú szolgáltatás megközelítéshez, és a vevői elköteleződéshez.

Az alapmodellt többen kiegészítették, újraértelmezték, például atmoszféradizájnról beszél Cosovan és Horváth (2016), ide tartozik minden olyan szolgáltatói jelzés, amely a vevő érzékszerveire hat és az ezek által kiváltott érzelmi hatás. A kapcsolatdizájn alapja, hogy a hozzánk hasonló emberektől kapott szolgáltatást nagyobbra értékeljük és hitelesebb, ha a szolgáltató személy autentikusan tudja képviselni az adott szolgáltatást. Kenesei és Seprődi (2017) az ügyfelek gondolatainak tükrözésével egészítik ki a modellt, kutatásaik alapján a vásárlók sokkal nagyobb bizalommal fordulnak azon szolgáltatók felé, amelyek a saját gondolataikkal megegyező stílusban, szóhasználatban közvetítik felénk az üzeneteiket. A szolgáltatás outputját szolgáltatásárúnak nevezzük, ez az, amit tulajdonképpen megvesz a vásárló, a szolgáltatás eredménye.

A Servuction modell továbbgondolt változatai a kutatási témám szempontjából mind nagyon fontos kérdéskörrel bővítik a szolgáltatásmarketing alapmodelljét, ezért is tartottam fontosnak beemelni a dolgozatomba. Az atmoszféradizájn a felsőoktatási marketing kérdéskörében előkelő szerepet kell kapjon, ugyanis egy fontos marketingcél a hallgatók érzékszerveire hatni és ezáltal váltani ki érzelmi hatást. A kapcsolatdizájnra az oktatók figyelmét kell felhívni, mivel a modell értelmében a hallgatók az ő stílusukhoz hasonlóan előadott tartalomra nyitottabbak.

### 2.3.2. Lovelock modellek

A Servuction modell a vevő és szolgáltató közti kapcsolatfelvétel kérdését egyáltalán nem tárgyalja, erre Lovelock (1983) igyekszik választ adni. Modelljében az ügyfél és szolgáltató közti kapcsolatot elemzi.

3. táblázat: Modell a teljesítés természete alapján

| A teljesítés természete | Tagsági kapcsolat                    | Nincs formális kapcsolat     |
|-------------------------|--------------------------------------|------------------------------|
| Folyamatos teljesítés   | Telefon, előfizetések, oktatás, bank | Rádió, rendőrség             |
| Egyedi tranzakciók      | Színházbérlet, autóklub              | Mozi, tömegközlekedés, posta |

Forrás: saját szerkesztés, Lovelock (1983) alapján

A szolgáltatások jellegét tekintve megkülönböztethető a folyamatos vagy az eseti szolgáltatás, annak függvényében, hogy újra és újra szerződést kell-e kötni vagy egy szerződéskötésbe több szolgáltatás is beletartozik, ezt a 3. táblázatban foglaltam össze. A felsőoktatást jellege szerint folyamatos teljesítésűnek tekintem, hiszen a tanulmányi szerződés hosszabb időre szól, számos kurzus hallgatható, a hallgató tudása többször felmérésre kerül.

A szolgáltató és a vevő közti kapcsolat lehet „nem hivatalos” vagy „tagsági”. A nem hivatalos viszony esetében csak a szolgáltatás teljesítése alatt áll fenn a kapcsolat, míg a tagsági kapcsolat esetében a kapcsolat akkor is élő, ha a vevő épp nem vesz igénybe szolgáltatást. Az egyetemi képzést tagsági jellegűnek határozom meg, a hallgató, ha épp nem egy kurzuson vagy vizsgán ül, akkor is élő kapcsolatban van az intézménnyel, oda bejárhat, onnan információkat kap.

A Servuction modell második nyitott kérdésére is válaszol Lovelock. A kérdés pedig a szolgáltatás térbeli megoldására vonatkozik, illetve a szolgáltatóegységek elérhetőségére, amint a 4. táblázatban is látszik.

4. táblázat: Modell a szolgáltatás teljesítésének helye alapján

| A kölcsönhatás természete | Egy telephely | Több telephely |
|---------------------------|---------------|----------------|
| az ügyfél megy            | Színház       | Busz           |
| A szolgáltató megy        | Taxi, szerelő | Posta          |
| Elektronikus              | Hitelkártya   | Kábel tv       |

Forrás: saját szerkesztés Lovelock (1983) alapján

A térbeli megoldások szempontjából háromféleképpen történhet egy interakció. Lehet, hogy a vevő megy a szolgáltatóhoz, ez erőfeszítést és költséget is igényel a vevő részéről, amit valahogyan kompenzálnia kell a szolgáltatás nyújtójának. Ide kapcsolódik a hagyományos értelemben vett oktatás, a hallgató távoli településre megy, akár fizet a képzésért, költségeit kompenzálhatja az intézmény minőségi oktatással, pezsgő diákélettel, felszerelt kollégiumi szobákkal, stb.)

A második lehetőség, hogy a szolgáltató keresi fel a vevőt, ez általában drágább teljesítést tesz lehetővé, ilyen szolgáltatástípus a kertészet, amit egyértelműen csak a vevőnél lehet elvégezni.

A harmadik típus, amikor a vevő és szolgáltató távol vannak egymástól, de rendelkezésükre áll az internet, mint lehetőség a kapcsolatfelvételre. Ez a módszer a nem tárgyi jellegű szolgáltatások esetében nagyon hatékonynak bizonyulhat. Az oktatás esetében az e-learning anyagok, a hang és kép internetes továbbításával nagy lehetőség tárulkozott a szolgáltatók és a fogyasztók elé, tartogatva nagyon sok kihívást, újdonságot is.

## 2.4. A szolgáltatások sajátosságai és azok marketingre gyakorolt hatása

A szolgáltatások marketingszempontról fontos sajátosságait a HIPI –elv mentén tartom legjobban összefoglalhatónak, (Zeithaml et al., 1985) A HIPI tulajdonképpen egy mozaikszó, a következő angol szavakból alkotta Zeithaml:

Heterogeneity (változékonyság) – A szolgáltató teljesítménye, a vevő által észlelt színvonal időben és térben eltérhet. A változékonyság egyik oka lehet a szolgáltató változó munkatársai, még akkor is, ha azt a bizonyos szolgáltatást egy ember végzi, időben eltérő teljesítményt tud nyújtani, ha fáradt, kimerült, de ha többszemélyes szolgáltatásról van szó, még nagyobb a valószínűsége, hogy észlelt különbségek vannak, amíg egy-egy feladatra a „tökéletes ember” kiválasztásra kerül. Az oktatás esetében is erősen változékonyság a szolgáltatás, annak függvényében, hogy épp milyen életszakaszában van egy-egy oktató, vagy ha ugyanazt a tárgyat több oktató szeminarizálja, szintén jelentős eltérések mutatkozhatnak. Az emberi tényező rugalmassága sok esetben előny is lehet, a legtöbb szolgáltatás esetében inkább az az elvárás, hogy az adott intézmény mindig ugyanazon a színvonalon teljesítsen, vagy egységesen növelje azt, és ne legyen alkalmazottként eltérő. A szolgáltatás folyamatának automatizálásával a változékonyság sok esetben minimalizálható. Sok esetben szükség van a személyzet képzésére, tréningekre való részvételére, különböző egységes eljárások kidolgozására, elsajátítására. Az

automatizálásnak hátránya is lehet, kiküszöbölve a kreativitást, az egyéni ötletek, tapasztalatok bevitelét mellékháttérként azt érezzük el, hogy nehezebben, később és lassabban fejlődik szolgáltatásunk.

A változékonyság másik oka a fogyasztónak a szolgáltatási folyamatban való szerepe. Ahogy a szolgáltató személyzet eltérő teljesítőképességéről beszéltünk korábban, itt is megállapíthatjuk, hogy ha a fogyasztónak aktív szerepe van a szolgáltatás megvalósulásában, akkor itt is fennállnak ugyanazok a tényezők. A fogyasztó ráadásul a szolgáltatás minőségét szubjektív módon ítéli meg, ami az egyik fogyasztó igényeit maximálisan kielégíti, az a másikat nem. De ugyanannak a fogyasztónak a relatív ugyanaz a szolgáltatás is lehet kevésbé pozitív megítélésű

A fent felsoroltakból arra következtethetünk, hogy ezek komoly kockázatot jelentenek mindkét fél számára, és ez a kockázat annál jelentősebb, minél nagyobb súlyban van jelen az emberi tényező a dologi tényezőhöz képest a szolgáltatásban.

Inseparability (elválaszthatatlanság) – s szolgáltatásokról érzékszerveink segítségével nem tudunk információkat szerezni. Az információ megszerzéséhez a fogyasztónak igénybe kell vennie a szolgáltatást, ami szintén elég nagy kockázattal jár. A szolgáltatások végtermékének ismerete sok esetben hordozhat téves információt, nézzük példának azt, ha egy főiskolának nagyon sikeres végzettei vannak a korábbi évekből, ez még nem jelent semmiféle garanciát arra vonatkozóan, hogy a most beiratkozó hallgatók is sikeresek lesznek. Ezen kockázatot a frontvonal segítségével tudjuk csökkenteni, azáltal, hogy láthatóvá, tapinthatóvá tesszük a szolgáltatást, kapaszkodót nyújt a termékről alkotott képünkhöz. A szolgáltatóknak figyelni kell arra, hogy a szolgáltatáshoz társított fizikai elemekből magas minőségre lehessen asszociálni. Emellett a szájreklám is segíthet a kockázat csökkentésében, egy-egy közösség véleményformálóinak pozitív véleménye, nyilatkozata nagyban növeli a szolgáltatásunk iránti bizalmat.

Perishability (nem tárolhatóság) – a megtermelt szolgáltatást nem tudja a szolgáltató elraktározni, és az el nem fogyasztott szolgáltatást elveszett forgalomként kell értelmeznünk. A szolgáltató vállalatok ezen jellegből fakadóan nagyon sok problémával küzdenek, kapacitásaik igen merevek, a kereslet-ingadozás súlyosan érinti, és a túlkereslet szinte minden esetben azt jelenti, hogy a ki nem elégített fogyasztó a konkurenciához fordul.

Intangibility (megfoghatatlanság, nem fizikai jelleg) – A szolgáltatás megtermeléséhez egyszerre van szükség a vevőre és a szolgáltatóra. A szolgáltatás folyamata közben megtörténik a fogyasztás, és ez az egyidejűség erős minőségbiztosítási dilemmákat vet fel. A legtöbb szolgáltatás esetén a szolgáltatónak nincs arra lehetősége, hogy minőségbiztosítási vizsgálatokat végezzen, a végtermék minősége nem ellenőrizhető. Ellentétben a fizikai termékekkel, ahol minőségellenőrzésre, utólagos korrekciókra, esetleges cserére kerülhet sor, a szolgáltatásoknál ez nem megvalósítható. (Zeithaml et al., 1985)

A modell ismeretét és alkalmazását a felsőoktatási marketingben nélkülözhetetlennek látom, jól tükrözi a felsőoktatás, mint szolgáltatás legjellemzőbb tulajdonságait. A HIPI elvet alapul véve, és a technológiai eszközök révén élénk tárulkozó lehetőségek beépítve új modell felépítését célravezetőnek tartom.



### 2.4.1. A Vargo-Lusch-féle szolgáltatásközpontú megközelítés

A szolgáltatások esetében fennálló marketinglehetőségekkel kapcsolatban mérföldkőnek tekinthetjük L. Vargo és Robert F. Lusch 2006-os írását. A Vargo-Lusch-féle elmélet azt mondja, hogy a vevőérték a szolgáltatás során keletkezett tapasztalatok és kapcsolatok révén alakul ki. Az elmélet szerint az értékalkotásban a fogyasztónak is részt kell aktívan vállalni, ezért is gondolom, hogy jól alkalmazható a felsőoktatás, mint szolgáltatás bemutatásához.

A 90-es évekig mindent, amit nem lehetett a termékek kategóriájába sorolni, szolgáltatásnak tekintettek. A fogyasztónak a terméket piacra kell vinni, és el kell neki adni, a termék értéke pedig az áruban foglaltatik. A Vargo – Lusch-féle felfogás szerint alapvetően szolgáltatás a piaci csere tárgya, amely esetenként fizikai formában is megnyilvánulhat, tehát az elmélet már nem von éles határvonalat a termék és szolgáltatás közé, inkább azt feltételezi, hogy minden csereügylet során valamilyen szolgáltatás is szóba jön. Ezen elmélet szerint a fogyasztó már inkább erőforrás, akivel együttműködve kell a piacra vinni a terméket, a fogyasztó számára fogyasztás során alakul ki a termék értéke, a csere pillanatában csupán az eladó vállalat ígéretében bízhat.

A Vargo- Lusch elmélet szerint 8 alapvető tulajdonsága van a szolgáltatásközpontú megközelítésnek:

1. A csere alapját az egyén által birtokolt speciális készség és tudás képezi.

Az egyén nem rendelkezik minden készséggel és tudással, amelyre élete során szüksége lehet, racionális döntés tehát, hogy specializálódik a meglévő tudás és készség alapján, a többit pedig csere útján beszerzi, szükség esetén. A komparatív előnyök elve azt bizonyítja, hogy hatékonyabb a specializáció, mint egy olyan döntés, hogy minden tudást igyekszik elsajátítani valaki.

2. A csere közvetett volta elfedi a csere alapját.

A komparatív előnyök elve alapján tehát bizonyított, hogy az egyéneknek kifizetődőbb a legtermelékenyebb kompetenciáik és készségeik alapján specializálódni és a többi szolgáltatást pedig igénybe venni külső Forrásból. A specializáció eredményeképp általában nem egyénenként szolgáltatunk, hanem szervezetekbe tömörülve, így nem fizet a fogyasztó direkt egy-egy egyén szolgáltatásáért, sokkal inkább az alkalmazó fizet, fix bért. Így tehát a szervezeten belül tevékenykedő egyén elszakad a fogyasztótól, ami sok esetben jelenthet hátrányt egy-egy termék vagy szolgáltatás esetében, ugyanis így direkt mód nem ismerik meg a fogyasztók igényeit.

3. A termékek a szolgáltatás egyik formáját jelentik.

A termékorientált felfogással ellentétben az itt tárgyalt Vargo-Lusch-féle felfogás szerint a csere nem termékek, hanem készségek, kompetenciák cseréjét jelenti. Ez tehát úgy értelmezhető, hogy amikor a fogyasztó egy terméket vásárol, akkor tulajdonképpen a benne megjelenő speciális tudásra van szüksége. A termékek és szolgáltatások egyaránt eszközök, azzal a céllal, hogy a vevő a jelenleginél jobb, kedvezőbb állapotot érjen el. (Gutman, 1982)

#### 4. A tudás, mint a versenyelőny legfontosabb forrása.

A neoklasszikus modellben a tudást exogén változónak tekintették, míg Hunt (2000) versenyelmélete már endogén változóként határozza meg, a verseny tulajdonképpen az információért folytatott harc, és ennek eredménye köszön vissza a profitban (Hunt, 2000).

A vállalatok fizikai környezete, gépei könnyen másolhatók, nem képez tartós versenyelőnyt, csak az emberi erőforrás, a vállalatban belüli tudás és annak jó kezelése, az információ rendszerezése juttathat egy-egy vállalatot tartós versenyelőnyhöz. (Quinn et al., 2009)

Hagyományosan tehát a csere termékek, áruk cseréjét jelenti, Vargo-Lusch szerint pedig az információ cserél gazdát, amit kísérhet fizikai tárgyak cseréje is.

#### 5. Tulajdonképpen minden gazdaság szolgáltatásokra épül.

A szervezeten belül rutinszerűvé vált tevékenységek egy idő után önálló specializációvá lesznek, ezek biztosítását a szervezetnek nem muszáj saját erőforrásból megoldania, ki is szervezheti ezen feladatokat, így jobban tudja koncentrálni erőforrásait saját speciális tudására, tevékenységére. Vargo-Lusch elméletében ez a trend addig fokozódik, amíg a vállalatok szolgáltatások által behálózva működnek majd.

#### 6. A fogyasztó minden esetben rész vállal a termelésből.

A hagyományos megközelítés szerint a fogyasztó a termelésben nem vesz részt, csupán a megvásárlás után veszi birtokba és csak a termelő feladata azt a lehető legjobban elkészíteni. A modern megközelítés szerint a fogyasztást folyamatként kell értelmezni, a terméket ugyanis meg kell tanulni úgy használni, hogy az a vásárló saját igényeihez igazodjon leginkább, aztán adott esetben javíttatni is kell. A fogyasztás tehát folyamat, és javallott ezen a folyamaton végigkísérni a fogyasztót. Így igényeit, hiányérzetét is megismerhetjük a termékkel/ szolgáltatással kapcsolatban, ami a fejlesztést, későbbi „tökéletesítést” is megkönnyíti.

#### 7. A vállalat csupán ígéretet tehet a termék értékére vonatkoztatva.

Egy termék vagy szolgáltatás önmagában nem bír értékkel, a fogyasztó akkor dönti el, hogy milyen értéket képvisel számára a termék, ha elfogyasztotta, igénybe vette, és mivel ez egy szubjektív élmény, nehéz előre megsaccolni, hogyan fogja értékelni a fogyasztó a termékünket, szolgáltatásunkat. A vállalat tehát azt teheti, hogy a valósághoz nagyon közel álló ígéretet tesz a termék értékére vonatkozóan és azzal ráveszi a fogyasztót, hogy vásárolja meg a terméket. Vigyázni kell, hogy ez ne legyen se túl magas se túl alacsony. Ha magas ugyanis, az észlelt és ígérték közt jelentős lehet az eltérés, ami csalódáshoz vezet a fogyasztót, ha túl alacsonyra értékeljük a termékünket, akkor elképzelhető, hogy a konkurencia kecsegtetőbb ajánlata elcsábítja a fogyasztót.

8. A szolgáltatásközpontú felfogás szerint a vállalatnak a vevőkapcsolatokra, vevőorientáltságra kell építeni.

Vargo-Lusch szerint a vállalat tevékenységének nem a vevőket kell megcélózni, hanem a vevőkkel együtt kell kialakulnia, Az értékteremtés folyamata során végig együtt kell működni a vevőkkel, hogy azok igényeit minél teljesebben ki lehessen elégíteni. Az értékteremtés tehát egy folyamat, amit a vevőkkel közösen kell kialakítani és itt újra eljutottunk a fentebb már említett folyamathoz, tehát ez a vevőkkel való ún. „együttműködés” vásárlás előtti és vásárlás utáni pillanatokat egyaránt foglal magába.

#### **2.4.2. A Parasuraman – Zeithaml – Berry- féle GAP modell**

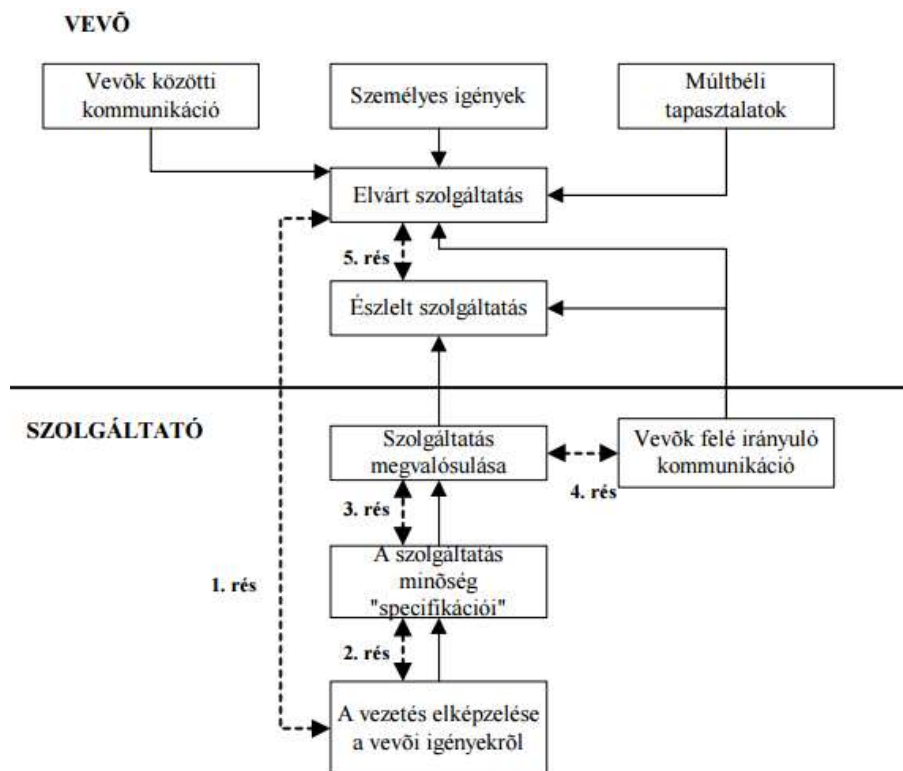
A továbbiakban a GAP alapmodellt és annak különböző kibővített változatait mutatom be. A GAP modellből arra következtethetünk, hogy meglehetősen nehéz, ha egyenesen nem lehetetlen olyan szolgáltatást biztosítani, ami megfelel a fogyasztó elvárásainak, ugyanis nagyon nehezen lehet teljes mértékben megismerni ezeket az elvárásokat, hisz magas absztrakciós szinteken alakulnak ki. A fogyasztói elvárásoknak csak kevés elemét formálja a szolgáltató, befolyással vannak a fogyasztó személyes jellemzői, külső információi és személyes emlékei is. A vevő előzetes elvárásai és az általa észlelt minőség között szinte mindig jelentős eltérés van, amit nem lehet csak a szolgáltató rossz felmérésének tulajdonítani, ugyanis a folyamat során több ponton jelentkezhetnek olyan zavaró tényezők, amelyek a szolgáltató elképzelését „hiúsítják” meg. A fogyasztó oldaláról szemlélve is bonyolult a helyzet, vannak olyan elemei az elvárásának, amelyek folyamatosan változnak, alakulnak. Szóval arra következtethetünk, hogy a szolgáltató sosem mehet biztosra.

A Parasuraman et al. (1985) modell megalkotásához fókuszcsoporthoz (12 db.) interjúkat készítettek a fogyasztói oldal vizsgálatához, a vállalatvezetői oldal feltárásához pedig mélyinterjú (14 db.) segítségével szereztek információkat. A kutatási kérdések a következők voltak:

1. A menedzserek szerint melyek a magas minőségű szolgáltatások legfontosabb ismérvei? Milyen problémák merülhetnek fel a magas minőségű szolgáltatások esetén és melyek a legfontosabb feladatok?
2. A fogyasztó szerint melyek a magas minőségű szolgáltatások legfontosabb tulajdonságai?
3. Van különbség a menedzserek és a fogyasztók minőségészlelésében?
4. A fogyasztói és a termelői észlelés sajátosságait lehet-e egyetlen modell révén illusztrálni?

A vizsgált szolgáltatásokat úgy választották ki, hogy az a Lovelocki (1983) felosztás szerinti kategóriákat mind érintse, volt lakossági bankszolgáltatás, hitelkártya-szolgáltatás, szervízszerelés és biztosítási ügynökség.

Az eredmények modellbe rendezése során több olyan pontot is sikerült azonosítani, amely felelős a fogyasztó által észlelt és a termelő által elképzelt minőség közti eltérésért.



3. ábra: A szolgáltatásminőség rész-modellje

Forrás: Parasuraman et al, 1985

A 3. ábra bemutatja a szolgáltatás minőségkép kialakulásának folyamatát és az erre ható tényezőket, illetve láthatóak azok a pontok is, amelyek az említett eltérésekért felelősek. A felső rész a fogyasztói minőségkép kialakulását mutatja be, látható, hogy a fogyasztó elvárásai négy forrásból táplálkoznak.

A szolgáltatásokról a fogyasztók nagyon kevés információval rendelkeznek, itt tehát a kívánt és a rendelkezésre álló információs mennyiség között egy szakadék jelentkezik, azaz egy úgynevezett information gap (Yakov, 2006). A vásárló a szolgáltatások igénybevételénél nagy kockázattal szembesül, nincs elegendő információja a racionális döntéshozatalhoz és az utólagos ráeszmélés veszteséggel jár. Tekintve, hogy a legfontosabb paramétereket a szolgáltatás igénybevétele után lehet csak megismerni, legtöbbször azokról szereznek be információkat, akik már igénybe vették az adott szolgáltatást. Fontosnak tartom, tehát, hogy napjainkban a fogyasztói döntések meghozatalában jelentős szerepe van a szóbeszédnek. De mivel a szolgáltatások minősége térben és időben folyamatosan változik és kis túlzással azt mondhatom, hogy nincs két egyforma szolgáltatás, ezért a fogyasztóktól sem lehet teljes és hiteles információhoz jutni. Emellett azt is figyelembe kell venni, hogy az értékítélet szubjektív, azt, hogy mit hogyan értékelünk, a hangulatunk és sokminden más is befolyásolja.

A fogyasztó korábbi tapasztalatai is megkönnyíthetik a szolgáltatások értékelését, ám itt is hasonló problémák merülhetnek fel, mint az ismerősök tapasztalatai esetén, mivel a szolgáltatások nagyon heterogének, elképzelhető, hogy ha ugyanazt a szolgáltatást ugyanattól a szolgáltatótól két eltérő időpontban vesszük igénybe, eltérő elégedettségi szinttel távozzunk. Rao és Monroe (1988) szerint, ha az igénybe vett szolgáltatás egy bizonyos szintet meghaladva rosszabb vagy jobb, mint az eddig igénybevettek átlaga, akkor a fogyasztó sokkal jobbnak vagy sokkal rosszabbnak fogja érezni az adott szolgáltatást.

A személyes igények is nagyban befolyásolják a szolgáltatások megítélését, sok eltérő igény szerint vesznek a fogyasztók igénybe szolgáltatásokat, és abban az esetben, ha a szolgáltatás nyújtója ugyanarra az igény kielégítésére jelölte ki elsődlegesen a szolgáltatását, amiért mi igénybe vesszük, akkor az elégedettség foka magasabb lesz, mint hogyha e kettő között jelentős eltérés lenne (Yakov, 2006). Megvizsgáltam a kérdést, egy felsőoktatási intézménypéldáján keresztül. A vezetők kijelölhetik a magas minőségű tudás átadását, mint elsődleges célt, de ha a beiratkozott hallgatók igénye az, hogy a lehető legkisebb ellenállással találkozzanak a diplomaszerezés útján, akkor a szolgáltatás hallgatók általi megítélése kedvezőtlen lehet.

A fogyasztó bizonytalanságát, észlelt kockázatát a termelők irányából érkező kommunikáció révén is lehet csökkenteni. Más forrás híján a fogyasztó ezen információk birtokában alakít ki saját véleményét az adott szolgáltatásról. Első benyomásra az tűnik ésszerűnek, hogy magas minőséget kommunikáljon a fogyasztó, hiszen erre hagyatkozhat a vásárló, viszont a fogyasztó előbb-utóbb kipróbálja a szolgáltatást. Ha az észlelt minőség túlteljesíti a magasra rakott mércét, akkor a kontraszt-elv alapján jelentősen jobbnak fogja ítélni a szolgáltatást a fogyasztó, mint amilyen az valójában. Ha az ígért és így elvárt szintet csak alig sikerül túlteljesíteni vagy csak kicsit múlja alul, az asszimiláció elve lép életbe, ami azt jelenti, hogy a fogyasztó úgy érzi, pontosan azt kapta, amire várt. A kontraszt-elv akkor lép életbe, ha a szolgáltatás minősége jelentősen rosszabb, mint az arról való kommunikáció alapján az elvárható lenne, ilyenkor a fogyasztó csalódottsága még nagyobb lesz, mint amit az eltérés indokolna. (Boulding et al., 1999)

Az ábra alsó része a szolgáltatásminőség előállítását a szolgáltató oldaláról mutatja be. A modell a következőképp mutatja be a folyamatot: a vezetők egyszer megpróbálnak képet kapni arról, hogy a fogyasztónak milyen elvárása van a szolgáltatást illetően. Az elvárásokat aztán megpróbálja mérhető paraméterekké formálni, hogy azok standardizáltsága révén mérhető legyen, hogy megfelel-e a fogyasztói elvárásoknak. Ezeket tehát gyakorlatba ültetik és kommunikálják a fogyasztó fele, hogy az elvárásait visszahallja a gyártó oldaláról is. A felsoroltak értelmében a fogyasztó igényeit meg lehet ismerni és maximálisan ki lehet elégíteni, a valóságban azonban szinte soha nincs ez így, ugyanis az oksági láncban bizonyos helyeken torzulások lépnek fel, amelyek az egyes szakaszok közti diszkrepanciához vezetnek, amelyeket a modell GAP-eknek hív. (GAP1 – ismereti rés, GAP2- sztemderdek rés, GAP3 – teljesítés rés, GAP4- belső kommunikációs rés, GAP5 – szolgáltatás rés.) (Kenesei – Kolos, 2007)

### **GAP1 – Fogyasztói elvárások a menedzsment véleménye alapján**

Ahhoz, hogy a fogyasztók elvárásainak megfelelő szolgáltatás jöjjön létre, fel kell mérni ezeket az elvárásokat, amennyiben ez sikerült, a szolgáltatás létrehozója számíthat arra, hogy nagy valószínűséggel optimális erőforrás-felhasználás mellett tudja teljesíteni vagy esetleg túlteljesítheti a fogyasztói elvárásokat. Viszont arra számítani kell, hogy a fogyasztók vagy nem árulják el az elvárásaikat, vagy nem tudják jól parametizálható formában meghatározni azokat, vagy sok esetben maguk sincsenek tisztában az elvárásaikkal (Ahtola, 1984). A szolgáltatóknak tehát nincs így információjuk arra vonatkozóan, hogy milyen kulcsjellemzők alapján ítélik meg a szolgáltatást a fogyasztók, illetve, hogy az egyes jellemzőknek mennyire kell hangsúlyosnak lenni a kívánt összhathoz. Az itt fellelhető információs szakadéknak és az elérhető információk objektivitásának hiányának köszönhetően mindig van eltérés a fogyasztók elvárása és a

szolgáltatást nyújtók által vélelmezett elvárások között, amely aztán kihat a szolgáltatás fogyasztó általi megítélésére. Ezt az eltérést nevezzük GAP1-nek. Egy felsőoktatási intézmény esetében ilyen eltérés lehet, ha az egyetem azt feltételezi, hogy a hallgató a tudása gyarapításáért választja az intézményt, holott a hallgatókat a gyors és egyszerű diplomaszerzés motiválja, ez az eltérés tehát egyértelműen negatívan hathat a hallgató által észlelt minőségre. A különböző paraméterek értékeiben is jelentkezhet eltérés, és ez a szolgáltatásminőséget befolyásolhatja negatívan, például, egy tehetséges, nagyon motivált hallgató által észlelt minőséget negatívan befolyásolja ha az intézmény csak közepes szintű képzést nyújt.

## **GAP2 – A menedzsment által feltételezett fogyasztói elvárások megjelenése a szolgáltatások jellemzőiben**

A rendelkezésünkre álló információk átültetése a szolgáltatások parametrizáló elemeibe nem egyszerű feladat, a fogyasztók általában általánosan tudják megfogalmazni az elvárásaikat és nehezen tudják konkrét paraméterekben kifejezni. A szolgáltató feladata, hogy ezeket az elemeket számszerűsíthetővé alakítsa, és szükségszerű, hogy egyes fogyasztók elvárásai nem teljesülnek. Emellett pedig jelentős probléma, hogy a vezetők és az alkalmazottak nem motiváltak eléggé, nem törekszenek eléggé arra, hogy parametrizáljanak és hogy a paramétereket aztán mindent háttérbe szorítva szem előtt tartsák. (Parasuraman et al., 1985)

A menedzsment által észlelt szolgáltatási elvárások és azok paraméterekké való alakítása közötti különbség szintén okozhat eltérést az észlelt és az elvárt minőség között.

## **GAP3 – A paraméterek elvárások szerinti megalkotása – valós szolgáltatás**

Amennyiben létezik jól kialakított feltételrendszere a megfelelő minőségű szolgáltatásnak, azért elképzelhető, hogy a szolgáltatás nem minden esetben felel meg majd a fogyasztónak.

A követelmények be nem tartására két fő oka lehet. Az egyik a változtatásokkal szembeni szervezeti ellenállás. A minőség biztosítására való törekvés során sok esetben beavatkozik a menedzsment az eddigi munkafolyamatokba és így bekövetkezhet a változtatásokkal szembeni spontán ellenállás (Bovey – Hede, 2001). A másik jelentős ok a frontszemélyzet „változékonysága”, tehát hiába vannak erős standardok előírva, csak körülbelül tudnak mindig a szolgáltatás nyújtói megfelelni annak, történhetnek eltérések napszaktól, hangulattól, fáradtsági szinttől függően.

Tehát elmondhatjuk, hogy a standardoktól való eltérés szintén hatással van a fogyasztó által észlelt minőségre.

## **GAP4 – A fogyasztó irányában történő kommunikáció – valós szolgáltatás**

A fogyasztó számára legtöbb esetben egyetlen információforrásként a szolgáltató jelenik meg, ennek oka leginkább abban keresendő, hogy a szolgáltatás bonyolult termék, kevés olyan jellemzővel bír, amely önmagában is vizsgálható. Jelentős szerep hárul a szolgáltató marketingkommunikációs tevékenységére, abban az esetben, ha a szolgáltatás rendelkezik olyan minőségi tulajdonságokkal, amely a fogyasztó értékítélete szempontjából fontos lehet, ám közvetlenül nem észlelhető.

A szolgáltatónak van némi mozgástere a fogyasztó fontos paraméterek kommunikációját illetően, viszont vigyáznia kell, hogy ne rugaszkodjon el a valóságtól, amennyiben a valósnál jobb minőségűre állítja be a szolgáltatását, akkor nő a fogyasztó által elvárt szolgáltatásminőség, ha ez az eltérés egy küszöbérték alatt marad, akkor a fogyasztó hajlamos felfele módosítani az észlelt szolgáltatást. Ha a valós és vélt szolgáltatásminőség elér egy küszöbértéket, akkor a fogyasztó a kontraszt-elv alapján sokkal rosszabbnak fogja ítélni a szolgáltatást, mint amilyen az valójában.

### **GAP 5 – Észlelt szolgáltatás – Elvárt szolgáltatás**

A szolgáltatás igénybevétele végén a fogyasztó összeveti az elvárásait a valójában kapottakkal és megszületik az értékítélet, hogy a szolgáltatás jó, indifferens vagy rossz minőségű.

A GAP5-öt eredménygapként is emlegetik, a modell alapján meg látható, hogy a négy diszkrepancia (háttérgap) nyomán alakul ki:

$$(GAP5) = f(GAP1, GAP2, GAP3, GAP4) \text{ (Parasuraman et al., 1985)}$$

A fogyasztó elégedettségének növelése tehát a háttérgapok csökkentése révén érhető el.

A GAP modellt a szerző a fogyasztó elvárásai és a szolgáltató által nyújtottak közti diszkrepanciákra építi, véleményem szerint a felsőoktatásban nagyon gyakoriak ezen eltérések, torzulások, ezért is tartom fontosnak a felsőoktatási modellek beépítésébe, figyelembe véve azt, hogy nem mindig a hallgató az egyetlen fogyasztó, akinek az elvárásait figyelembe kell venni.

## 2.5. Az egyetemek fejlődéstörténete

Napjainkban az egyetem nyújtja a legmagasabb szintű oktatást, diploma és tudományos fokozat megszerzését tévén lehetővé. Az egyetemek a jogszabályok szerint belső autonómiával rendelkeznek, ez indokolja a latin „universitas” szó alkalmazását, amely egyetemességet, összességet jelent, eredeti jelentése pedig a „közösség, összetartó csoport” volt, amelynek tagjai nem csak a tanulás révén álltak kapcsolatban egymással. (Font, 2002) Az universitas kifejezés minden olyan csoportosulásra használatos volt a 15. század elejéig, amelynek tagjai közös érdekek vagy helyzet mentén tömörültek.

Az első akadémiát Platón, a görög filozófus alapította Kr. e. 387-ben Athén közelében, itt matematikát, filozófiát és testnevelést tanított a diákoknak. Híressé vált még Hippokratész orvosi iskolája és a rodoszi filozófia iskolák. Perzsiában és az iszlám országokban Platón után ezer évvel a modern egyetemekhez hasonló intézmények alakultak.

### 2.5.1. A középkori egyetem

Anglia, Franciaország és Itália rendelkezett legnagyobb számban egyetemekkel a 12-15. században. A városiasodó társadalom és az egyre professzionálisabb szakképzettséget igénylő munkavégzés alakította az egyetemek sajátos intézményesülését. Az értelmiséget a mesteremberek alkották, akik a saját tudományáguk művelése és tanítása mellett az eszmék és ismeretek írásba foglalására is sok energiát szenteltek. (Ferenc, 2001) A tanítói, kutatói szerepkör egyre inkább szakmává vált, a professzorok már hivatásként teintettek „szakmájukra”. (Le Goff, 1979)

A XI. századi európai általános fellendülés hatása az egyetemekre is rányomja bélyegét, az akadémiai tudományosság és az intellektuális mozgalmak szétszóródtak, ha nem támogatták őket megfelelő szervezeti keretekkel. „A középkori egyetem kialakulása az európai kultúrkör egyik legjelentősebb és talán legidőállóbb intézményének a létrejöttét jelentette. Tanárok és diákok együttesen hozták létre azokat a sajátosan privilegizált testületeket, amelyek statútumaikkal és adminisztratív gépezetükkel, jól szervezett belső életükkel, pontosan rögzített tanmenetükkel valamint tudományos előmeneteli rendszerükkel máig mintaadói legmagasabb szintű „iskoláinknak”, az egyetemeknek.” (Ferencz 2001)

A két első középkori egyetem Bolognában és Párizsban jött létre. Párizsban 1150 óta van egyetem, amely „universitas magistrorum et scholarum” a teológia és a filozófia legmagasabb fakultása volt. Bolognában kicsit korábban, 1088-ban avatták a jogi tudományok fellegetvárát. Angliában az oxfordi iskola 1167-ben vált egyetemmé és a cambridge-i pedig 1209 óta működik egyetemenként, de tanításait már a 12. században megkezdte. A periférikusabb területeken a 14. század második felében jöttek létre egyetemek, Magyarország egyik legrégebbi intézménye 1367-ben jött létre Pécsen és a másik, az óbudai egyetem pedig 1395-ben alakult. A középkorban a tanítás, a gyakorlati szakemberek képzése és az elméleti tudományok művelése volt az egyetem elsődleges feladata. A tudományok kutatások különböző tudományos akadémiákon, társaságokban zajlottak és az egyetemek csak jelentős késéssel értesültek róluk, ha



egyáltalán figyelembe vették azt, a holt nyelvekre épülő konzervatív, obskurantista intézmények maradtak. (Tóth, 2001)

### **2.5.2. A napóleoni egyetem**

A 18. – 19. században Poroszországban és Franciaországban egyaránt nagy egyetemi válságok robbantak ki, és bekövetkezett az oktatási rendszer teljes átalakulása. Ezt a korszakot emlegetik a „hagyományos egyetem halálának” és a „modern egyetem születésének” (Tóth, 2001). A franciaországi felsőoktatási modernizáció Napóleonhoz köthető, centralizációra törekedett, az állami hatalom kiterjesztését látta fontosnak, törekedett továbbá az egyház hatalmának visszaszorítására és a szekularizáció térhódítására. Napóleon elképzelése alapján tehát az egyetemek az autonómia legalapvetőbb formájával sem rendelkeztek, az oktatás a gyakorlati tudás átadására korlátozódott, amely a szakmák gyakorlásának megalapozására törekedett, kutatói, fejlesztő munka nem zajlott.

### **2.5.3. A humboldti egyetem**

A Humboldt-i egyetemi modell a 19. század Poroszországában jelentősen liberálisabb volt a franciánál, elkerültek minden közvetlen állami beavatkozást az egyetemi életbe, nem mellőzve az állami szigor gyakorlását. A szigor az egyetemi oktatók következetes megválogatása és a rendszerbe kerülés kemény feltételei képezték.

A Humboldt-i egyetem tehát a magas színvonalon történő kutatást és oktatást helyezi a felsőoktatás középpontjába.

Romániában román nyelven is oktató felsőoktatási intézmény a 19. században jött létre, Colegiul Sfanta Sava, amit az Erdélyből Bukarestbe költöző Gheorghe Lazar alapított, addig csak görög nyelven tanító intézmény működött az országban. A második, máig működő egyetemet 1860-ban alapították Jászvárosban, Universitatea din Iasi néven, jogot, filozófiát, matematikát és fizikát oktatva. ([http://www.historia.ro/exclusiv\\_web/general/articol/scurt-istoric-al-invatamantului-superior-romanesc-cele-mai-vechi](http://www.historia.ro/exclusiv_web/general/articol/scurt-istoric-al-invatamantului-superior-romanesc-cele-mai-vechi) - 2017. 01. 18.)

### **2.5.4. A modern kori egyetem**

A nemzetállamok kialakulása a klasszikus egyetemek megszűnését eredményezték, az önkényuralmi módszerek révén nem engedték érvényesülni az egyetemek alapvető elveit, értékeit. A hatvanas évek óta folyamatosan szembe kellett nézni viszont az alulról jövő, oktatók és hallgatók által kezdeményezett demokratizálódó törekvésekkel, amelyek az oktatás modernizációját és a belső szervezeti felépítés átalakítását tűzték zászlójukra. Az ezredforduló után újabb változással kellett szembenézni, ami a felsőoktatás létszámbeli expanzióját jelentette, finanszírozási gondokat is vonva maga után. (Hrubos, 2000)

„Az 1960-as évektől a nyugati fejlett országokban meginduló – két évtizedig igen gyors, majd lassuló illetve változó ütemű – hallgatói létszámnövekedés következtében tömegessé vált a felsőoktatás (a részvételi arány 35% fölé emelkedett), az ezredfordulóra pedig már mindenütt megközelítette vagy meghaladta az 50%-ot. Ez már a tömegesség szakaszának átlépését jelenti: a

felsőoktatás belépett egy olyan átmenet szakaszába, amely az általánossá váláshoz vezet (a ma még csak elméletileg említhető 75% felett tekintik általánosnak a felsőoktatást).” (Hrubos, 2000)

A második világháború utáni hirtelen létszámnövekedés tehát az elitképzés megszűnését és a tömegképzés kialakulását feltételezte, ennek hátterét a társadalmi igények megváltozása nyújtja. (Barakonyi, 2006)

A 20. század végére bekövetkező fejlődések a harmadik generációs egyetem kialakulásához vezettek, ami a gazdálkodó majd egyre inkább a vállalkozó egyetem kialakulását feltételezi. Természetesen elsősorban a nemzetek eltérő fejlettségi szintje miatt az egyetemek is eltérő fejlődési fázisban vannak.

### **2.5.5. A posztmodern egyetem**

„A felsőoktatás expanziójának leghevesebb szakasza a kontinentális Európában egybeesett a gazdasági prosperitás korszakával. A kormányzatok kiemelten kezelték az oktatás és azon belül főleg a felsőoktatás fejlesztését. Sok új egyetemet illetve nem egyetem státuszú intézményt alapítottak, a meglévőket látványosan bővítették. A fejlesztés minden tekintetben államilag kontrollált volt: a hallgatói létszám, az új egységek szakmastruktúrája, az oktatási programok szakmai irányultsága. A felsőoktatási intézmények pénzügyi adminisztrációja szigorú előírások szerint működött, a költségvetési támogatás felhasználását részletesen szabályozták.” (Hrubos, 2001)

A felsőoktatásnak másképp kell viszonyulni a piachoz, mint a régebbi egyetemi modellek, itt már nem elég jó egyetemnek lenni, az érdeklődést felkeltő intézménnyé kell válniuk. Az egyetemnek a nagyvállalati példákat kell követnie és a technikáikat alkalmaznia, fontos szerephez jut a minőségmenedzsment. (Bókay, 2005)

Megváltozik az egyetemek missziója, az őket körülvevő társadalom fokozatosan egyre nagyobb beleszólást igényel az egyetemek belső ügyeibe. A nem állami finanszírozás előtérbe kerül, az állam mindinkább visszavonul a finanszírozást illetően. Az egyetemi vezetést illetően is változások állnak be, már nem annyira az állam szabja meg a vezetők kilétét. (Barakonyi 2010) A finanszírozás átalakulásával más típusú vezetőkre van szükség, a gazdálkodó szervezetek vezetői már menedzsment ismeretekkel is fel kell legyenek vértelve.

A felsőoktatásnak a tömegesedés okozta kihívásokkal is szembe kell néznie. Amíg néhány éve az akkori felmérések alapján elitképzést nyújtott az az egyetem, amelyik a felvételizők 15%-át vette fel, és tömegképzésnek neveztük a felvételizők 40%-át felvevő intézmény oktatását (Kuráth, 2007), mára ott tartunk, hogy a legtöbb szak esetében nem hirdetnek felvételi vizsgát az egyetemek és a jelentkezők 100%-át beiskolázzák. A tömegesedést a következőkkel magyarázhatjuk. A felsőoktatásban teljesen új társadalmi csoportok jelentek meg, a középosztályosodás révén egyre szélesebb körben vált jellemzővé a hosszabb ideig tartó iskoláztatás, demográfiai hullámok haladtak át a felsőoktatáson (Keresztes, 2013). A tömegoktatás vs. elitképzés dilemma kezelését is a Bologna-folyamattól várták, amiről később szó esik.

A felsőoktatási képzés alapelemei is megváltoztak, mostanra a praktikus tudás, a gyakorlati ismeretek, a jártasság és a készségek átadása vált fontossá, háttérbe szorult a tudományosság és megváltozott a szakterületek presztízse is. (Fojtik, 2010)

A tudást már nem csak az egyetem biztosítja, olyan tudást nyújtó intézmények vannak, amelyek teljesen függetlenek az egyetemektől, így még inkább indokolt a folyamatos tudásaktualizálás és piacképessé tétel, és a tudásmarketing művelése. (Bókay, 2005)

Dinya összegzése szerint „tudásvállalatként” kell egyre inkább meghatároznunk a felsőoktatási intézményeket, sőt a szolgáltató jelleget kihangsúlyozva, „tudásszolgáltató vállalatról” beszélünk. (Dinya, 2005)

A fentiekben bemutatott új helyzethez, mint a létszámexpanzió, a megváltozott finanszírozási feltételek, a hatékonysági kényszer a nagy neves egyetemek tudtak a legkevésbé alkalmazkodni, a berögződött tradíciók, az elveik, a rugalmatlanságuk meggátolta ebben. Így a kis, rugalmas, felsőoktatási intézmények vannak előnyben, amelyek könnyebben tudnak az új kihívásokhoz alkalmazkodni.

Az egységes európai felsőoktatást, a nemzetközi versenyképességet feladatul kitűző Bologna folyamat és a Liszaboni stratégia (a tudáshoz való hozzáférés, mint alapelv koncepció) volt a válasz a felsőoktatásban mutatkozó kihívásokra. Fontos felismerés volt például az, hogy a globális gazdaságban a felsőoktatás egyik fő motorja lehet a versenyképességnek.

Az 1999-es Bolognai Nyilatkozat a következő alapelveket határozta meg:

- olyan képzési rendszer bevezetése, amely könnyen érthető és összehasonlítható
- a kétciklusú felsőoktatás bevezetése, a második ciklusnak feltétele az első, minimum 3 éves ciklus befejezése.
- kreditrendszer bevezetése
- az egyenlő esélyek elvének követése, azaz a hallgatók, oktatók mobilitásának segítése.
- az oktatás tartalmába is kerüljenek be az európai vonatkozású összefüggések.

A bolognai folyamat szerkezete:

1. Felsőfokú szakképzés (4 félév),
2. Alapképzés (6-8 félév),
3. Mesterképzés (2-4 félév),
4. Doktori képzés (6 -8 félév).

A Bolognai reform végrehajtásának határidejét 2010-re tették, így ez volt az első értékelés éve is. A 2003-as berlini konferencián látványos létszámnövekedés volt megfigyelhető, 41 ország volt jelen, és itt azt is elhatározták, hogy az eredeti tervhez képest 5 évvel korábban, 2005-ben már bevezetik az új képzési rendszert. A 2010-es zárókonferencia értékelte az elmúlt tíz évet, a legfontosabb elem a képzési szerkezet átalakítása volt. Menet közben vált nyilvánvalóvá, hogy a tömegesség eredményeképp a belépő hallgatók nagyon eltérő műveltségi szinttel rendelkeznek,

előképzettségük tekintetében is nagy különbségek vannak. Ehhez kapcsolódóan igen fontos kérdéssé vált, hogy milyen arányban és milyen mértékben történjen a szakmai és a gyakorlati képzés. (Hrubos, 2010)

A hallgatói mobilitás előtt álló legtöbb akadályt sikerült leküzdeni, viszont még mindig nehézkes a különböző intézmények közötti jegyelismertetés, a kreditrendszer nem érte el teljesen a célját. Ebben az időszakban a cserehallgatói mozgás még csökkent is, aminek eltérő okai lehetnek, mint például az átalakulással járó bizonytalanság, vagy hogy a kétszintű program egyes szintjei túl rövidek a mobilitás megvalósításához. A csereprogram helyett sokkal inkább a teljes képzés külföldön való igénybevétele van elterjedőben. (University of Oxford International Strategy Office 2015)

A minőségbiztosítást kell a reform kulcskérdésének tekinteni, már az 1997-es Liszaboni egyezmény kimondja, hogy minél előbb el kell ismerni a külföldi végzettséget, 1999-ben Bolognában is azt vállalták az egyezmény aláírói, hogy a máshol végzett tanulmányok beszámítása megtörténik. Mindezt akkor lehet nyugodtan végrehajtani, ha a befogadó intézmény biztos abban, hogy megfelelő szintű képzésben részesült az adott hallgató. Ezért van szükség a minőségbiztosítási keretrendszer egységes alkalmazására.

Az intézmények szintjén megfigyelhető egy differenciálódási folyamat, erősödik a verseny a diákokért, meg kell küzdeni a kutatási és más támogatásokért valamint azért, hogy akadémiai körökben is elismerjék az intézményt. A rangsorolásokat is differenciálni javallott ilyen szempontból, többféle, teljesen eltérő missziót követhet egy-egy intézmény, amiben élen jár, és mégsem lehet ezeket jónak vagy rossznak minősíteni, egyszerűen csak másban jók az intézmények. (Hrubos, 2012)

Az első tíz év munkájáról kiderült, hogy a keretek elkészültek, az alapokat sikerült lefektetni, viszont ezek kitöltése, a tartalmi megvalósításokat a következő 10 év feladatákként határozták meg. A második tíz éves ciklus feladatai közé sorolták, hogy az is szerepet kellene kapjon, hogy a reform társadalmi elfogadottságát növeljék az érintettek, mert a bevezetés során nem fordítottak kellő figyelmet arra, hogy a tanárok, diákok és munkaadók mind értsék, hogy miért van erre szükség és miért hasznos ez nekik.

A foglalkoztathatóság kérdése is a második ciklus vége fele válik vizsgálhatóvá, így már több évfolyam végzős hallgatóinak szakmai pályafutását lehet nyomon követni. Most lesz vizsgálható a hallgatói mobilitás-programok eredményessége is.

A Bologna-reform fontos tételét az értékelésekben is meg lehet találni, a felsőoktatás a közjó, fenntartása főként a kormányzat felelőssége. Ezzel egyidőben találkozunk azzal a jelenséggel, hogy a kormányzatok arra sarkallják az egyetemeket, hogy igyekezzenek más, alternatív Forrásból is anyagi támogatást szerezni. Így már az is egyre gyakoribb, hogy nemhogy vállalkozói egyetemről essen szó, sokkal inkább a gazdaság motorjai saját régiójukban. (Sursock – Smidt H, 2010)

A Bolognai rendszerről összegzésképp elmondhatjuk, hogy jelentős változásokat hozott a felsőoktatás életébe, még akkor is, ha maradéktalanul nem érte el a célját. Az a felismerés, hogy a tudásalapú, versenyképes gazdasági élet kiépítésének és fenntartásának a felsőoktatás kell

legyen az egyik fő motorja a szakpolitikákra is hatással van. A felsőoktatás egyre inkább a középpontba került, ezt bizonyítja az OECD által készített felsőoktatási kutatás is (OECD 2008 in Berács 2010)

A felsőoktatás-kutatás elméleti és gyakorlati módszertanának alapjait Burton R. Clark, a Kaliforniai egyetem professzora adta, aki felsőoktatás szempontjából 3 főhatalom összhatását vizsgálta. Alapsémájában a következő három szereplőt különíti el: akadémiai oligarchia vagy más néven tudományosság, állami bürokrácia vagy kormányzat és a piac. Ez a modell megfelelő keretet ad a felsőoktatási rendszerek értelmezésére. (Clark, 1983)

A múlt század nagyon sok kihívást állított az egyetemek elé, hogy a legrelevánsabbakat említsük, a kormányzati finanszírozás átalakult, az egyetemeknek gondoskodni kell alternatív forrásbevonási módszerekről. A hallgatói létszámnövekedés azt is eredményezte, hogy a hallgatóság heterogénebb lett, így eltérő értékeik, igényeik vannak a diákoknak. A munkaadók köre is kibővült így, tehát az onnan érkező elvárások is kiszélesedtek, sokszínűsödtek. (Hrubos 2010) Az 1980-as években a sokféle kihívásra reagálva megjelent a gazdálkodó egyetem fogalma, majd a szolgáltató egyetemé, és a 20. század végén a vállalkozó egyetemé, ezek mind arra utalnak, hogy a felsőoktatási intézményeknek megváltozott a funkciója és a missziója. Jelenleg a felsőoktatási rendszer egy újabb átalakulási fázison megy át, napjainkban már a harmadik generációs egyetemi (3GU) modellről beszélhetünk. Hans Wissema foglalta össze 2009-ben azokat a tényezőket, amelyek a sikeres változáshoz szükségesek:

- az alternatív finanszírozási formák megtalálása és bevonása kutatásokra, infrastruktúrára. A kutatási területen nagyon sok konkurencia is van (vállalati vagy magán kutatóközpontok), a megfelelő minőséghez komoly összegek is szükségesek. A vállalati együttműködések kutatási pillére is fontos szegmens, az akadémiai és vállalati kutatásoknak össze kell fonódni, hogy a vállalkozói szféra számon tartsa a felsőoktatási intézményt illetve hogy a hallgatókat minél több reális vállalati helyzetbe hozhassuk.
- nemzetközi piacokon való teljesítmény – akárcsak a gazdasági életben, az egyetemek esetében is globális piacról beszélünk, az egyetemeknek már nem csak az országon belül kell harcolni a hallgatókért és nemcsak egy ország határain belül kell versenyképes tudást biztosítani. Sőt a munkaerőért is nemzetközi szintén folyik a harc.

A második generációs egyetem (2GU) kizárólag a tudományra fókuszált, míg a 3GU már a létrehozott know-how piaci hasznosítását is feladatának tartja. (Deés, 2011)

- szükségessé vált, hogy az oktatás és a kutatás mellett üzleti tevékenységet is végezzenek az egyetemek. Egyre növekszik az egyetemeken a nyomás, hogy nagy szerepet vállaljanak a gazdasági élet fellendítésében, az innovációk felgyorsításában. Amerikában a 20. század második felében az új iparágak 80%-ban egyetemi kutatásokon alapultak. (Atkinson – Pelfrey, 2010)
- a harmadik generációs egyetemek már nem a másodikhoz hasonló monodiszciplináris jellegű kutatásokat végzik, hanem eltérő szaktekintélyekből teamekbe szerveződve interdiszciplináris kutatásokkal foglalkoznak. A vállalati kutatások és az IT vállalatok szárnyalása nagyobb mozgásteret enged az egyetemi kutatásoknak is. (Deés, 2011)
- Már a második generációs egyetemekenél felmerült a hallgatói létszámmegnövekedés, és az ezzel járó heterogén összetétele a hallgatóságnak, elterjedt a tömegoktatás fogalma és az azzal együtt járó minőségbéli változás. Viszont a harmadik generációs egyetemek a

változó feltételekre reagálva újra kis létszámú, speciális kurzusokat kezdenek biztosítani a tehetséges diákok elitképzésben való részesítése érdekében.

5. táblázat: Összefoglaló az első, második, harmadik generációs egyetemi modellekről

|                             | <b>Első Generációs Egyetemek</b> | <b>Második Generációs Egyetemek (2GU)</b>                         | <b>Harmadik Generációs Egyetemek (3GU)</b>                                                  |
|-----------------------------|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Céljai</b>               | oktatás                          | oktatás és kutatás                                                | oktatás, kutatás, tudásmegosztás (know how hasznosítása)                                    |
| <b>Szerepe</b>              | igazság keresése, védelme        | természet felfedezése, törvényszerűségek, összefüggések feltárása | értékek teremtése                                                                           |
| <b>Módszere</b>             | skolasztikus                     | monodiszciplináris (modern tudomány)                              | multi – interdisziplináris (modern tudomány)                                                |
| <b>Kimenet/Létrehoz</b>     | szakembereket                    | szakembereket és tudósokat                                        | tudósokat, tudásmunkásokat, vállalkozókat                                                   |
| <b>Orientáció</b>           | egyetemes                        | nemzeti                                                           | globális                                                                                    |
| <b>Nyelv</b>                | latin                            | nemzeti nyelvek                                                   | angol                                                                                       |
| <b>Szervezet felépítése</b> | nemzeti egyetemek, kollégiumok   | karok                                                             | egyetemi intézetek                                                                          |
| <b>Vezetőség</b>            | kancellári (főhatóság)           | akadémikusok                                                      | professzionális menedzsment                                                                 |
| <b>Finanszírozás módja</b>  | közvetlen                        | közvetlen fenntartói, pályázati és tandíj (költségtérítéses)      | közvetlen fenntartói és különböző – állami, vállalati – megrendelések, tandíjak, pályázatok |

Forrás: Duga, 2015

Az 5. táblázatban bemutatott típusok nem különülnek élesen el egymástól, minden egyetem végigmegy ezeken a lépéseken, nem kihagyhatóak a továbbfejlődés útján, az egyetemi menedzsment szemléletváltása lépésenként következik be.

A vállalkozó és a harmadik generációs egyetemek esetében egyaránt igaz, hogy a legsikeresebb és legjövödelmezőbb terület a műszaki innováció és technológiafejlesztés volt, viszont pl. a Thorp – Goldstein (2010) definíció már előrejelzi, hogy az egyetemeknek a technológiai fejlesztéseken túl nyitniuk kell a társadalom felé. Tehát az egyetemeknek a társadalomorientáltságra és fenntarthatóságra is nagymértékben kell fókuszálniuk. A társadalmi problémák, a környezeti hatások mind arra sarkallnak, hogy arra is tudományos figyelmet kell szentelni. És a vállalatoknak is támogatni kell az egyetemek ilyen jellegű törekvéseit is, ugyanis az üzleti életben is egyre nagyobb szerep jut a CSR tevékenységnek a vállalatok megítélése, imázsa szempontjából. (Deés, 2011)

Hernecky és Marselek (2011) fogalmazták meg, hogy mostanra az oktatás fő feladatának nem a minél több ismeret elsajátíttatását tekinthetjük, sokkal inkább az önálló problémamegoldás képességgé fejlesztését, az információrengetegben való gyors eligazodásra kell alkalmassá tenni és a tisztességes magatartás normáinak megtanulását.

A felsőoktatás reformjait és az előtte álló kihívásokat kutatásom szempontjából legjobban Hans Wissema (2009) foglalta össze, én is a finanszírozási rendszer újragondolását tartom egyik

legfontosabb kérdéskörnek, mivel a felsőoktatási intézmények feladata, szerepköre megsokszorozódott, a tanítás mellett kutatni, vállalkozni, karriertanácsadást nyújtani is kell, és az autonómia megőrzése szempontjából is fontosnak látom a több pillére épülő finanszírozási rendszer kiépítését. A nemzetközi piacon zajló verseny is sok feladatot állít a felsőoktatási intézmény elé, egyrészt a tananyag kidolgozása, másrészt a munkaerőpiac elvárásai szempontjából is akad tennivaló. Wissema elméletéből kiemelendőnek tartom az új elitképzés bevezetését, a létszámexpansió révén tömegoktatás zajlik az egyetemeken, de fontos feladatuk lenne egy átdolgozott elitképzés bevezetése, kislétszámú, speciális tudásanyagot nyújtó csoportos képzés bevezetése révén.

### **2.5.6. Nemzetköziesedés és regionalitás a felsőoktatásban**

A nemzetközi szintén való versenyképesség, a nemzetközi normák egységes alkalmazása és a regionalitás mozgatórugója mind igaz kell legyen napjaink versenyképes egyetemeire, tevékenysége magába kell foglalja: „A kutatási tevékenységre alapozott képzések révén keletkező új kompetenciák átadását a gazdasági élet szereplői részére. Az új technológiai ismeret és tudás birtoklását (szabadalmak és egyéb szellemi tulajdonjogok), valamint ezek saját (egyetemi spin-off cégek alapítása), és külső (vállalatok, közintézmények) hasznosítását. (Mina et al., 2014) A szakpolitikák formálásához való hozzájárulást (beleértve a tanácsadó testületekben való részvételt), a társadalmi felelősségvállalást és az intézmény közvetlen térségében, régiójában, a helyi igények kielégítését, a regionális munkaerőpiac és a helyi társadalom értelmiségi központjaként való működést.” (Farkas – Vilmányi, 2009)

A nemzetközi versenyképesség feltétele a regionális erőforrások minősége, ebben szerepe a tudásnak és a szolgáltatás minőségének van. (Duga, 2015) Az egyetemek feladata a tudományos és innovációs értékteremtés, amely nem országhatárokon belül, hanem nemzetközi keretekben érvényesülhet igazán. (Náray – Szabó, 2011)

Az egyetemek regionális törekvése és elköteleződése kb. az utóbbi fél évszázadban alakult ki, főként mert egyre hangsúlyosabb volt az elvárás, hogy az egyetemeknek régióikban beágyazva kell működni. Több szempontból hozzájárul egy egyetem a régió fejlődéséhez, versenyképességének megtartásához illetve növeléséhez, példa lehet a külső befektetők vonzása, a gazdaság diverzifikálása, a helyi munkaerő képzése, új munkahelyek teremtése. A regionális fejlődéshez pedig az egyetemek innovációs tevékenysége, az infrastruktúra-fejlesztés, az egyetemek és az üzleti szféra közti együttműködés, tanácsadói tevékenység, mind hozzájárul. (Gál– Zsibók, 2013)

Két úton lehetséges az egyetemek befolyása egy-egy régió gazdaságára: egyik az ott dolgozók és a diákok vásárlásainak megsokszorozó hatása, másik pedig az egyetemekről az üzleti körökbe áramló tudás, ami lehet gazdasági, műszaki és technológiai. (Florax, 1992) Az egyetemek tehát jelentős szereppel bírnak a régiók versenyképességét illetően, spin-off vállalkozásokat adnak, képzett munkaerőt biztosítanak, a tudomány eredményeit becsatornázzák a régióba, ösztönzik a társadalmi kapcsolatokat, a vállalkozások együttműködéseit, különböző szakmai kapcsolatok létrejöttét és a tanulást. (Duga, 2015)

### 2.5.7. Aktuális trendek a digitális nemzedék korában és a felsőoktatásban

A digitális bevándorló és digitális bennszülött fogalmakat Marc Prensky alkotta, a digitális bennszülött generáció nagykorúvá érik és szabadidejének felhasználása, munkához való viszonya, oktatásban való viselkedése merőben más, mint a digitális bevándorlóknak. (Szabados, 2009)

A digitális bennszülöttek sajátosságait Tóth – Mózer (2013) tanulmánya alapján foglalom össze:

- az egy csatornán érkező ingerek nagyon kevésnek bizonyulnak számukra
- türelmetlenség jellemzi az információszerzésben, multimédiás eszközökön keresztül szeretnek indormálódni, mert fontos számukra a vizuális megjelenés.
- jellemző rájuk a multitasking képesség (sokcsatornás figyelem)
- alacsony mérték frusztrációtűrés, a monotonia elviselésének gyengülése jellemzi.
- időkezelésük is más, „just in time” működnek, azaz csak a megadott időpillanatra készülnek el a feladataikkal.
- az azonnal kamatoztatható, használható tudást tartják fontosnak, nem érik be azzal, ha egy oktató megnyugtatja, majd valamikor a jövőben hasznát veszik a tanultaknak.
- felerősödött az informális, autodidakta és önálló tanulás fontossága.
- a tekintélyhez való viszonyuk megváltozott, a tanár már nem az egyetlen forrása a tudásnak, kritikusak és véleményüket ki is fejtik.

A felsőoktatási trendeket vizsgálva leggyakrabban az online kurzusokkal és azok hatásának elemzésével találkoztam. A MOOC (Massive Open Online Course) rövidítést az automatizált távoktatási kurzustól a teljes távképzésig minden online eszközt is igénybevevő képzésre használják. A világszerte elterjedt MOOC kurzusok száma felbecsülhetetlen, ha csak a három legnépszerűbb platform (Udacity, EdX, Coursera) kínálatát nézzük, az is messze meghaladja a négyezer kurzust.

Az online kurzus elérhető a világ bármely pontján, a tanuló időbeosztását megkönnyíti, nincs létszámkeret, nem jár utazási, tartózkodási költségekkel, jelentősen csökkenti a szolgáltató intézmény költségeit. Ezek voltak az online kurzus legegységesebb tulajdonságai, és már ezek is rámutatnak arra, hogy elterjedése a teljes felsőoktatási piacot képes gyökeresen átalakítani. A nyílt tudásmegosztás a felsőoktatás szerepe illetve a felsőoktatási intézmények marketingje szempontjától is fontos kérdéseket vet fel. (Kirschner- De Bruyckere, 2017)

Mint minden újszerű trend esetében, itt is számos tisztázatlan kérdés felmerül, például, hogy nincs egységes validációs, elismertetési rendszere. A tematika testreszabása elengedhetetlen, akkor viszont kis csoportot tud csak megcélozni és a költséghatékonysága jelentősen romlik. Eltérő az árazása is, általában a mentorálás, az interaktivitásra való lehetőség vagy az egymásra épülő kurzus-csomag fizetős, egy-egy kurzus tananyagához ingyen is hozzá lehet férni. Mára bizonyossá vált, hogy ezen eszközöket be kell építeni a felsőoktatás és felnőttoktatás módszereibe, egyelőre a szerepük átvételét a kutatók nem látják elképzelhetőnek.

A mobile learninget, mint aktuális trendet szintén nem hagyhattam figyelmen kívül a doktori témám vizsgálata közben. Mobile learningen minden kézben, zsebben hordozható digitális-hálózati eszköz révén való tanulást értünk. Amíg régebben a projektfeladatok benyújtására, egy-



egy házidolgozat háttéranyagának megkeresésére irányult a mobil eszközök használata az oktatásban, mostanra az oktatást és tanulást támogató alkalmazások, az interaktív online eszközök a kontakt órákon is szerepet kérnek, különösen fontosak, a koncentrációs idő csökkenése szempontjából. (Fodorné, 2017)

A felsőoktatási eszközök és módszerek terén kialakult új trendekről Kirschner és De Bruyckere (2017) ír a kutatásom szempontjából relevánsan, rámutatva az új eszközök használata révén született marketingkihívásra: a felsőoktatási intézmény online terének „berendezésére”.

## **2.6. Egyetemi marketing**

Amikor az egyetemi szolgáltatást marketingszemmel vizsgáltam, sok tisztázandó kérdés felmerült már az értelmezési fázisban, mint például, hogy ebben az esetben mi tekinthető terméknek, kik a vásárlók, mi lehet, és mi kell legyen egy felsőoktatási intézmény marketingtevékenységének a célja. Az alábbiakban ezekre a kérdésekre keresem a választ.

A felsőoktatásban a tudatos marketingszemléletet Amerikában kezdték először alkalmazni, az egészségügyben való marketing eszközök alkalmazása ébresztette rá a felsőoktatási szektor képviselőit, hogy számukra is hasznos lehet, még a 20. század elején. (Hayes, 2007) Viszont azt tapasztaljuk, hogy a marketinges eszközrendszert mára már minden felsőoktatási intézmény alkalmazza, természetesen eltérő hatékonysággal és tudatossággal.

Maringe és Gibbs (2009) pontosan meghatározták, milyen tényezők járultak hozzá a marketing szükségességéhez: elsősorban a felsőoktatás tömegesedését említik, viszont az expanzió és diverzifikáció is fontos tényező, a heterogenitás növekedése illetve a versenyhelyzet növekedése játszik még jelentős szerepet.

Abban, hogy a felsőoktatás eladható szolgáltatás legyen jelentős szerep jutott a gyártóipar visszaesésének, és a szolgáltatói szektor megnövekedett jelentőségének. 2000-ben az UNESCO a világ felsőoktatását a következőképp határozta meg: „egy 2 trillió USD értékű globális ipar.” (Lynch, 2006)

### **2.6.1. Az egyetemi marketing sajátosságai**

Az oktatást szolgáltató tevékenységként értelmezzük, az emberi szellem fejlesztésére irányul. A nonbusiness szolgáltatások főbb sajátosságait, az információs javak specialitásait ismernünk kell a reális marketingstratégia kialakításához. (Kuráth, 2007) A marketingstratégia tulajdonképpen nem már, mint az egyes piaci szegmensek számára kívánatos vevőérték meghatározása és annak minél teljesebb kielégítésére való törekvés. (Deés, 2011)

A marketing kiterjesztett értelmezése szerint minden tevékenység, amely csereként határozható meg, a marketing tárgyát képezi. A felsőoktatási piac egyik sajátosságai, hogy soha nem kétszereplős, az oktató intézményen és a hallgatón kívül figyelembe kell venni az államot, a munkaadót, azaz a munkaerőpiacot és annak sajátosságait, a hallgató szüleit, stb.

A felsőoktatási marketing értelmezése sokféleképp történt, a kezdetekben a termelő vállalatokhoz hasonlóan képelték el, a szolgáltatások megkülönböztetésére a 70-es években

kezdték csak figyelni. Kotler az 1985-ös könyvében még a termelő vállalatoknál használatos 4 P modell szerint elemzi a felsőoktatást. A felsőoktatás, mint szolgáltatás szemléletváltás általánossá válása az 1990-es évre tehető, a Shanks et al. (1993) kijelentés tekinthető mérföldkönek, miszerint a felsőoktatás rendelkezik a szolgáltatások 4 alapvető tulajdonságával: nem fizikai jellegű, nem tárolható, heterogén és elválaszthatatlan.

1998-ban Liu világít rá arra, hogy nem elég a felsőoktatást szolgáltatásként kezelni, fontos különbség még, hogy nem kezelhetjük a hagyományos, profitorientált szolgáltató vállalatokkal egy szinten.

A felsőoktatás szolgáltatóinak nagyon sokféle igénynek kell megfelelniük, és mindemellett fontos figyelni a belső tartalom, érték megővésére is, nem engedve a piac rövidtávú hatásainak.

A következőkben a felsőoktatási intézmények kötöttségeit és a marketingszemléletben fellelhető ellentmondásokat Dinya (2004) írása alapján foglalom össze: törvényben rögzített autonómiával rendelkeznek, de költségvetésileg sok megkötésben is van részük. Az intézmények vezetői „tudós menedzserek”, akik sok esetben vezetői tapasztalatok és menedzsment ismeretek nélkül döntenek „üzleti” jellegű kérdésekben. Bár sok törekvést figyelhetünk meg a konzervativizmus leküzdése érdekében, még mindig azt mondhatjuk, hogy a felsőoktatási intézmények jelentős hányada konzervatív, és ezzel ellentmondásban áll az elvárás, hogy ők legyenek az innovációk és az új ismeretek melegágya. A felgyorsult világ ezektől a szervezetektől is a gyors reakciót várja el, míg a törvénykezés és a bürokratikus felépítés 4-5 éves átfutási időt is kölcsönöz egy-egy döntésnek, így a piaci igényekhez való alkalmazkodás szinte lehetetlen és a változtatások is lassan mennek végbe.

Mindemellett verseny van, a hallgatókért, a finanszírozásért, a kvalifikált oktatókért s az elismerésért is. (Dinya, 2005) Az államilag finanszírozott képzések esetében szabályozott piacon működnek a szervezetek, míg a költségterítéses szakok esetében lehet szabadpiaci verseny, ez a kettőség egy „kvázi piaci” kettősséget eredményez. Barakonyi (2014) meglátása szerint a felsőoktatás versenyképessége nem kizárólag a versengés képességét jelenti, hanem hozzátartozik a pozíciószerezés és annak megtartásának képessége is, stratégiai szemlélet szükséges ahhoz, hogy a versenyképesség tartós legyen.

Kardon (2013) a versenyképesség legfontosabb ismervének a kutatás fejlesztést tartja, szerinte ezt a piaci szereplők közti szoros és állandó együttműködéssel lehet elérni és fenntartani.

A társadalmi szükségletek nehezen határozhatóak meg, az igénybevevők (hallgatók) alig rendelkeznek mérvadó információkkal a felsőoktatás folyamatairól, így elvárásaik sematikusak, elnagyoltak és indokoltan hagyják figyelmen kívül a felsőoktatás döntéshozói. (Fábry, 2005)

Egy újabb kérdés, hogy az egyetemek életében mit tekintünk sikernek, a kutatások számát, a képzés kiterjedtségét vagy az oktatás színvonalát. (Dinya, 2004) Továbbá kérdés, hogy a sikert/minőséget kinek az elégedettsége alapján könyveljük el, oktatói, munkaerő-piaci, tudományos társaságoktól érkező, hallgatói szempontok érvényesüljenek?!

## 2.6.2. A felsőoktatás fogyasztója

A felsőoktatásban speciális és nem egyszerűen megválaszolható kérdés, hogy kik a fogyasztók, illetve az alapsokaságot homogén csoportokra osztani sem egyszerű feladat. A szakirodalomban is sok fogyasztó-meghatározást olvashatunk. Legtöbbször a hallgatót tekintik a felsőoktatás fogyasztójának (Harker et al. 2001, Conard - Conard 2001, Rekettye – Szűcs, 2002). Marketing célként pedig a potenciális hallgatók odacsábítását határozzák meg. (Kotler – Fox, 1995)

Bay és Daniel 2001-ben a fentekkel ellentétben azt mondják, hogy a hallgatót nem lehet a felsőoktatás fogyasztójának tekinteni. Kijelentésüket több érveléssel támasztják alá:

- információk aszimmetria: az intézmények és a hallgatók közt áll fenn, az intézménynek sokkal részletesebb tudása van arra vonatkozóan, hogy az adott képzést illetően mi számít minőségnek, milyen tudásra van szüksége a hallgatónak. Ha valóban a hallgató lenne a fogyasztó, akkor az ő igényei szerint kellene kialakítani az oktatás színvonalát, mértékét, viszont mivel neki nincs az elvárások megfogalmazásához elég tudása, így nem lehet ezt rábízni.
- nem a hallgató fizet közvetlenül az oktatásért: van hogy nem fizet, vagy nem a teljes árat fizeti.
- a szolgáltatás részévé válnak: a hallgatók így befolyásolják a más hallgatók által észlelt szolgáltatás-minőséget.

Fontos kérdés, hogy a szolgáltatás igénybevételének különböző szakaszaiban a hallgatók mást és mást tartanak fontosnak, elképzelhető, hogy az igénybevétel előtt az ár a legfontosabb, hogy könnyű legyen bejutni, az igénybevétel elején fontos lesz, hogy jól érezze magát, jó társaságba kerüljön, könnyen teljesíthető tárgyai legyenek, míg a végzés pillanatától a diploma munkaerőpiaci értéke lesz már a legfontosabb. (Siklós, 2010)

A célközönséget különböző csoportokra oszthatjuk, a 6. táblázatban Kuráth (2007) disszertációját véve alapul kerülnek bemutatásra a kapcsolat szorossága alapján elkülönített kategóriák:

6. táblázat: Felsőoktatási célközönség-csoportok

| Csoportok | Elsődleges                                                                                                                                          | Másodlagos                                                                                                                                                     |
|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Belső     | Jelenlegi hallgatók                                                                                                                                 | Kollégák (oktatók, kutatók, adminisztratív személyzet, műszaki és más munkatársak)                                                                             |
| Külső     | Potenciális hallgatók és az ő környezetük (középiskolák, felsőoktatási intézmények, más oktatási intézmények, szülők, barátok)<br>Végzett hallgatók | Munkaadók, gazdasági szereplők, politikai szereplők, felsőoktatási intézmények, lakosság, régióon belüli szervezetek, sajtó, szakmai szervezetek és hatóságok. |

Forrás: saját szerkesztés Kuráth (2007) alapján

Az egyik legjelentősebb belső célcsoport az intézmény jelenlegi szolgáltatásait igénybe vevők, fontos tudatosítani a hallgatókban, hogy partnerként kezeljük őket és az itt eltöltött idő hasznos számukra. Fontos azt is tudatosítani, hogy az aktív hallgatók véleménye hatással van a potenciális hallgatók vonzására is. Itt kiemelt szerep jut az elsőéveseknek, mert még nagyon intenzív a kapcsolatuk a küldő intézménnyel. A végzős hallgatókat meg azért kell kiemelten kezelni, mert ők hamarosan aktív munkaerő-piaci szereplőkké válnak, így állásbörzékkel, munkaközvetítéssel lehet segíteni őket, hogy elköteleződésük megmaradjon az egyetem elvégzése utáni időszakra is.

A külső csoportok köréből a legjelentősebb talán a potenciális hallgatók köre, itt is több szegmenst különíthetünk el, életkor, képzési terület, származási hely szerint. A küldő intézmények legtöbb esetben a középiskolák, itt a tanárokra, igazgatókra kell összpontosítani egy marketingstratégia kialakításakor. A végzett hallgatók a leghitelesebb marketingesei a felsőoktatási intézménynek, tapasztalataik és életpályájuk a minta. Emellett a végzett hallgató, ha pozitív tapasztalatokkal távozik, ha tudása kipróbáltan megfelelt a munkaerő-piaci elvárásoknak, akkor a későbbiekben, amennyiben felelős, döntési pozícióba kerül, elsősorban a saját felsőoktatási intézményéből választ munkatársat, illetve különböző programok révén támogatja is az intézmény kutatásait, hallgatóit.

A másodlagos csoportok között kiemelt szerep jut a munkatársaknak, bár nem tárgya a dolgozatnak, mégis meg kell említenünk, hogy a megbecsült munkaerő, a közösség „mi- tudata” elengedhetetlen a sikeres intézménykép kialakításához. Szükséges tudni, hogy az oktatók nem csak tudásukkal vannak hatással a hallgatókra, viselkedésmintáik, pedagógiai és pszichológiai mintáik mind közvetlen hatást gyakorol a hallgatókra, befolyásolva elégedettségüket. Az adminisztráció munkája szintén elengedhetetlen, amennyiben gördülékeny a munkavégzés, az oktatók tevékenysége jól elő van készítve, ez mind segíti a hallgató pozitív képének kialakulását.

A másodlagos külső csoportok a végzett hallgatók munkáltatói, akiknek véleményéről rendszeresen tájékozódni kell, javaslataikat fontos figyelembe venni, döntő jelentőségű a kiállított diploma értéke és az elhelyezkedési lehetőségek. Ezeket vizsgálni kell, és aszerint alakítani, hogy mennyire egyezik meg az elérni kívánt célokkal. A gazdasági élet szerves részévé válni és állandó együttműködésben képzelni el a felsőoktatást, ezt tartják a sikerhez vezető gondolkodásnak. Így tud egy egyetem támogatókat szerezni, a végzettei álláskeresőket megkönnyíteni, lobbi erejét folyamatosan erősíteni. Emellett a politikai élet képviselőivel is törekedni kell a jó kapcsolat kiépítésére és azt folyamatosan ápolni kell, a döntések során fontos hogy számításba vegyék az egyetemet és a támogatási keret elosztásánál is fontos szerep jut ezen jó kapcsolatoknak.

Másodlagos, külső csoport még a versenytársak csoportja is, ha jól kezelik az intézmények a versenyhelyzetet, és amit a menedzsment tárgyak keretében tanítanak, azt magukénak is érzik, akkor a más felsőoktatási intézményekkel stratégiai partnerségek kell, hogy kialakuljanak és a verseny a minőség és a teljesítmény javulását eredményezheti. (Kuráth, 2007)

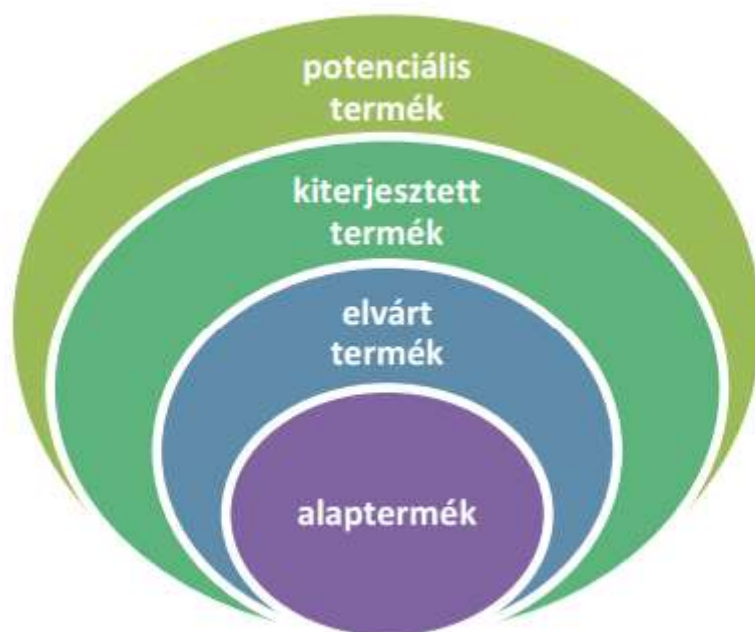
Véleményem szerint a felsőoktatási intézménynek a közösség életének szerves részévé kell válnia, így aktív szereplőként kell megjelenni a régió életében, tevékenységeiben, beleértve a sajtókapcsolatok ápolását is. Ezen jó kapcsolatok, a beágyazódás és a pozitív megítélés

közvetlen hatással vannak a szervezet és az ott dolgozók életére. Fontos tehát, hogy a régió eseményein a felsőoktatási intézmény vezetői jelen legyenek, az oktatók szakértelmének átadása és hogy sok olyan rendezvényt szervezzon vagy adjon helyet olyan rendezvényeknek az intézmény, amelyek különböző más szegmenseket is megszólítanak a régió lakosságának köréből.

### 2.6.3. Mi a termék?

A termék meghatározása sem egyszerű, az oktatási folyamat egészét, egy-egy képzést, de magát a hallgatót is meghatározhatjuk termékként. Több eltérő kutató nézőpontja van a témában. Abban viszont legtöbbször egyetértenek, hogy a felsőoktatás a magas bizalmi minőségű oktatás kategóriába sorolandó, ugyanis kifejezetten nehéz a használat alatti és utáni értékelése, a fogyasztónak hinnie kell a szolgáltatás későbbi hasznosságában. Ivy (2008) szerint inkább a diplomát kellene terméknek tekintenünk, és nem a végzett hallgatót, hiszen a munkáltató nem fizet közvetlenül a hallgatóért, mint termékért. Fojtik (2010) szerint az egyetem terméke a végzett hallgatók tudásának a minősége, mivel az egyetemek iránt a legnagyobb kereslet a munkaadók részéről származik. A felsőoktatást a kvázi-közjavak közé sorolják, mert megfigyelhető a fogyasztók közötti rivalizáció továbbá a fogyasztásból való kizárás lehetősége (Farkasné és Molnár, 2013).

Rekettye (2010) szerint a klasszikus marketingelméletben meghatározott termékdimenziók értelmezhetőek az oktatásra is. Ezen dimenziókat a 4. ábrán mutatom be.



4. ábra: Termékdimenziók a felsőoktatásban

Forrás: Komlódiné, 2014

Az alaptermék azt a szükségletet jelenti, amire az adott szak létrejött, az elvárt termék azokat az akkreditációs alapelvárásokat jelenti egy-egy szak esetében, amelyek nélkül nem indulhatna. A kiterjesztett termék a többletszolgáltatásokat jelenti, amelyet az adott intézmény az elvárható minimumhoz hozzász, a potenciális termék szint pedig azt mutatja, hogy a jövőben milyen fejlesztési lehetőségek vannak az adott szakot illetően. (Rekettye, 2010)

Ismerve az oktatási termék komplexitását, fontos megjegyezni, hogy a marketingtevékenységnek nemcsak a hallgatóra kell irányulnia, hanem sokkal inkább az érintettek egészére, és így az hallgatók már nemcsak vevői szerepben tűnhetnek fel, hanem sokkal inkább fogyasztókként is.

Bár a tudományos vélemények eltérnek, egy dolgot az üzleti életben gyakorolt marketingből itt is alkalmazhatónak látok. Ez pedig a magas minőségű termékkibocsátás (legyen az egy magasan képzett hallgató vagy egy nagyra értékelt, magas minőséggel bíró oklevél) fontossága, ugyanis a hosszútávú sikeres működéshez ez biztosan elengedhetetlen.

#### **2.6.4. Ki fizet a szolgáltatásért?**

A felsőoktatási intézmények esetében ez a kérdés tulajdonképpen úgy tevődik fel, hogy ki fizet a diplomáért. Bay és Daniel 2001-es munkájában felmerül a kérdés, hogy mennyire tekinthető a hallgató fogyasztónak, hogyha nem fizet a diplomáért, a költségtérítési helyek esetében sem a képzés teljes költségét fizetik a hallgatók (sőt, szinte minden esetben a szülők, támogatók), így nem ők a célcsoport, nem őket kell meggyőzni. Amikor az állam a képzés költségeinek jelentős részét fedezi, vagy adott esetben (mint a kevésbé vonzó, de a társadalom számára igen fontos szakmák esetében, pl. radiológus, kórboncnok) teljesen átvállalja azokat, akkor azt mondhatjuk, hogy a vevő az állam. Tekinthető vevőnek a munkaerőpiac is, viszont a Bay és Daniel logikája szerint akkor nekik kell fizetni a szolgáltatásért. Kelet-Európában még kevésbé elterjedt megoldás ez, viszont az Egyesült Államokban már bevett szokás, hogy a magánszektor jelentős összegekkel száll be az oktatási költségek finanszírozásába, szakmai gyakorlat vagy munkaerő biztosítása ellenében.

A felsőoktatás esetében tehát vevőként fogható fel a társadalom, a munkaerőpiac, a szülők, a támogatók, az adományozók, az állam, a tudományos közösségek, az akkreditációt nyújtó testület, az alkalmazottak, oktatók, annak ellenére, hogy ők csak áttételesen részesülnek a szolgáltatás eredményéből. Ezeket a vevőket az elsődleges fogyasztóknak (hallgatók) nyújtott minőségi képzéssel tudjuk hosszú távon meggyőzni arról, hogy „érdemes tőlünk vásárolni”. (Quinn et al., 2009)

A vevők a vásárolt szolgáltatásért cserébe értéket szeretnének kapni, a minőséggel kapcsolatban négy elvárási szintet különböztet meg a szakirodalom:

- az alapszükséglet kielégítése, ez jelenti a minimális elvárt szintet.
- az elvárt szolgáltatás – az a szolgáltatásminőség, amelyet az ésszerűség határain belül a fogyasztó elvárhat az addigi tapasztalatok és a kapott információk alapján.
- a kívánt szolgáltatás – olyan dolgokat jelent, amelyeknek biztosítását a fogyasztó nem tartja alapértelmezettnek, de örülne, ha megkapná.
- a pozitív, váratlan meglepetések olyan tényezők, amelyekre a fogyasztó egyáltalán nem is számít, és amelyeket külön értékeli.

A tandíjpolitika kialakítása szintén sok szempontból érdekes kérdés, mindenképp szervesen kell illeszkednie a stratégiai koncepció egészéhez. A tandíj mértéke fontos a hallgató szempontjából is, egyik legfontosabb tényező, ami alapján dönt, hogy melyik egyetemet válassza. Hagyományosan a termékeknek már a csomagolásról le tudjuk olvasni az árukat, itt azonban sokkal bonyolultabb a képlet, mert a oktatásért meghatározott ellenérték mellett a hallgatónak még több dologért, speciális szolgáltatásért kell fizetni, mint például az étkezés, szállás, sporteszközök használata, laboratóriumok, különböző klubok részvételi díjai. (Brewer et al., 2001)

A tandíj értékének meghatározása sem mellékes kérdés, ugyanis ez természetesen csak nagyon ritka esetekben fedezi az oktatás teljes költségét, így a pusztán pénzügyi számítások mellett az intézmény stratégiáját is figyelembe kell venni, de ez az érték jól kell illeszkedjen az egyetem marketingstratégiájához, célpiacához és márkapozicionáláshoz. Fontos tudni, hogy hazai vagy nemzetközi piacra pozicionáljuk intézményünket, hogy a küldetésünkben szerepel az alacsony tandíj, mint társadalmi felelősségvállalás, stb. Mert ha nem szerves része a tandíj mértéke a stratégiáknak, az alacsony vagy az indokolatlanul magas mértékű tandíj ellenérzéseket, kételyeket válthat ki.

### **2.6.5. Marketing koncepciók**

Feltevődik a kérdés, hogy azon intézményeknél, amelyek nem piaci alapon (Romániában és Magyarországon alig van teljesen piaci alapon működő intézmény) mi a marketingtevékenység fő célja, hisz náluk a támogatás biztos, amennyiben van annyi hallgatójuk, hogy elinduljon az adott képzés. Természetesen igaz az, hogy ha nagyobb az érdeklődés egy-egy intézmény képzései iránt, akkor az a kiegészítő bevételeket jobban meg tudja szerezni, a fizetett képzései iránt is nagyobb lesz az érdeklődés illetve a támogatók is szívesebben támogatnak egy ilyen intézményt.

Hogy mitől lesz magas presztízse egy intézménynek, azt sok tényező befolyásolja, leginkább a magas minőségű oktatás és annak hatékony kommunikációja minden érintett célcsoport felé.

Az adott intézmény színvonalát legelterjedtebben az egy adott évben jelentkező hallgatók számával szokták mérni, tehát sokan jelentkeznek, mert magas a presztízse, illetve nő a presztízse, ha sokan jelentkeznek. (Brewer, 2001) Természetesen fontos a hallgatók előzetes tudása, képessége is, ha jó képességű hallgatók tanulnak az intézményben, sokkal magasabb szinten lehet feldolgozni velük az adott anyagot és nagyobb anyagrészt is át lehet venni, ami majd hozzájárul az output minőségének pozitív megítéléséhez. Viszont egy heterogén hallgatói kör esetén az elégedetlenség elengedhetetlen, ha magas szinten tartjuk az oktatás színvonalát, akkor az a hallgatói csoport lesz elégedetlen, akik nem tudják tartani a lépést, ha meg lejjebb engedjük a színvonalat, akkor a jó képességű hallgatóink lesznek elégedetlenek. Ezt felzárkóztató vagy ellenkező esetben plusz tevékenységet, extrakurrikuláris képzést nyújtó körök indításával lehet kivédeni.

Az egyetemekre napjainkban jellemző megváltozott szerep szempontjait veszi figyelembe a kapcsolatmarketing koncepció, a szolgáltatásmarketing és a társadalomorientációra épülő marketing.

Az oktatás, mint szolgáltatás fő jellemzői: természete emberközpontú és nem eszközorientált, a vevőkapcsolat (intézmény – hallgató viszony) hosszadalmas és formális, a vevői igényekhez igazítható a szolgáltatás (kiscsoportos foglalkozások, versus nagy létszámú előadások), speciális a kereslet- kínálat viszonya, a kereslet nem is mindig a vásárló (hallgató) felől érkezik, hanem a munkaerőpiactól, a szolgáltatás átadásának a módja is speciális, és a fejlett technológiának köszönhetően olykor nem is kell a vevőnek (hallgató) odautazni a szolgáltató székhelyére. A felsőoktatási szolgáltatások fontos része kell legyen a felelősségvállalás. (Liu, 1998)

A felsőoktatásban jelentős szerep jut a szolgáltatásmarketing szakirodalmából ismert belső marketingnek, ugyanis a beiskolázási marketing mellett fontos jelentőséggel bír a hallgatókkal való jó viszony, az elégedettségük mérése és növelése. A hagyományos termékközpontú 4P vagy a szolgáltatásközpontú 7P helyett az Ivy által 2008-ban végzett kutatás alapján egy speciális marketingmix javaslat született:

1. Program – a tulajdonképpeni „termék”, ám így könnyebben értelmezhető.
2. Kiválóság (prominence) – az oktatók jó hírneve, az egyetem sajtóvisszhangja és a rangsorokban elfoglalt helye, az oktatás színvonalát jelzi.
3. Promóció - reklámozás a különböző médiumok révén.
4. Nyomtatott reklámeszközök – szóróanyagok
5. Ár – tandíj
6. Emberek – az oktatók és hallgatók közti kapcsolat, különböző népszerűsítő programok révén való találkozások, mint pl. a Nyílt napok.
7. Prémiumok – az egyetem oktatáson túli szolgáltatásai: csereprogramok, egyetemi facilitások, szállás, stb.

Clayson és Haley (2005) a szolgáltatásmarketing helyett a felsőoktatás esetében a társadalmi marketingkonceptiót tekintik elsődleges jelentőségűnek. Ebben az esetben a partnerség nem elsősorban az oktató és hallgató között áll fenn, hanem az összes érintett között fennáll. Az érintettek közé tartozik például a szülő, az alumnus diák, a kormányzati szervek, a munkaerőpiac, a gazdasági szereplők. Ebben a modellben a hosszabb táv érvényesül és fontos az érintettek közti folyamatos visszajelzés, kapcsolattartás, és a hallgatóknak is felelősségük van a többi érintett fele.

Több kutató is a kapcsolatmarketing fontosságát hangsúlyozza az oktatási marketing elemzése során. Ennek lényege, hogy a két fél között olyan tranzakció áll fenn, amelynek eredményeképp kölcsönös függőségi viszony alakul ki. A kapcsolatmarketing egyes formái nagyon illeszkednek a felsőoktatásról alkotott képbe, ilyen az adatbázismarketing, a hálózatmarketing és az e-marketing. (Pavluska, 2010) A kapcsolati marketing alapja az interakció, ami lehetővé teszi a visszajelzések fogadását és beépítését, ezáltal is növelve a hatékonyságot. (Binsardi – Ekwulugo, 2003) A kapcsolati marketingnél kiemelt fontosságú az ügyfélszolgálat, arra törekszik, hogy magas szintű rendszeres kapcsolatot tartson fenn az ügyfelekkel, fontosnak tartja a minőséget, magas szintű elköteleződést vár el a szolgáltató minden szereplőjétől. (Christopher et al., 1991)

A felsőoktatási marketing kezdeti alkalmazása elsősorban tűzoltás jelleget képviselt, ilyen tényező lehetett például a jelentkezők számának a csökkenése, az anyagi támogatás mértékének a



csökkenése, esetleg az egyes képzések aktualitásának megkérdőjelezése (Štimac- Šimic, 2012). Az ilyen helyzetek felismerése és esetleges halmozódása vezet el oda, hogy marketingstratégiát dolgozzon ki egy intézmény, és a stratégiai tervezés minden lépésén végigmenjen, az intézményi küldetés meghatározásán, a célok kitűzésén, az erőforrások elemzésén át egészen a megvalósítási módszerek részletes meghatározásáig. (Kotler – Fox, 1998) A felsőoktatási marketing eltérő céljainak (Forrásszerzés, beiskolázási számok növelése, tudományos eredmények népszerűsítése, stb.) ismeretében hangsúlyozni kell, hogy rendkívül komplex és tudatos marketingszemlélet elsajátítására és alkalmazására van itt szükség, és egyformán fontos szerepet kell betöltenie a külső és belső marketingtevékenységeknek, mindkét terület igényeit ki kell szolgálni.

#### **2.6.6. Minőség a felsőoktatásban**

A minőség kérdése az oktatásban mindig jelentős szerepet töltött be, és döntő szerep jutott a megítélés során is neki.

Harvey és Green (1993) minőségre vonatkozó meghatározását és a minőség kritériumait ma is jól hasznosíthatjuk, a legfontosabb ötöt itt ki is fejttem:

- a. A kiválóság, mint minőségi tényező – a klasszikus verseny-nézőpont szerint az a cél, hogy mindig a legjobbak legyünk. Legyen a legjobb az intézmény, de célt állít így a diákok elé is, ők is mindig a legjobbak, legkiválóbbak akarjanak lenni.
- b. „Nullhiba”, mint a minőség másik jellemzője: a mindig hibátlan eredményt produkáló intézmények főleg a standardok gyártásánál, a sorozatgyártásban jelennek meg. A felsőoktatásban például sokkal problémásabb már ez, eleve a hibátlanságot sem könnyű meghatározni, a hallgatók sem egyformák, a végzetetteknek sem egyforma a tudásuk. Viszont például az oktatási segédanyagok elkészítésénél már lehet törekedni a „nullhibára”.
- c. A célnak való megfelelés – ebben az esetben a minőséget abból a szempontból vizsgálja, hogy az megfelel-e az előre meghatározott saját céljának.
- d. A minőség, mint küszöbérték – a küszöbérték meghatározása esetében meg kell határozni néhány sarokszámot, kritériumot, amelyek elérése vagy meghaladása esetén a szolgáltatás minősége jónak tekinthető.
- e. Értéknövelés, mint minőségi tényező – a folyamatosan jobba tevés képességét feltételezi ez a pont. Az oktatóknak kell tudni, hogy mi képviseli a maximális minőséget és az ő felelősségük betartani azt.

Egy intézmény működésének hatékonysági fokát több különböző módon lehet ellenőrizni, például kockázatmenedzsmenttel (Ivanyos – Sándorné, 2014). A felsőoktatásban a minőség egy többdimenziós fogalom, és átfogja annak minden területét, a vezetést, az oktatói és adminisztrációs munkát, a nyújtott szolgáltatást, az épület minőségét, a hallgatókat, az épületet. Az oktatás minősége nagyon szubjektív és sok tényezőtől függ, az igényektől, a hallgatói „nyersanyagtól” és a szolgáltatást nyújtó humán erőforrástól. (Kozma, 2013)

### 2.6.7. A felsőoktatási piac jellemzői

A tapasztalatok, de a szakirodalom is azt bizonyítja, hogy a felsőoktatás nemzetközi piacán is jelentős változások álltak be az elmúlt néhány évben, mostanra már világméretű a verseny az oktatási intézmények között, nemzetközi piacon „harcolnak” a hallgatókért. A bekövetkezett változásokat Duga Zsófia doktori értekezése alapján foglalom össze (2015):

- a. Demográfiai csökkenés – a lakosság száma folyamatosan csökken Kelet-Európában, köszönhetően az abortusz-törvény elfogadásának és az évről évre lankadó gyerekvállalási hajlandóságnak. Minden közrejátszik abban, hogy csökken a felsőoktatásra jelentkezők száma.
- b. A nemzetköziesedés folyamata erőteljes: negatív és pozitív hozadékaik egyaránt vannak, negatívként említendő, hogy a középiskola elvégeztével egyre több diák választja a külföldi egyetemeket, mint továbbtanulási helyszínt. Szintén negatív hozadékként említendő, hogy a hallgatók elvárása és hozzáállása jelentősen változott, új típusú oktatási módszereket igényelnek, melyhez nehezen alkalmazkodik az oktatói gárda.
- c. Támogatási rendszer – Romániában is normatív (hallgatói létszám alapján megállapított) finanszírozás van az egyetemek esetében és az állam minél inkább ki szeretne hátrálni az egyetemek mögül anyagilag (2015-ben az OECD jelentés szerint mindösszesen a GDP 3,1%-át költötte oktatásra az ország, miközben az EU átlag 4,9% volt), így nyomást gyakorol rájuk, hogy alternatív finanszírozási Forrást keresve ne csak az állami támogatásra támaszkodjanak.
- d. Már nem presztízs egyetemi oklevéllel rendelkezni – mivel nagyon sok egyetem kínál képzést, gyakorlatilag nem kihívás bekerülni a felsőoktatási rendszerbe és több szakma esetében is túlképzés mutatkozik, tehát gyakorlatilag nehéz elhelyezkedni diplomásként a munkaerőpiacon. (Tamándl-Nagy, 2013) Így Romániában, és azon belül Erdélyben a középiskolások nem motiváltak arra, hogy egyetemi képzésre jelentkezzenek, nagy hányada a külföldi munkavállalásban látja a megoldást vagy az itthoni érettségi utáni munkakeresésben.

Hogy a felsőoktatásban mit tekintünk versenyképességnek, arról megoszlanak a vélemények, tekinthetjük mércének a hallgatói létszámot, a tandíj mértékét, a hallgatói elégedettséget, az oktatói fokozatokat, a Bologna konformitást is. Általánosan tekintve azt mondhatjuk, hogy versenyképes az az intézmény, amelyik által kiállított diploma segítségével a végzettek könnyen el tudnak helyezkedni, versenyképes munkaerővé válnak a hazai és a nemzetközi munkaerőpiacon. Ez leginkább a gyakorlati ismeretek átadása és a készségek fejlesztése révén valósul meg, emellett az alapismeretek átadása, a kutatások művelése tartozik ide. (Náray – Szabó, 2011) Barakonyi további tényezőket határoz meg, amelyek hozzájárulnak a 21. századi felsőoktatási versenyképességhez: a kutatás, fejlesztés, innováció helyzete az adott intézményben, a makrogazdasági és globális tendenciákhoz való alkalmazkodás képessége, és az intézmények regionális beágyazottsága. (Barakonyi, 2009) Azt most már senki nem vitathatja el, hogy a verseny nemzetközi szintén zajlik, a hallgatókért, a támogatókért, az együttműködésekért. 2015-ben több mint 50 nemzetközi céget jegyeztek a tőzsdén, amelyek for profit alapon működtek és nemzetközi oktatási programokat működtetnek, köztük diplomát adó programokat is (Knight, 2015).

Fontosnak tartom szót ejteni a felsőoktatás szerepéről a regionális versenyképességben, globális tendencia ugyanis a tudásalapú gazdaság kiépítése, ebben azok a régiók lehetnek igazán sikeresek, amelyek a nagy hozzáadott értékű termékek és szolgáltatások „gyártására” célozzák energiáikat. (Varga, 2004) Leginkább azok az ágazatok fejlődnek, amelyekhez sokkal inkább szükség van a technológiai fejlesztések alkalmazására és a tudásra, innovációra is fokozottan igény van, így meghatározván egy-egy régió fejlesztési stratégiáinak irányait. (Lengyel, 2015) Úgy vélem, hogy mára már a régiók versenyképességéhez elengedhetetlen az innováció és a K+F, a tudáspotenciál növelését nagyban tudják könnyíteni az egyetemek. Az innováció, a K+F akkor sikeres, ha elsők között vagyunk, akik felismerjük a hasznosságát és el is kezdjük alkalmazni az adott újításokat, ehhez a régió tudáscentrumainak bekapcsolódására, aktív jelenlétére van szükség a régió életében, a döntéshozóknak erre kell támaszkodni, meg el kell érni, hogy megbízzanak a tevékenységükben, munkájukban. Ezen tényezőknek köszönhetően a felsőoktatás és a regionalitás valamint a regionális versenyképesség szervesen összekapcsolódtak mostanra. Az állami regionális támogatási rendszerek is úgy épülnek fel Romániában, de Magyarországon is, hogy egy-egy régió támogatottságának mértékéhez a felsőoktatási intézmények is erősen hozzá tudnak járulni, fontos szerep jut nekik ebben. Az egyetemek hallgatói, oktatói és dolgozói igénybe veszik a környék szolgáltatásait és egyben alakítják is azt, különböző igényeik révén. Az adott településen a vendéglátó egységekben, az ingatlanpiacon, a kereskedelemben mind érezhető egy-egy felsőoktatási intézmény ottléte, és eltérő igényeik révén is sarkallhatják innovációra a gazdaság szereplőit. (Rechnitzer, 2011)

#### **2.6.8. Felsőoktatási minőségbiztosítási modellek**

A felsőoktatási intézmények életében is fontossá vált a sok változást figyelembe véve a minőségbiztosítás kérdése. A minőség és így a minőségbiztosítás fogalmát is sokféleképp értelmezhetjük, dolgozhatunk ki szakterületenként eltérő kritériumrendszert is. Jelen dolgozat keretei közt az általános modelleket fogom röviden áttekinteni, mint például az ISO, TQM, EFQM, ezek mind azt a célt szolgálják, hogy a szolgáltatás igénybevevőinek az elégedettségét elérjék és fokozzák, illetve növeljék a szervezet versenyképességét. Azt látnunk kell, hogy nincs egyetemesen elfogadható legjobb modell, amely kizárólag alkalmazható egy-egy rendszer által. A szervezeti sajátosságok és a kitűzött célok függvényében mindig a modellek alkalmazását a szervezetre kell szabni, ugyanis tudva, hogy a modellek a valóságot lényegesen leegyszerűsítik, fenntartásokkal és körülményekkel kell alkalmazni őket. (Cynthia, 2018)

Az ISO-rendszer a minőségbiztosítás részletesen és alaposan kidolgozott módszere, a Nemzetközi Szabványügyi Szervezet dolgozta ki, az ipari termelés szabványosított körülmények között való működése érdekében. Egyrészt követelményeket dolgoztak ki, másrészt útmutatást ezek megvalósításának könnyítése érdekében és segítik a folyamatos fejlődést. Külső audit révén valósul meg az ellenőrzés, amely a folyamat teljes egészére vonatkozik. A fejlesztők szerint az ISO bármilyen rendszerben alkalmazható, ha kellő mértékben figyelembe veszik azok sajátosságait, viszont azzal tisztában kell lenni, hogy egységes követelmények mentén kell a rendszer esetében gondolkodni. (David, 2017)

A felsőoktatás minőségbiztosítása szempontjából az ISO rendszer hátránya, hogy túlzottan általánosít, nagy adminisztrációs igénye van, sokat kell dokumentálni a folyamatokat, túlzottan műszaki megközelítéssel bír.

A TQM (Total Quality Management, Teljes körű minőségirányítás) minőségbiztosítási filozófia középpontjában a vevő és a munkatársak elégedettsége és a folyamatos javítás áll. Ezen filozófia legfontosabb ismérve az elkötelezett, együttműködő vezetés és a közösen megfogalmazott cél érdekében tevékenykedő csapat. A TQM szemlélet alapelvei a Japánban kialakult minőségmenedzselési módszereket foglalja magába, így többen onnan is származtatják. Fontos ismérve a TQM-nek, hogy a minőségfejlesztést sohasem tekinti befejezettnek, sokkal inkább egy minőségfejlesztést, minőségtökéletesítést céloz meg. A TQM rendszert az ún. tanuló szervezeteknél ideális alkalmazni, bár hátránya, hogy túlzottan termelésorientált, a szolgáltatási folyamatokra nehéz alkalmazni.

Bayraktar és kollégái (2008) török felsőoktatási intézményekben vizsgálták a TQM alkalmazását, a kutatás során 10 olyan tényezőt találtak, amelyek kritikusnak mondhatóak a TQM alkalmazásához, tehát a sikerhez nélkülözhetetlenek:

1. vezetés - legelső sorban a felső vezetésnek kell elköteleződni és a dolgozók bevonását, motiválást is nekik kell megoldani.
2. vízió - világos, közös kép kell kialakuljon arról, hogy milyen intézménnyé szeretnének válni
3. mérés és értékelés - az oktatás minden területére kiterjedő mérhető mutatókkal kell rendelkezni
4. folyamatkontroll és -fejlesztés – az értékelések alapján fejlesztésre is szükség van
5. oktatási programok tervezése – a minőségbiztosítási rendszer jól dokumentáltságára is szükség van.
6. dolgozók bevonása – az aktivitás növelése és a negatív hozzáállás visszaszorítása a cél.
7. elismerés és jutalmazás – a jutalmazási rendszert úgy kell átalakítani, hogy a minőségért tett erőfeszítés is elkülöníthetően jutalmazva legyen.
8. betanítás és képzés – a TQM eredményessége attól is függ, hogy megértik-e az oktatók, más alkalmazottak a fontosságát, várható eredményét. A minél teljesebb körű bevonás mindezt megkönnyíti.
9. fókuszálás a hallgatóra – ide tartozik a tantárgyi értékelések gyűjtése, a végzett hallgatók szakmai útjának követése, a reklamációkból származó következtetések levonása.
10. a többi érintettre való fókuszálás – a visszacsatolások kezelése, következtetések levonása

Az EFQM Üzleti Kiválóság Modellt azért hozta létre egy európai vállalatcsoport, hogy a minőség terén kiemelkedő eredményeket elérő szervezeteket elismerjék. A modell ösztönző szerepet is betölt annak érdekében, hogy a szervezetek törekedjenek a kiválóság elérésére és fenntartására, az önértékelés azon irányelveit mutatja be, amelyek a szervezeti különbözőségekre is lehetőséget teremtenek és figyelembe veszi azt is, hogy a szervezeti kiválóság sok eltérő módon érhető el. A modell tehát tulajdonképpen egy keretet biztosít, ami lehetőséget teremt a kiválóság elérésének eltérő megközelítéseinek. (Konstantina -George, 2017)

Az EFQM modell 8 alapelve épül, mint az eredményközpontúság, a vevőközpontúság, a vezetés, tartós cél fenntartása, a folyamatok és tények alapján történő vezetés, a munkatársak bevonása és fejlődésük szorgalmazása, segítése, folyamatos tanulás, innováció és továbbfejlesztés, partnerkapcsolatok építése és ápolása, a közösségért való felelősségvállalás. Amint a listából kiderül, a TQM modell alapjait használja fel az EFQM, tulajdonképpen

megfogalmazza a minőség összetevőit és azok fontosságát súlyozza. Sződi véleménye alapján elmondható, hogy a modell „a megfelelő értelmezést és adaptációt követően az élet szinte minden területén alkalmazható.” (Sződi, 2006) A modell tehát nem tartalmaz konkrét előírásokat, sokkal inkább a kiválóság eléréséhez alkalmazható kérdéskörökre épít, segít azonosítani a szervezet erős és gyenge pontjait és kijelölni a leginkább fejlesztést igénylő területeket. Fontos még azt megemlíteni, hogy ez a modell nem a szolgáltatás minőségére összpontosít, hanem az egész szervezet tevékenységének és működésének kiválóságát díjazza. A modell nagy előnye, hogy könnyíti az összemérhetőséget, referenciaként is tud szolgálni (a minőségi díj felmutatható a partnerek felé), motiváló a szervezet tagjai és vezetői számára, objektivitást hoz magával a rendszerbe, a fejlesztési irányok meghatározását könnyíti az időközönként végzett felmérés révén.

A modell alkalmazásának két jelentősebb hátrányát kell megemlítenünk, az egyik a relativisztikusság, ugyanis szubjektív az általa használt értékelési skála, még ha a maga az értékelés a számszerűsíthetőségen is alapul. A másik említésre méltó hátránya, hogy csak részlegesen általános, ugyanis minden eltérő ágazatban ki kell fejleszteni az ágazat specifikus modellt.

A minőségbiztosítási modell kiválasztásánál segíthet, ha a legfőbb motiváló tényező alapján döntünk, amennyiben arra kívánunk biztosítékot szerezni, hogy képesek vagyunk a vevők elvárásait teljesíteni, akkor az ISO 9001-es szabványt érdemes bevezetni. A versenyképesség fokozását TQM rendszerek révén lehet könnyen elérni, amely az önértékelésen alapul és a minőségi díj megszerzését is támogatja. Ha a szervezet átvilágítása a cél, arra a legjobb módszer az önértékelés készítése.

Csapó a minőségfejlesztést négyfázisú folyamat révén tartja megvalósíthatónak:

1. más rendszerekben már elterjedt rendszer specifikus módszerek elemzése
2. általános minőségfilozófia kialakítása
3. speciális pedagógiai elmélet kidolgozása, a pedagógiai problémák kontextusában, a pedagógiai kutatások eredményei alapján.
4. minőségfejlesztés kialakítása, építve az előzményekre, a különböző meglévő elemek, módszerek rendszerbe szervezése révén. (Csapó, 2000)

Csapó véleménye alapján amennyiben kihagyjuk a többlépcsős beépítést és át vesszük más rendszerekből az ott bevált módszereket, a „fellángolás elmúltával” a rendszer kilöki magából az idegen elemeket.

## **2.7. Az egyetemek és a gazdasági szféra közti együttműködések**

Ahhoz, hogy a felsőoktatási intézmények megfeleljenek a jelen kor elvárásainak, alapvető feladatuknak kell tartásuk és kiemelt helyen kell kezeljék a gazdasági szférával való együttműködést.

Florida R. többször is kiemelte, hogy a gazdasági szféra és az egyetemek kapcsolata soha nem lehet egyirányú, az egyetemi kutatási eredményeknek meg kell jelenni a helyi gazdasági életben,

aminek persze feltétele a gazdasági szféra felszívó képessége a tudományos eredmények, technológia és innováció iránt. (Florida, 1999)

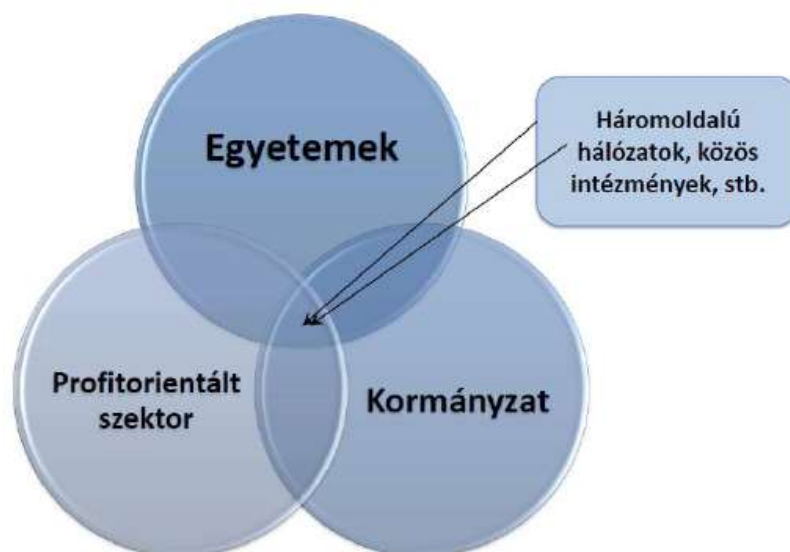
Az EU 2020 oktatási stratégiában „Az új készségek és munkahelyek menetrendje” című kezdeményezés célja, hogy ösztönözze a munkaerő-piaci kereslethez hatékonyabban illeszkedő kínálatot. „Az oktatást értékteremtési folyamatként értelmezve annak feladata, hogy a társadalom és a munkaerő-piac számára a szükséges kompetenciákat „szállítani” tudja.” (Tóthné, 2016)

A gazdasági élet és a felsőoktatás közti kapcsolatokat a szakirodalomban különböző modellek segítségével mutatják be, a legismertebb a „triple-helix”, a regionálisan elkötelezett szolgáltató és fejlesztő egyetem modellje. (Gál – Zsibók, 2013) Ez a modell az egyetemi-tudományos, a gazdasági szektor és a kormányzati egységek kapcsolata révén alkot elméletet. (Etzkowitz – Leydesdorff, 2000) A modell leírásából kitűnik, hogy a felsorolt szektorok céljai eltérőek lehetnek és a globalizáció révén szerepeik és feladatköreik is jelentősen megváltoznak, amit a köztük lévő állandó és intenzív kommunikáció fenntartásával lehet egyensúlyban tartani és a régió fejlődésére fordítani. Az eltérő szektorok intézményei egymás feladatait át tudják venni, a határai enyhülnek, így a szervezeti korlátok is elhalványulnak, a korlátok meg elmosódnak. (Lengyel, 2005)

A modell szerint az egyetemek elsősorban a tudás létrehozásában játszanak fontos szerepet, a gazdasági szféra alapvetően ennek kiaknázására „szakosodott”, míg a kormányzat ezen kapcsolatok kontrollálásában vállal szerepet. (Etzkowitz– Leydesdorff, 2000) Ezen határok és az egymással szembeni elvárások változhatnak, eltolódhatnak. Például, az egyetemek egyre nagyobb teret hódítanak a gazdasági területen, profitorientált szolgáltatásokat is nyújtva, inkubátorházak, kutatási megrendelések, klaszterekhez való csatlakozás révén. A vállalkozások pedig egyre nagyobb szerepet vállalnak az oktatásban, a gyakorlati képzéshez mára szinte elengedhetetlen a gazdasági életből jövő, tapasztalattal rendelkező szakemberek bevonása. Az állam a különböző közös projektek (gazdaság- egyetem - állam) anyagi támogatásával száll be. (Deés, 2011)

A fejlődő országokban is az a cél minden ország esetében, hogy bevezetésre kerüljön a Triple Helix modell, és annak alapelvei működjenek, mindhárom szektor részéről fontos a közös cél, hogy sikerüljön egy olyan innovatív környezetet teremteni, amelynek létrejöttét és működését az állam is erőteljesen támogatja, de nem akarja uralni, döntéseit ráerőltetni.

Az 5. ábrán bemutatott Triple Helix modellnek eleget téve az egyetem új feladatot vállal, mégpedig azt, hogy kutatásait a társadalmi igényekhez igazítja és a témákat is a társadalom problémáira építi, az alkalmazott kutatás módszerével dolgozik.



5. ábra: Triple Helix modell (az egyetem-ipar-kormányzat tudástranszfer modellje)

Forrás: Etzkowitz- Leydesdorff, 2000

A Triple Helix modellre épül a Quadruple Helix, az úgynevezett „négyes csavar”, ami az eddigi három szereplő mellé csatornázza a közösségi tereket és a civil kezdeményezéseket. A kiegészített modell arra irányul, hogy a társadalom befogadó készsége, a kultúra, a média és a hagyományok is befolyásolják a tudás beépülését a társadalomba, így ugyanolyan kölcsönhatásba tud lépni az ismertetett három elemmel, mint azok egymással.

### 2.7.1. A tudástranszfer fontossága az egyetemek és a gazdasági szereplők között

Mivel századunkat társadalmát tudásalapú társadalomnak hívjuk, ez azt is feltételezi, hogy a tudás „gyártói” a legjelentősebb ágazatot képezik, nem véletlen, hogy az Amerikai Egyesült Államok nagy tudáscentrumai leginkább a nagy egyetemek vonzáskörzetében alakultak ki. A közgazdasági elemzések egyértelműen fontos növekedést elősegítő tényezőnek tartják a tudástranszfert a gazdasági életben, az elmélet jeles képviselője Eliasson. Az ő meghatározása szerint a tudás hatékony közvetítése minden területen nagyobb eredményességet idéz elő, viszont kiemel két ágazatot ahol ez fokozottabban igaz, egyik az oktatás, és másik a vállalkozói szféra, akik ezt a tudást implementálják, gyakorlatilag az üzleti életben hasznosítják. (Szabó, 1999)

Ahogy a 6. ábráról is kitűnik, Boutellier et al. (2000) négy kategóriát állítanak fel a tudást illetően, annak kódolhatósága szempontjából:

- szocializált tudás: ez jelenti a vállalati kultúrát, azt a közeget, amely a vállalatokat belülről jellemzi, a szabályozások, a légkör, hangulat, a különböző válsághelyzetek kezelése, az egymással való kommunikáció mind- mind ide tartozik. Ez olyanfajta szervezeti tudás, amely nem kamatoztatható önmagában, viszont nélküle a szervezet nem

működhetne. Ezen tudás alakítása, fejlesztése nagyon sok időt vesz igénybe, ugyanis bármilyen bővítés, átalakítás változtat ezen a tudáson.

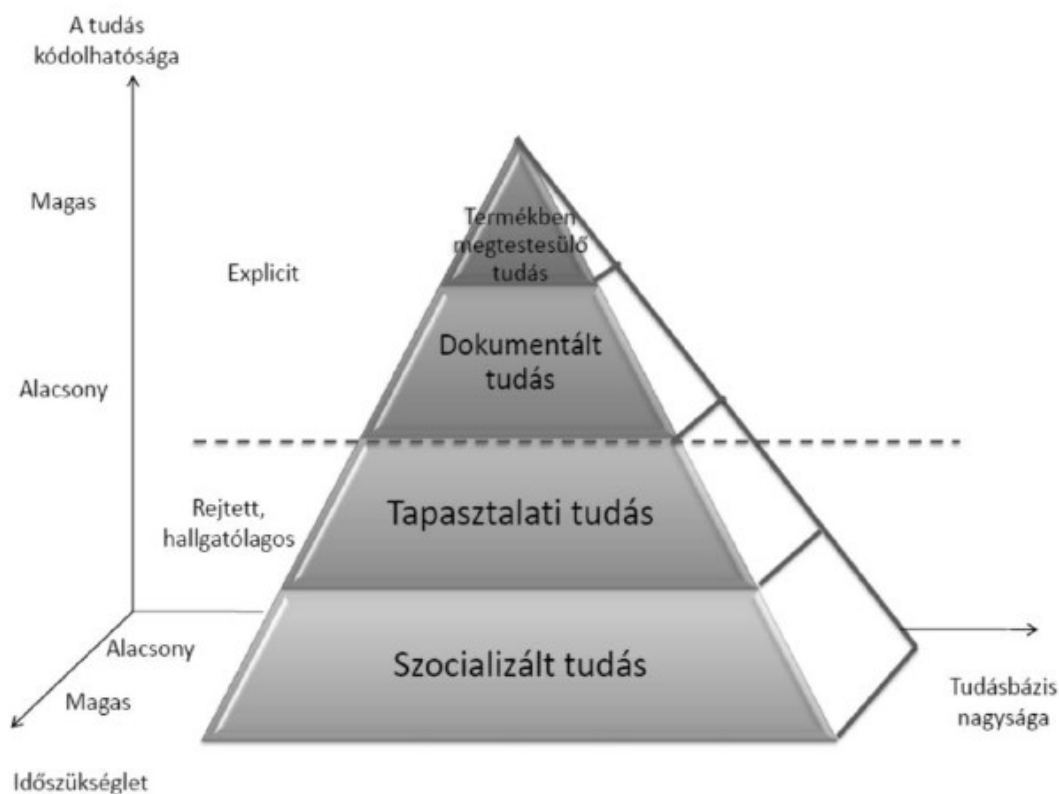
Egyetemeken ez a tudás az oktatói, kutatói környezet, a csapatmunka, a személyes és szakmai kapcsolatrendszerek, azok felhasználása, implementálása a szervezet érdekében.

- tapasztalati tudás: szintén egy szavakba nem megfogalmazott, úgynevezett tacit tudásról beszélünk, a szervezetben tevékenykedő szakértők készségeiből és képességeiből áll, ez is személyhez kötött tudáselem, de már átadható.

Egyetemeken ez a tudás a különböző szakemberek (oktatók, kutatók) személyes tapasztalatait, eddigi gyakorlataiból származó tudását jelenti, amelyet nem feltétlenül az intézményen belül szerzett, hanem egyéni vállalkozások, projektek, más munkák, önkéntes tevékenységek révén sajátított el.

- dokumentált tudás: ide már azok az elemek tartoznak, amelyeket írásban lehet rögzíteni, tehát explicit tudás már. Egy szervezet írott szabályzatai, kézikönyvek, projekt-dokumentumok, leírások, különböző írásban rögzített követelmények.
- termékben megnyilvánuló tudás: azon termékek és szolgáltatások, amelyeket már függetleníteni lehet a gyártótól, szolgáltatótól, így eladhatóvá válik. Ezen tudásszint megteremtése a vállalatok elsődleges célja, az előző elemek mind ehhez kell hozzásegítsék a vállalatot.

Ahogy a fenti felsorolásból is látszik, egy-egy szervezet tudásának jelentős része hallgatólagos, aminek egyedisége, hogy közösen hozzák létre, mindenki birtokolja egy szeletét, de csak azokat összeadva lesz kerek, ez szubjektív is és nehezen változtatható. Az explicit tudás már elválasztható a szervezettől, kevesebb ember hozza létre és így könnyebben függetleníthető. től



6. ábra: Tudáspiramis

Forrás: Lengyel, 2005 alapján



## 2.7.2. Alumni rendszerek fontossága

Az alumni kezdeményezések elsőként Angliában, Amerikában terjedtek el, az első datált öregdiák találkozót 1792-ben tartották a Yale Egyetemen, és tagjai csak férfiak voltak (Kane, 1981), bizonyos Források szerint a Princeton volt az első intézmény, amely 100 ezer dollárnyi támogatást gyűjtött össze az alumni tagoktól. (Kerns – Witter, 1997). A 20. század elejére tehető, hogy meghatározásra került az alumni szervezetek célja: a képzési programok fejlesztésére létrehozott végzett hallgatókból álló szakértői testület működtetése, az intézmény vállalati kapcsolatainak erősítése, az egyetem infrastrukturális fejlesztésének támogatása. (Williams, 1934) Idővel ezek a társulások autonóm szervezetekké váltak. 1910-ben Amerikában létrejött egy úgynevezett American Alumni Council, hogy összefogja az alumni területek tevékenkedőket. (Sailor, 1930) Az öregdiák programok tulajdonképpen ahhoz járulhatnak hozzá, amennyiben sikeresen megvalósításra kerülnek, hogy a hallgatók és az intézmények között élethosszig tartó kapcsolatok alakuljanak ki. (Johnson, 2004)

Míg Európa nyugati felén a 20. században kezdtek ezzel a kérdéssel foglalkozni, addig Kelet – Európára, csak a 21. században lett jellemző az alumni rendszerek kiépítése. (Duga, 2015) Romániában még mindig ad hoc módon történik az alumni tagokkal való kapcsolattartás és az bevonásuk az egyetem életébe.

## 2.8. Felsőoktatási piac Romániában

Az oktatási intézmények tulajdonképpen az outputjaik (hallgatók) révén inputot képeznek a munkáltatók számára. És hogyha a teljes oktatási portfóliót figyelembe vesszük, akkor megfelel Chikán ellátási lánc definíciójának, „vállalati határokon átívelő, adott fogyasztói igényt kielégítését célzó sorozata” (Chikán, 2003), ez a mi esetünkben gyakorlatilag azt jelenti, hogy az óvoda, általános- és középiskola valamint a felsőoktatási intézmény mind a potenciális munkavállalón eszközöl különböző változásokat, hogy végül sikerrel lépjen a munkaerőpiacra.

Az általános és középiskolai minőségbiztosításra és annak standardizálására sokan törekednek, hogy országok közti összehasonlítás is bekövetkezhessen a diákok ismereteit, kompetenciáit vizsgálva. Az egyik ilyen sokat emlegetett eljárás az úgynevezett PISA teszt, amelynek romániai adatait nézve a 7. táblázatban, azt láthatjuk, hogy az OECD átlag alatt teljesítünk minden vonatkozásban.

7. táblázat: 2015-ös PISA felmérés romániai eredményei

|            | Alkalmazott matematika | Alkalmazott természettudományok | Szövegértés |
|------------|------------------------|---------------------------------|-------------|
| OECD átlag | 490                    | 493                             | 493         |
| Románia    | 444                    | 435                             | 434         |

Forrás: saját szerkesztés OECD jelentés alapján, 2018

Ma Romániában az érettségi vizsga az utolsó sztenderdizált vizsga, ezután már a felsőoktatási intézményeknek nagyon nagy szabadsága van, nincsen sztenderdizált nyelvvizsga, államvizsga, szakvizsga.

A képzettség és a foglalkoztatás kapcsolatát tekintve vertikális és horizontális illeszkedést különböztetünk meg, a képzettségi szintnek megfelelő munkaerőpiaci elhelyezkedés a vertikális és a szakterületnek megfelelő elhelyezkedés pedig a horizontális kongruencia. Ebből kiindulva ugyanígy beszélhetünk vertikális és horizontális inkongruenciáról is (Cedefop, 2010). Vertikális inkongruenciáról (vertical mismatch) akkor beszélünk, ha az egyén túlképzett (magasabb képzettséggel rendelkezik) vagy alulképzett (alacsonyabb képzettségi szinten van) a pozícióhoz. A horizontális inkongruencia (horizontal mismatch) akkor van, ha a szakirányú végzettségtől eltérő munkát végez az egyén. (Senarath - Patabendige, 2014)

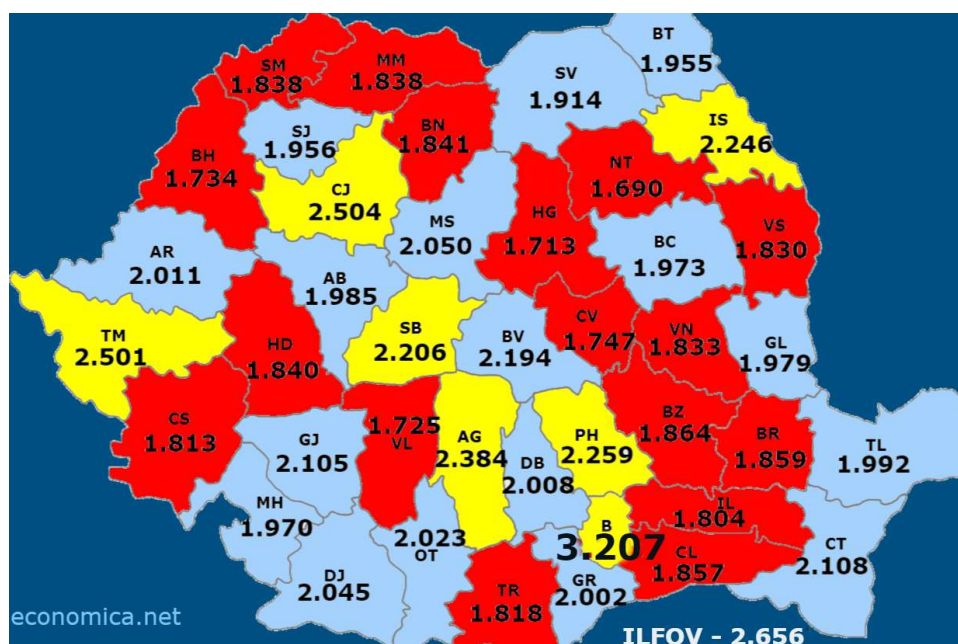
Napjainkban a munkaadók a speciális tudás mellett egyre inkább a transzfertudással rendelkezőket tartják versenyképesnek a munkaerőpiacon, ők azok a munkavállalók, akik rugalmasan tudnak alkalmazkodni a különböző munkahelyi változó körülményekhez. Zerényi szerint olyan felsőfokú oktatásszervezésre van szükség, amely az inkongruenciához kapcsolódó transzfertudásra való munkáltatói igényeket is kielégíti. (2017)

A felsőoktatásból a munkaerőpiacra való átmenettel több tanulmányban is foglalkoznak, van, aki úgy véli, hogy ez nem egy önálló, elkülönült periódus (Teichler, 2003), Teichler az ember életében fellelhető átmeneti időszakokat mind együtt értelmezi, pl. a munkaerőpiacon való elhelyezkedést és a szülői ház elhagyását. Más kutatók nem vizsgálják ilyen tág értelemben a kérdéskört, csupán az oktatás színvonalát és az elhelyezkedési arányokat állítják szembe egymással. Teichler (2009) azt mondja, hogy az átmeneti időszak rövideje is rejteget veszélyeket, mégpedig, hogy a hallgató nem győződhet meg arról, hogy a legjobb állást választotta.

Azt egyértelműen látjuk, hogy a létszámexpánzió, a megnövekedett hallgatói létszám oda vezet, hogy a friss diplomások több ideig keresnek állást, és a relatív bérelőny csökkenésével a pályakezdők alacsonyabb béránlatok kapnak, nehezebben tudnak a szakmai végzettségüknek megfelelő állást találni, többen kerülnek munkanélküli státusba az egyetem elvégzésével. (Galasi, 2004) Mivel a munkaerőpiac nem egységes, az igények, elvárások sem azok, jobb, ha ágazati munkaerőpiacot határozunk meg, mivel igen jelentősek az ágazatok közötti eltérések, így talán más-más típusú kapcsolatra is van szükség a képző intézmények és a munkaerőpiac között. (Kiss, 2010)

Az egyetemi hallgatóknak, de még az oktatóknak is meg kell azt érteni, hogy ma már a diploma megléte egyáltalán nem jelent versenyelőnyt a pályakezdők számára, szélsőséges esetben az is megtörténhet, hogy nemhogy exkluzivitást adjon az oklevél, hanem egyenesen „elavult” szakma van munkaerőpiacra lépő fiatal kezében/ fejében. (Zoltayné – Nagy, 2013)

Emellett az egyetemeknek a befogadói kör változására is fel kell készülni, ma a „digitális bennszülött” hallgatók a hang, kép, videó jellegű anyagok nélkül el sem tudnak 1-2 órát tölteni, ami a „digitális bevándorló” oktatótól nagyon távol áll és idegennek/ ellenségnek érzi azon eszközöket, amelyekkel ezeket a tartalmakat elő kellene állítsa, hogy lekösse a hallgatói figyelmét. (Fábián- Kolozsár, 2017)



7. ábra: A romániai átlagjövedelem megyei bontásban

Forrás: ziarulfinanciar.ro, 2018

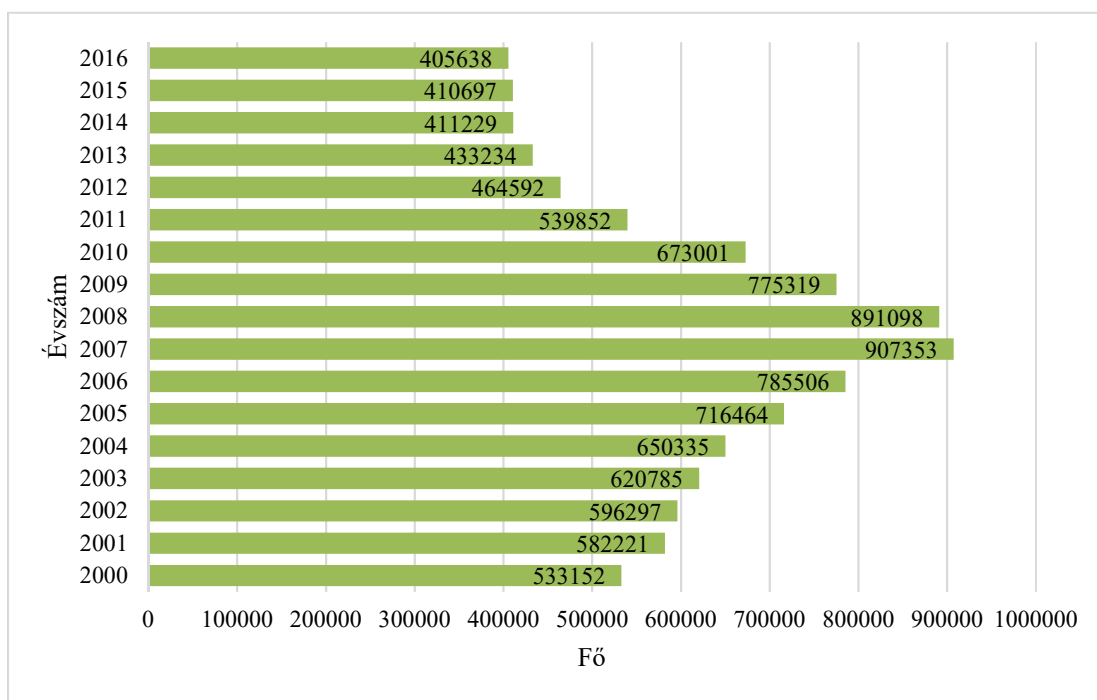
A 7. ábra a romániai havi nettó átlagjövedelmet jelzi 2017 első negyedévére vonatkoztatva, a országos átlag 2300 lej, láthatjuk, hogy a magyar megyékben sokkal alacsonyabb az átlagjövedelem. A minimálbér értéke 2017 februártól nettó 1065 lej Romániában.

A demokráciára jellemző felsőoktatási politikát Mandel Kinga véleményét jóvá hagyva elmondhatom, hogy nem lehet sem homogénnek, sem koherensnek nevezni, állandó fejlesztési nekilendülés és visszatörpanás jellemző, ahogy a romániai politika más színterein is. (2007) Nagyon gyakran változnak a miniszterek, az ő tanácsadók, és mindenki kötelességének érzi egy új stratégia kidolgozását és azonnali hatálybaléptetését, holott a régebbieket épp csak elkezdte valaki megvalósítani.

2012-ben 92 akkreditált felsőoktatási intézmény volt nyilvántartva, ebből 56 állami és 37 magánegyetem, mindez 21,33 millió lakosra (insse.ro). Mivel a kutatásomban a romániai magyarok helyzetét vizsgálom, fontos tudnunk, hogy a népszámlálási adatok értelmében Románia lakosságának kb. 6%-át teszik ki a magyarok, ami kb. 1,2 millió főt jelent. 2012-ben összesen 112.223 diák érettségizett sikeresen az országban, ezen értéknek 3 évre rá 72%-a szerzett Bachelor oklevelet. (insse.ro)

A magyar nyelven tanulókról a statisztikai adatok azt mutatják, hogy 2009-ben 7814, míg 2016-ban 7342 diák fejezte be a középiskolát, sikeres érettségi vizsgát téve, és nekik, ha csak a magyar tannyelvű egyetemeket vesszük, több mint 2000 helyet kínáltak az egyetemek (a legjelentősebbek: Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Babes-Bolyai Tudományegyetem, Marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetem, Partiumi Keresztény Egyetem) (Forrás: erdelyiportal.ro: <http://erdelyiportal.ro/tarsadalom/beszedes-szamok-fogyatkozo-hallgatok>)

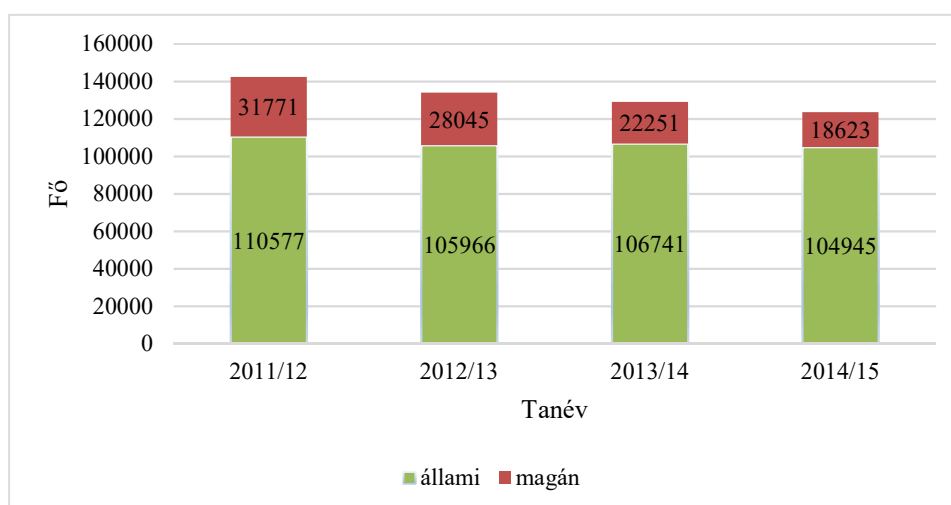
Ahogy a 8. ábrán is látszik, Romániában a felsőoktatási létszámexpanszió szintén jelentős növekedést hozott, a 2008-tól fellelhető csökkenés, a felsőoktatásban résztvevők számát illetően, az 1990-ben hozott abortusztörvénnyel magyarázható, az abortusz legalissá tétele jelentős demográfiai csökkenéshez vezetett.



8. ábra: Felsőoktatásban résztvevők száma Romániában, idősoros elemzés

Forrás: saját elemzés, szerkesztés, INSSE.RO adatok alapján, 2018

A 9-es ábra az első évre beiratkozottak számát mutatja, a 2011-2015-ös időszakra, amint láthatjuk, évről évre csökken a beiratkozottak száma, viszont jelentősebb a magánegyetemekre beiratkozottak számának csökkenése, a vizsgált időszak végén (2014) 45%-kal kevesebb elsőéves kezdte tanulmányait, mint 2011-ben.



9. ábra: Alapképzésre beiratkozottak száma Romániában

Forrás: saját elemzés, szerkesztés az UEFISCDI – CNFIS 2016 jelentés alapján, 2018

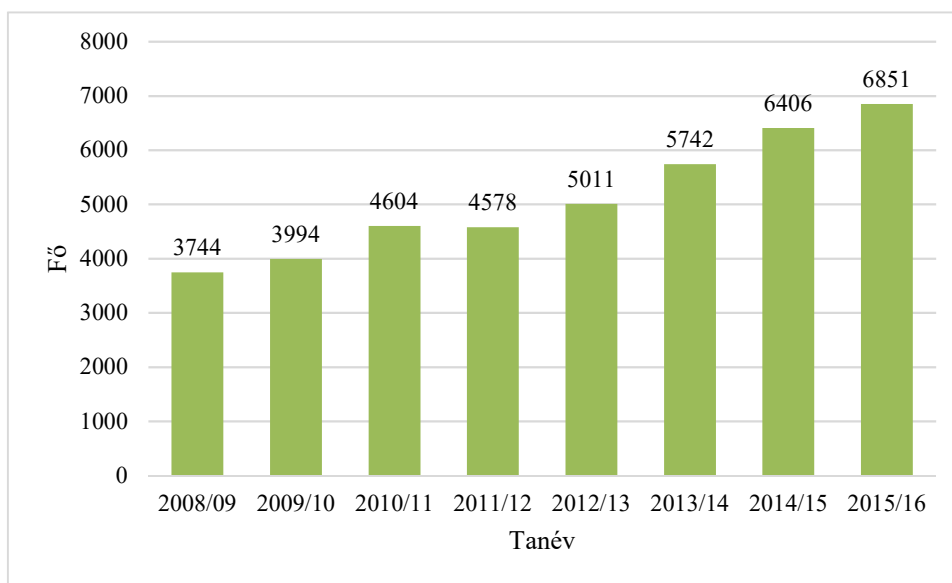
A 8-as táblázat szerint a romániai egyetemisták 38.5%-a látja úgy, hogy jó eséllyel el tud helyezkedni a munkaerőpiacon, mindösszesen 26% lát jó esélyt a munkaerőpiacon. A mintába romániai egyetemi hallgatók szerepeltek, a kutatásra 2015-ben került sor. A táblázat alapján látható, hogy válaszadók közel 30%-a kis esélyt lát arra, hogy el tudjon helyezkedni a szakmájában, viszont nagy százalékban döntöttek a semlegesség mellett, 30 százalék fölött van azok aránya, akik vagy a semlegesség mellett döntöttek vagy azt válaszolták, hogy nem tudják felmérni milyen esélyeik vannak a munkaerőpiacon.

8. táblázat: Elhelyezkedési lehetőségek a romániai egyetemisták szemével

| Elhelyezkedési esélyek a munkaerőpiacon |    | Nagyon nagy | Nagy  | Semleges | Kicsi | Nagyon kicsi | Nem tudom felmérni |
|-----------------------------------------|----|-------------|-------|----------|-------|--------------|--------------------|
| Romániai munkaerőpiac                   | Fő | 250         | 413   | 435      | 250   | 238          | 137                |
|                                         | %  | 14.5%       | 24%   | 25.2%    | 14.5% | 13%          | 8.8%               |
| Nemzetközi Munkaerőpiac                 | Fő | 144         | 289   | 400      | 259   | 230          | 310                |
|                                         | %  | 8.8%        | 17.7% | 24.5%    | 15.9% | 14.1%        | 19%                |

Forrás: saját szerkesztés a CNFIS 2015 jelentése alapján, 2018

A felsőoktatás nemzetköziesedésének több módját is ismerjük, mint például a nemzetközi akkreditáció és a felsőoktatási rendszerek, tantervek konvergenciájára való törekvés az egyes tudományágakban. A nemzetköziesedés megjelenik a hallgatói, alkalmazotti mobilitási programok révén is (OECD, 2012). A konvergencia és harmonizáció az EU-s kezdeményezésekben is fellelhetők, hogy ösztönözze a mobilitást és csökkentse a kulturális, társadalmi-gazdasági és tudományos különbségeket az Európai Felsőoktatási Térségben (Európai Bizottság, 2013).



10. ábra: Erasmus programban résztvevő romániai egyetemisták száma

Forrás: saját szerkesztés az EUROSTAT adatok alapján, 2017

Amint az a 10. ábrán is látható, Romániában az elmúlt időszakban egyre nagyobb érdeklődés mutatkozik a külföldi részképzés és szakmai gyakorlati programokon való részvétel iránt, közel tíz év alatt megduplázódott az évi kiutazások száma. A 2015/2016-os tanévben a Babes- Bolyai Tudományegyetem második helyen végzett a kiközvetített hallgatók számát illetően az országban.

Azon elemzett tanulmányok és felmérések közül, amelyek a romániai felsőoktatást célozták meg leginkább egy 2012-2014-ben Andreé Sursock (2014) vezetésével végzett kutatás szakértőinek összefoglaló tanulmányát tartom célravezetőnek, objektív, szakértelemmel alátámasztott és a lényegi dolgokra fókuszáló írásnak találom, amely az aktuális helyzetet nagyon jól ismerteti, így az alapján kívánom bemutatni a romániai felsőoktatási intézmények előtt álló kihívásokat. A tanulmány sok pontja alátámasztja kutatási eredményekkel azokat a véleményeket, benyomásokat, amelyeket jómagam is megfogalmaztam a sok éves felsőoktatási munkámból származó tapasztalatok alapján.

2012-2014-es időszakban készült a fent említett átfogó elemzés a román felsőoktatást illetően az Egyetemek Európai Egyesületének (EUA) Intézményi Értékelések Programjának (IEP) keretén belül.

Az elemzők elsőként a törvényi keret kiszámíthatatlanságát, a felsőoktatásra vonatkozó törvénykezés gyakori módosítását nehezményezik, főként arra vonatkoztatva, hogy így nehéz az egyetemeknek hosszú távú stratégiát kiépíteni. Ide szervesen kapcsolódik a következő hiányosság, mégpedig az anyagi finanszírozás kiszámíthatatlansága, szintén nehéz előre tervezni, ha az anyagi keret nem tisztázott és nem lehet biztosra venni a támogatások mértékét. A demográfiai csökkenés idejében ennyi egyetemet fenntartani, kicsit felelőtlenségnek ítélik a kutatók. Amit tapasztalatból én is nagy problémának ítéltam és a későbbiekben bemutatott kutatási eredményeim is alátámasztanak, azt a fent említett tanulmány is súlyos hiányossággként hozza fel, éspedig a középiskolások felkészületlenségéről van szó, ami az egyetem és szakmaválasztást illeti. A középiskolások nincsenek kellőképp felvilágosítva az egyes szakmák, szakterületek jelentéséről, az ahhoz szükséges kompetenciákról nincsenek ismereteik, így egyáltalán nem tudatosan választanak szakmát, ami később az egyetemi teljesítményükben (ezért gyakori a lemorzsolódás, az érdektelenség, az egyetem elvégzése utáni tehetetlenség) és a munkaerőpiaci helytállásukban egyaránt meglátszik. Az elemzés nem tartja kellően korszerűnek a romániai egyetemek és kiváltképp könyvtáraik felszereltségét, emellett pedig az oktatás technikai hátterét is fejlesztendő területnek tartja. Az elemzők szükségesnek ítélik az egyetemek külföldi egyetemekkel történő szervesebb kapcsolattartását, hogy ötleteket is meríthessenek az oktatás modernizálásához, hogy az egyetem ne az ismeretátadást tartsa egyetlen céljának, hanem sokkal inkább az egyéni utak segítését, a gyakorlatok erősítését és az aktuális trendek megismertetését.

Jelentős hiányossággként említik a kutatók az egyetemek és a környezetük közti kapcsolat hiányát, hogy nem ékelődtek be a helyi közösség életébe. A gazdasági szereplőkkel, a közintézményekkel szoros kapcsolatot kellene ápoljon egy a mai kihívásoknak megfelelni akaró felsőoktatási intézmény, ugyanis csak így lehet a munkaerőpiaci elvárásoknak megfelelő tudású hallgatókat nevelni. Elena Fleaca et. al. a romániai felsőoktatási intézmények hiányosságaiként említik a külföldi felsőoktatási intézményekkel és a gazdasági szereplőkkel való kiterjedt

kapcsolatok hiányát. (Elena et al., 2015) A 2017-es OECD jelentés szerint Romániában a leggyengébb a felsőoktatás munkaerőpiaci megfeleltetése.

### **2.8.1. A két erdélyi nagy szereplő**

A kolozsvári egyetemi oktatás régi időkre nyúlik vissza, jelen keretek közt röviden áttekintjük az 1945-től való történéseket, ekkor jött létre a magyar tannyelvű állami egyetem, ami még abban az évben felvette a Bolyai Tudományegyetem nevet, tisztelegve Bolyai Farkas és János matematikusok előtt. 1948 májusában vette fel az I. Ferdinánd Tudományegyetem a világhírű kutatóorvos, Victor Babes nevét.

1959-ben valósult meg az egyetlen kolozsvári állami egyetem létrehozása a két intézmény összevonásával, Babes- Bolyai Tudományegyetem néven. A sok huzavona és bizonytalanság, illetve a magyar oktatás ellehetetlenítése után 1995-ben történt egy nagy reform, amikor multikulturális alapokra helyezték az oktatást, román, magyar és német tagozatok létrehozásával, összesen az egyetemnek 21 kara van, 17 karon folyik magyar nyelvű oktatás is és 9 karon német. összesen 119 magyar tannyelvű alap és mesterszak működik. A Sapiencián összesen 14 évfolyam végzett, ez összesen 4466 okleveles szakembert jelent.

A Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem 2001-ben alakult, két helyszínen kezdve az oktatást, Csíkszeredában és Marosvásárhelyen, 2002-től már Kolozsváron is elindult a képzés. Mostanra négy helyszínen zajlik az oktatás, 31 alapképzési szakra és 12 mesteri szakra várják a hallgatókat. Az intézményt Magyarország kormánya a történelmi egyházakkal karöltve hozta létre. Azon régi törekvés testesült így meg, hogy legyen önálló magyar nyelvű képzés Erdélyben.

Az egyetem küldetési nyilatkozatában olvashatjuk, hogy törekszik a versenyképes minőségi oktatás és kutatás biztosítására, a regionális igényeket kielégítő korszerű szervezetté szeretne válni és széleskörű kapcsolatok kiépítésére törekszik, amelyeket nyitottság, megbízhatóság, odaadás és kölcsönösség jellemez.

Az egyetem Romániában magánegyetemként van besorolva, amely minden romániai felsőoktatási törvénynek, szabályozásnak megfelel és így akkreditált intézmény. Romániai állami támogatásban egyáltalán nem részesül.

## 2.9. A kutatás elméleti modelljének megalkotása

A szakirodalom feldolgozása alapján felállítottam egy felsőoktatásspecifikus elméleti modellt, amely a kutatás irányát is megszabja, ezen modell a Lovelock (1983), Zeithaml et al. (1985) és Parasuraman et al. (1985) GAP modelljét ötvözi, néhány tényező módosításával.

Az általam javasolt modell alapját az oktatás új trendjei alkotják, ugyanis ezen online eszközök alkalmazásával nagyban megváltozik a klasszikus értelemben vett szolgáltatás jellege az oktatásnak. Az eredeti modellekhez képest a következő módosításokat javaslom:

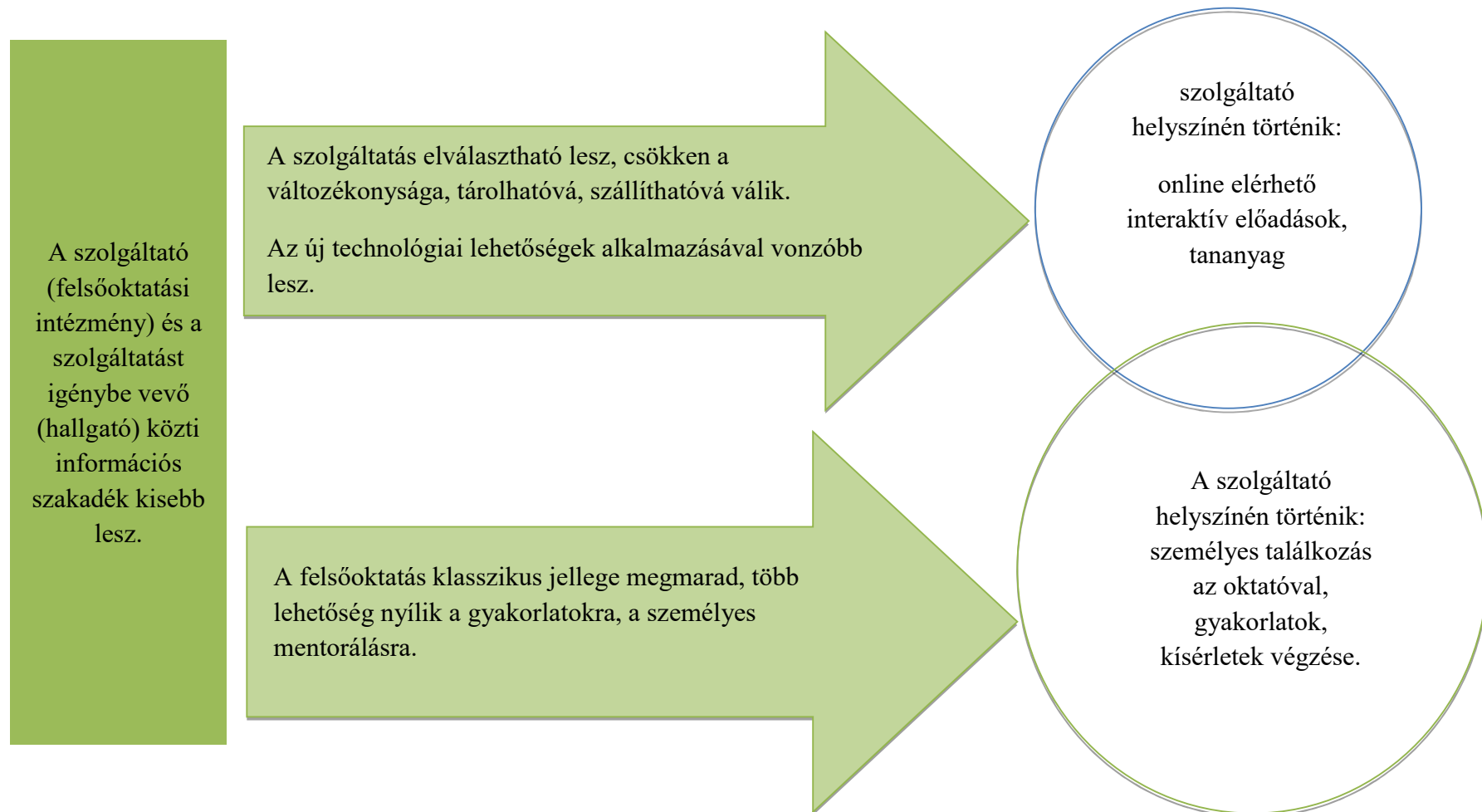
Lovelock -modell: Lovelock modellje a teljesítés helye alapján különbözteti és jellemzi a szolgáltatásokat. Külön tárgyalja a következőket: az ügyfél megy a szolgáltatóhoz (itt kisebb költséggel kell dolgozni, fontos a szolgáltatás helyének kialakítása, ügyfélbarátta tétele) és a szolgáltató megy az ügyfélhez esetet (ez drágább teljesítést tesz lehetővé). **A rendelkezésünkre álló modern eszközök alkalmazásával** (előadások videófelvevétele, online szórása, interaktív platformok kiépítése, online feladatsor készítése, online számonkérési módszerek) már **elegyíthető a két típus: a felsőoktatás egy része történhet az igénybevevő természetes környezetében** (az okostelefon, tablet és tárolhatóság révén bárhol, bármikor elérheti az adott anyagot.), **és a személyes konzultációk, a gyakorlatok történhetnek a szolgáltató intézményben.** A vegyes modell egy új elvárást is szül, a szolgáltatónak rá jellemző, felhasználóbarát online térre is szüksége van.

Zeithaml (1985) HIPI elve: a szolgáltatásmarketing alapmodelljeként határozható meg. Ez a modell a szolgáltatások következő alaptulajdonságaira épül: változékonyság, elválaszthatatlanság, nem tárolható jelleg és megfoghatatlanság. Ezen bizonytalansági tényezők jelentős része kiküszöbölhető az általam javasolt, új trendeket is alkalmazó modell révén. **Az oktató mondandójának videón történő rögzítése és online közzététele mind csökkenti a változékonyságot (az oktató aznapi hangulata nem befolyásolja a szolgáltatás minőségét), megszünteti az elválaszthatatlan jelleget (bárhol legyen is a diák, hozzáférhet) és tárolhatóvá teszi az adott anyagot.**

GAP modell (1985): az adott és az észlelt szolgáltatás közti információs résekre épít és Yakov (2006) ezen rések csökkentésére javasolja a szolgáltatást igénybevevők elvárásainak és tapasztalatainak minél teljesebb megismerését. Kutatásom, amelyet a dolgozatom további részében mutatok be a felsőoktatásban, mint szolgáltatásban fellelhető információs rések csökkentésére tesz javaslatot, kiemelve, hogy nem mindig a szolgáltatást konkrétan igénybe vevő (hallgató) elvárásait kell figyelembe venni, amikor information gapek csökkentésére törekszik, hisz a munkaerő-piaci tapasztalatok és a munkáltatók elvárásai sok esetben relevánsabbak.



A szakirodalom feldolgozása alapján javasolt modell grafikus ábrázolását a 11. ábrán mutatom be:



11. ábra Az új trendek alkalmazását célzó saját elméleti felsőoktatási modell

Forrás: saját szerkesztés, a feldolgozott szakirodalom alapján, 2018

### 3. ANYAG ÉS MÓDSZER

A kitűzött kutatási célok eléréséhez elsőként a szekunder adatokatt mértem fel és azokra támaszkodva feldolgoztam és rendszerszemléletű megközelítéssel elvégeztem a témához kapcsolódó magyar, román és nemzetközi szakirodalom kritikai értékelését. Dolgozatom témájához kapcsolódó szakirodalom feldolgozása során összehasonlításokat, dokumentum elemzést, komparatív elemzéseket, modellalkotást használtam.

A szakirodalmi feldolgozást alapul véve, a tanulságait is felhasználva megfogalmaztam hipotéziseimet és elindítottam a primer kutatást:

#### 3.1. Kvalitatív kutatás - módszerek és célkitűzések

Az alább részletezett kvalitatív módszereket alkalmazva alapoztam meg kvantitatív kutatásomat.

##### a. Fókuszcsoportos interjúk

A jelenlegi egyetemisták körében végeztem fókuszcsoportos vizsgálatot. A két nagy erdélyi magyarul is tanító egyetem (Babes-Bolyai Tudományegyetem, Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem) hallgatói között zajlott 8 (4 elsőévesekből álló csoport és 4 végzős hallgatókból álló csoport) vizsgálat, átlagosan 70 percet tartott egy alkalom. Lebonyolítását saját szervezésben a Sapientia EMTE Csíkszeredai Karának kutató laborjában végeztem, 2017 május-júniusában. A hanganyagot rögzítettem Microsoft Word szövegszerkesztő segítségével, és tartalomelemzés módszerével elemeztem az anyagot. A fókuszcsoportos vizsgálat vázlatát az M4-es melléklet mutatja be.

##### b. Szakértői mélyinterjú

Vállalatvezetőket kértem fel face – to face félig strukturált interjúkra. ISCED szakterületenként 2-2 erdélyi vállalatvezetőt választottam, ami 16 interjút jelent, egyenként 80-110 perces időkerettel. A beszélgetések során nem konkrét kérdéseket tettem fel számukra, hanem csak témaköröket jelöltem meg, amiről aztán szabadon, segédkérdések alkalmazásával hagytam beszélni az alanyokat. Az interjúk nagyban hozzájárultak a téma pontosításához, és a kutatás egészének keretbe helyezéséhez, ugyanis ráerősítettek a kérdőíves kutatás eredményeire is. A szakértői mélyinterjú során érintett kérdésköröket az M5-ös melléklet tartalmazza.

##### c. Honlapelemzés

Elemeztem a Babes – Bolyai Tudományegyetem és a Sapientia EMTE weboldalait, illetve azok mikrosite-jait, amelyek a B2B kommunikációra fókuszálnak. Tehát azt vizsgáltam, hogy van-e intézményes, szervezett kommunikáció az egyetemek irányából a vállalati szféra felé. A honlapelemzéshez egy egységes szempontrendszert (megtalálható a dolgozat M6-os mellékletében) dolgoztam ki, és az alapján vizsgáltam a két intézmény weboldalát.

### 3.2. Kvantitatív kutatás – módszerek, hipotézisek

Kutatásom célja, hogy azok véleményét feltárjam, akik a végzettségüknek megfelelő szakterületen helyezkedtek el, arra vonatkozóan, hogy a tanultakat mennyire tudják hasznosítani, így, a tapasztalataik fényében milyen hiányosságokat látnak az egyetemi képzésben. Mit tartanak hasznosnak, mi az, aminek maradéktalanul változnia kell. Kvantitatív kutatásomra a GAP modell fejlesztéseként gondolok, ugyanis a felsőoktatási intézmény és az igénybe vevő közti réseket úgy javaslom csökkenteni, hogy a végzett, szakmában elhelyezkedett, munkaerőpiaci tapasztalattal rendelkezők véleményét építem be a képzési struktúrába.

#### 1. Kérdőíves kutatás

Kvantitatív kutatásként a kérdőíves vizsgálati módszert választottam. Az online kérdőívet leginkább a legelterjedtebb közösségi média segítségével népszerűsítettem. A felhívásban az szerepelt, hogy megkérek minden olyan 2005 és 2016 között egyetemet végzett erdélyi magyart, aki szívesen hozzájárulna az egyetemek és a munkaerőpiac tevékenységének összehangolásához, hogy töltsse ki a kérdőívet, ezzel is segítve, hogy képet kapjunk arról, mennyire tudják az egyetemi évek alatt tanultakat hasznosítani a munkaerőpiacon. A kérdőívet minden magyar egyetemi diákszervezethez, ifjúsági szervezethez, alumni gyűjtőlistára eljuttattam, nagyon sokan komolyan vették a kutatási kérdést, és továbbították ismerőseiknek, megosztották a közösségi médiában. Így kevesebb, mint 2 hónap alatt gyűlt össze a 379 válasz, a kérdőívet az M7-es melléklet tartalmazza.

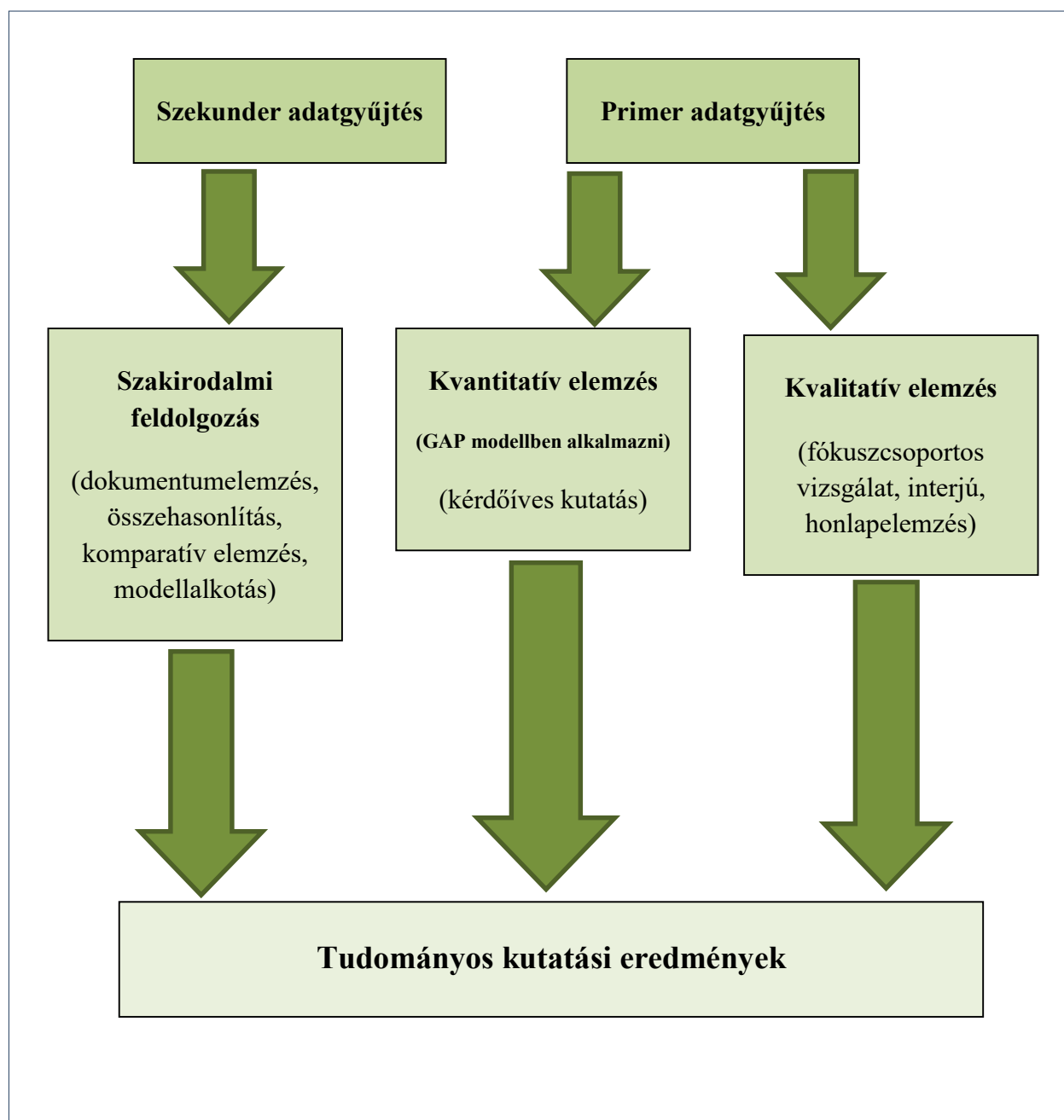
A kvantitatív adatgyűjtés során használt strukturált kérdőívben nyitott és zárt kérdések egyaránt szerepeltek, továbbá skálatechnika és feleletválasztós kérdéseket is alkalmaztam. A kérdőívek tartalmi kialakításánál az irodalom során feltártakat illetve a saját korábbi vizsgálataimat is beépítettem. Az elkészült kérdőívvel elvégeztem a próbakérdőívezést, próbaadatrögzítést és elemzést, majd a tapasztalatokat felhasználva véglegesítettem azt.

Az adatelemzés során az adatok bevitele Microsoft Excel programmal történt, az így kapott adatállomány statisztikai elemzését az SPSS 20.0 programcsomaggal végeztem el egyváltozós és többváltozós statisztikai módszerekkel. Az értékelés első lépéseként a teljes adatállomány leíró statisztikai mutatóinak (gyakoriság, relatív gyakoriság, válaszeloszlás elemzése, skálás kérdések átlaga és szórása) számítását végeztem el, ún. egyváltozós feldolgozásokkal. Kétváltozós elemzési módszereket alkalmazva vizsgáltam a különböző kérdések kapcsolódását, kereszttáblázatokat készítettem és hogy az összefüggéseket statisztikailag is alátámasszam  $\chi^2$  teszt próbát (vizsgálva az Adjustált Reziduúm mértékét, aminek abszolútértéke ha nagyobb, mint 2, akkor szignifikáns kapcsolatról beszélhetünk) vagy korrelációszámítást végeztem. Varimax rotációt végezve faktoranalízissel elemeztem a kérdőív egyik legfontosabb skálás kérdésére adott válaszokat. Az adatfeldolgozás során a leíró statisztikák mellett, két- és többváltozós összefüggés vizsgálatokat végeztem, melyek során a kereszttábla-, variancia-, faktor- és klaszter elemzés (k-means eljárás) módszerét alkalmaztam. A skálás kérdéseknél 6 főképp intervallumskálát alkalmaztam, ki akartam küszöbölni a középérték gyakori választását, ezzel is döntésre sarkallva a válaszadókat. A kereszttábla elemzés során vizsgáltam a standardizált reziduumok értékét, mely a megfigyelt és elvárt értékek különbségét mutatja a

standardizált hibával korrigálva azokat (Sajtos – Mitev, 2007). Ha értéke -2 alatt, vagy 2 fölött van az eltérés 95%-os megbízhatósággal szignifikáns.

A kutatásom fontos célja volt az egyes hallgatói szegmensek egyetemválasztási preferenciáinak megismerése, ezért a megfigyelési egységeket klaszteranalízissel rendeztem homogén csoportokba. Minden eljárás esetében több próbát is elvégeztem, de ezek közül csak a szakmailag legjobban magyarázható és a statisztikai szempontból is megfelelő szegmentáció eredményét részletezem. Az elemzés során kialakított klasztereket a kérdőív más kérdéseivel is összevettem, hogy minél teljesebb elemzést tudjak végezni az egyes homogén klaszterekről.

Az anyag és módszer fejezetet foglalja össze a 12. ábra:



12. ábra: Az anyag és módszer fejezet összefoglalója

Forrás: saját szerkesztés, 2018

## 4. KUTATÁSI EREDMÉNYEK

### 4.1. Kvalitatív kutatás – a hallgatói elvárások, a munkáltatói visszacsatolás és a B2B kommunikáció vizsgálata

Kvalitatív kutatásomban három módszert alkalmaztam: fókuszcsoportos kutatás, félig strukturált mélyinterjú és honlapelemzés.

#### 4.1.1. Fókuszcsoportos vizsgálat

Klasszikus fókuszcsoportos vizsgálatot végeztem, a jelenlegi egyetemisták körében, a két nagy erdélyi magyarul is tanító egyetem hallgatói között zajlott 8 vizsgálat, átlagosan 70 percet tartott egy alkalom. Lebonyolítását saját szervezésben a Sapientia EMTE Csíkszeredai Karának kutató laborjában végeztem, 2017 május- júniusában. A vizsgálatról hangfelvételt készítettem és többszöri meghallgatás után elemeztem.

A szakirodalom áttekintése és az eddigi tapasztalataim is arra engedtek következtetni, hogy nagyon nehéz a felsőoktatással szembeni elvárásokat felmérni, megismerni. Hogy teljes képet kapjak arról, hogy a különböző érintettek hogyan vélekednek, mi szerintük a felsőoktatás minőségének fokmérője, a jelenlegi aktív hallgatók véleményére is kíváncsi voltam.

Célom az volt, hogy feltárjam, milyen célkitűzéseik vannak a jelenlegi hallgatóknak, fordítanak-e kellő figyelmet a hosszú távú céljaikra (illetve egyáltalán, azok kidolgozására), elhelyezkedési lehetőségeikre, illetve arra, hogy valamilyen módon növeljék a munkaerőpiacon való elhelyezkedési esélyeiket.

Fókuszcsoportos kutatásom célja, hogy a hallgatók egyetemmel szembeni elvárásait térképezzem fel. Az egyes csoportok így épültek fel: két végzős és két első éves csoportot alkottam egyetemenként, viszont vegyes csoportok voltak a szakterületi összetételt illetően, ugyanis nem annyira a szakszifikációs elvárások érdekeltek, sokkal inkább az általános, oktatási rendszerre vonatkozó. A csoportok összetételét a 9. táblázat mutatja be részletesen.

A fókuszcsoportos beszélgetésekben érintett főbb kérdéskörök:

- középiskolásként milyen szempontok alapján döntött, hogy milyen szakon/ milyen egyetemen tanuljon tovább?
- egyetemistaként mi a véleménye az egyetemi oktatásról?
- az egyetemi oktatásban milyen hiányosságok lát?
- mit gondol, az egyetemen szerzett tudással el tud helyezkedni a munkaerőpiacon?
- meglátása szerint milyen elvárásokkal áll majd szemben a munkáltatónál?
- milyen javaslatok vannak az egyetemi képzést illetően? milyen tényezők növelnék az elégedettségét?

## 9. táblázat: Fókuszcsoporthoz tartozó táblázata

| Szakcsoport                                 | 1.csop.        | 2.csop.            | 3.csop.                      | 4.csop.                 | 5.csop.                 | 6.csop.                      | 7.csop.                      | 8.csop.                      |
|---------------------------------------------|----------------|--------------------|------------------------------|-------------------------|-------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| Nemek aránya (N/F)                          | 5/6            | 6/4                | 5/7                          | 8/5                     | 5/4                     | 6/5                          | 4/8                          | 5/8                          |
| Egyetemi bontás/évfolyam (Sapientia, Babes) | Sap. (első)    | Sap. (végzős)      | Sap. (első)                  | Sap. (végzős)           | BBTE (végzős)           | BBTE (végzős)                | BBTE (első)                  | BBTE (első)                  |
| Szakcsoport (ISCED szerint) <sup>1</sup>    | 3-2, 4-4, 7-5  | 3-3, 4-3, 5-3, 7-1 | 1-2, 3-3, 4-2, 5-1, 6-2, 7-2 | 3-1, 4-3, 5-2, 6-4, 7-3 | 1-2, 2-2, 3-2, 4-2, 8-1 | 1-2, 2-1, 3-2, 4-2, 5-2, 8-2 | 1-1, 3-2, 4-1, 5-1, 6-2, 7-5 | 3-1, 4-3, 5-2, 6-2, 7-2, 8-3 |
| A vizsgálat időpontja                       | 2017. május 9. | 2017. május 11.    | 2017. június 13.             | 2017. június 21.        | 2017. május 23.         | 2017. május 24.              | 2017. május 23.              | 2017. május 24.              |

Forrás: saját elemzés, szerkesztés, 2018

**a. Milyen szempontok alapján döntött, hogy melyik egyetemen, milyen szakon tanult tovább?**

Arra a kérdésre, hogy középiskolás korukban milyen szempontok szerint döntöttek a diákok, nagyon eltérő válaszokat adtak. Elsősorban az derült ki általánosan, mind a nyolc csoport esetén, hogy csak kevesen tudták pontosan, mit takar a szakma, szakterület, amit választottak, körülbelüli elképzelésük volt, és inkább csak arról tudtak többet, hogy melyek azok a tárgyak, amiket majd tanulni fognak. De arra szinte egyáltalán nem gondoltak a középiskolában, hogy 3-4 évvel később hol helyezkednek el, milyen munkakörben szeretnének dolgozni, esetleg hogy ahol majd lakni kívánnak ott lehet-e kamatoztatni azt a tudást, amit az egyetemen szereznek. Sokan (az alanyok több mint 2/3-a) arra koncentráltak, hogy sikeres érettségit tegyenek, és amíg az le nem járt szinte egyáltalán nem gondolkodtak azon, mit tanuljanak tovább. Ha gondolkodtak is továbbtanuláson, maximum olyan szinten, hogy mit enged meg a szülők zsebe, mennyire mehetnek távol a lakhelyüktől, befér-e a nagyvárosi egyetemista lét vagy inkább kisebb városban kell gondolkodni.

Az elsőéves hallgatók mindkét egyetemen nagyon bizonytalannak tűntek. Felsorolták a tantárgyakat, amiket tanultak eddig, de csak csoportonként egy-két diák tudta összekapcsolni a

<sup>1</sup> \*1. oktatás, 2 mezőgazdaság és állatorvos-tudomány, 3. humán tudományok és művészetek, 4. természettudományok, matematika és számítástechnika, 5. egészségügy és népjólét, 6. műszaki tudományok, gépgyártás és építőipar, 7. társadalomtudomány, üzleti tudomány és jog, 8. szolgáltatások

szakmájával, hogy mire is fogja tudni használni majd az egyes tantárgyakból tanultakat. Sőt ez a közel egy tanév sem volt elegendő arra, hogy a csoportonként felénél több hallgató tudja azt, hol tud elhelyezkedni a szakmával, amit közel egy éve tanul.

Bár a fentiek jellemzőek általában a csoportokra, mégis megállapítható volt, hogy az 1-es (oktatás), 4-es (természettudományok, matematika és számítástechnika), 5-ös (egészségügy és népiólét), 6-os (műszaki tudományok, gépgyártás és építőipar) csoportba tartozók kicsit tudatosabbak, de csak mert a szakmájuk sokkal inkább körülhatárolható: „tanár leszek”, „építésmérnök leszek”, „informatikusnak készülök” de erről sem tudtak a saját célokkal átitatottan nyilatkozni. Pl. ha rákérdeztem, hogy konkrétan melyik iskolák közül szeretne valamelyikben tanítani, akkor arra már nem jött válasz, vagy hogy saját építkezési vállalatot szeretne-e, esetleg milyen típusú épületeket szeretne tervezni, ezekre a kérdésekre már mind hiányoztak a válaszok.

Összegzésként elmondható, hogy az alanyok jelentős része azt a jövőjüket meghatározó fontos döntést, hogy mit tanuljanak, és így milyen esélyeket szerezzenek a munkahelykeresésben az érettségi és az egyetemre való jelentkezés közti egy hétben hozta meg. Arra is rákérdeztem, hogy van-e olyan, aki úgy érzi, rosszul döntött, és kiderült számára, hogy nem tetszik az, amit tanul, 1/3-ad arányban mondták, hogy sokszor érzik így, de ha már belekezdtek, megpróbálják befejezni.

#### ***b. Egyetemistaként mi a véleménye az egyetemi oktatásról?***

A következő nagy témakör, amit körbejártunk az egyetemi oktatásról alkotott véleményük volt. Kiderült, hogy az elsőéves hallgatók kifejezetten a hallottakra alapoznak és az első tanév benyomásai eltörpülnek. Nagyon gyakran jelentek meg a következő kifejezések a beszélgetés során: „azt mondták”, „ahogy a testvérem is mondta”, „sokak szerint”. Amikor meg arra kértem, hogy saját benyomásuk alapján beszéljenek a témakörrel, akkor nehezen fogalmaztak meg konkrétumokat. Az mindenkinél egyértelmű volt, hogy az első évben tanultakat nagyon nehezen tudják a szakmához kapcsolni, csak egy-két esetben, például a humán szakosoknál hangzott el, hogy amit most tanulnak (pl. regények, versek elemzése), azt fogják majd később tanítani az iskolákban. A közgazdászok határozatlanok voltak, sorolták a tárgyakat, matematika, gazdaságföldrajz, stb, de nem látták, hogy ezt a gyakorlatban hol fogják használni. A mérnökök egyöntetűen azt gondolták, hogy ez az első év felzárkóztató csak, mert nagyon eltérő tudásháttérrel érkeztek az iskolákból, és abban bíznak, hogy következő évtől tanulják majd a szakmát. A végzős csoportoknál azt tapasztaltam, hogy nem akarnak feltétlenül beszélni arról, hogy mennyire vannak megelégedve az oktatás színvonalával. A Sapienciás diákok nyitottabbnak tűntek, ők kifejezték elégedettségüket, de mindkét egyetem végzősei nagy bizonytalanságról számoltak be. Azt mondják, nem tudják, mit vár el majd a munkaadó.

Egy Babes-Bolyain tanuló közgazdász hallgató nagyon jól összefoglalta ebben a kérdéskörben sokuk véleményét: „Mivel nem tudjuk, mit és milyen színvonalon kellett volna tanítsanak az oktatóink, nem tudunk véleményt alkotni az oktatás színvonaláról. Ami viszont aggaszt bennünket, az pont ez a bizonytalanság, hogy vajon jóra tanítottak-e, megfelel-e a tudásunk a munkahelyeken elvártaknak, fognak-e minket alkalmazni, és mi helyt tudunk-e állni. Azt hiszem, hiányzott ez a rész az egyetemen, nem tudom, ha bemegyek közgazdászként dolgozni egy

céghez, mit tudok az elmúlt három évből elővenni, ami hasznos? Ismerem jól az Excelt, tudok kicsit programozni is, tudom, makrogazdasági kérdésekben hol tájékozódhatok, de erre van-e ott szükség? Szóval, azt nem tudom, hogy mit kellene tudnom és ezért nagyon bizonytalan vagyok”. Ezen mondatok hallatán kérdeztem meg a hallgatóktól, hogy tudják-e, mit csinál egy szakember az ő szakmájukban, milyen egy munkanapja. És nagyon kevés konkrét választ hallottam, akik szakmai gyakorlaton vettek részt, ők felidéztek az ott látottakat, de a többiek kerültek a választ. Ugyanezt a kérdést az elsőéveseknél mély csend követte, válaszoltak az oktatói szakok képviselői, az építészmérnökök és a jogászok, akik nagyon konkrét, kézzel fogható szakterületen tanulnak.

Amikor az elégedettséget az oktatókra tereltem, akkor a Sapientiások nagy örömmel beszéltek arról, hogy nagyon közvetlenek az egyetemi tanáraik, hogy mernek bátran kérdezni, bármilyen témában, barátságosak, segítőkészek, a nagyobbak beszámoltak arról, hogy a különböző külföldi tanulmányútjaik során milyen sok segítséget kaptak a tanáraiktól. A Babes-Bolyaisok beszámolójában kimért, szigorú, tárgyilagos tanárokról hallhattam, hogy csak az órai tevékenységre szűkül a kapcsolatuk és nincs személyes példázódás, nem nagyon kérdeznak a tanáraiktól és nem ismerik meg őket emberként, amit pedig fontosnak tartanak, így fogalmazott egy diák: „A mi tanáraink bejönnek, lenyomják a tananyagot, s azzal kimennek, nem tudunk semmit meg róluk, mint emberekről, s nem is akarnak nekünk személyes példát mutatni. Volt, hogy egy-egy témáról még olvastam volna pluszban, de nem mertem odamenni a tanárhoz és olvasmányokat kérni” A Sapientiások meg így mesélnek: „A tanórákon kívül sokat találkozunk tanárainkkal, néha együtt kávéznak velünk a büfében vagy a folyosón beszélgetünk, azzal, hogy megismerjük emberként őket közelebb visznek a szakterülethez, amit tanítanak, tudok személyt társítani a képletekhez, és a több száz megtanulandó oldalhoz. Gyakran van, hogy ha nem értünk valamit, és összefutunk a tanárral a folyosón, rákérdezzük tőle. Sőt, egy-egyvel még tegeződünk is.”

### *c. Az egyetemi oktatásban milyen hiányosságok lát?*

Megkérdeztem, hogy az oktatásban milyen hiányosságokat fedeznek fel, szintén egy nehéz témakörnek bizonyult. A teljes beszélgetést a bizonytalanság, határozatlanság és így a hallgatagság jellemezte, az látszott, hogy nincsen szilárd elképzelésük a témakört illetően és így nehezükre esik véleményt nyilvánítani. Az első évfolyamból összeállított csoportoknál a hiányosságok az egyes tantárgyakra vonatkoztak, hogy pl. bizonyos tárgyakat nem szeretnek, vagy nem látják, miért lenne hasznos számukra, meg hogy ha ők marketing szakra jelentkeztek, miért kell matematikát tanuljanak. Ami általánosan minden csoportban, minden szakterületen megjelent, az a tárgyak szakmával való összekapcsolhatósága volt. Sorolták a tantárgyaikat és csak egy-kettőt tudtak elhelyezni a szakmájukban, a többieket nem értették. Viszont hiányolták a „szaktantárgyakat”, hogy már az első évben miért nem azt tanulják, ami a szakmájukhoz szüksége. (Ne feledjük a fent említetteket, hogy gyakorlatilag a szakmájukat sem tudják pontosan meghatározni.)

A oktatásban fellelhető hiányosságokat sokkal konkrétábban meg tudták fogalmazni a végzős hallgatók, ők leginkább a szakmájuk gyakorlati ismeretét nehezményezték. Egy összefoglaló vélemény egy Sapientiás hallgatótól: „Voltak tantárgyak, ahol nagyon sok példát hallottunk, a tanárunk behívott minden elméleti témakörhöz vállalati szakembereket, és velük meséltette el,



hogy zajlik ez a gyakorlatban, na ez volt a kedvenc tárgyunk, sokat tanultunk így, megért őt másik, elméleti tárgyat. Ebből arra következtek, a más tantárgyakat is lehetne ilyen módszerrel oktatni, az elmélet egyhangú átadása helyett/ mellett. Volt aki nem vállalati szakembereket hozott, hanem esettanulmányokat, azokból is lehet tanulni, igaz, ha nagy multinacionális cégekről volt szó, nem tudtam beleképzelni magam. S olyan is volt közöttünk, aki unta, hogy megint egy esettel nyaggatnak, de szerintem sokat tanított az a módszer is, mert azért csak egy példán gondolkodsz, s nem a nagy elméleteket vesszük.” Egy másik diák a kísérletek hiányáról beszélt: „Azért jöttem mérnökre, mert azt mondták, amit tanulunk, mindent ki is próbálunk, de azt nem mondták, hogy csak a kedvenc diákok szabad kísérletezzenek és azt sem, hogy nem jut mindenkinek elég alapanyag, minden kísérletet egyszer végezhetünk el, s az a lehetőség mindig a szép szőke csoporttársunké volt. Évek óta csak azt tartják nálunk okosnak, aki szép is.” Ezen kérdéskörnél tehát az derült ki, hogy sok gyakorlati példára van szükség a tananyag sikeres átadásához, aminek segítségével jobban is megjegyzik a hallgatók az elméleti részt, volt aki azt mondta, a szeminárium is egy újabb elméleti rész bemutatását jelenti és nem is függ össze az előadás anyagával, holott a szemináriumok az előadáson elhangzott elméleti rész gyakorlatba ültetéséről kellene hogy szóljon. Az oktatónak készülő végzős Babeses hallgatók a pedagógiai módszerek elsajátításának nehézségéről beszéltek. Azt hozták fel, hogy az iskolalátogatások során látták, hogy a diákok nagyon unják az órákat, ők nem szeretnék ilyen órákat tartani, de nem tanultak más módszereket, amivel jobban felkelthetnék a mostani kamasz generáció figyelmét.

Az okostelefonokra is rákérdeztem, hogy használják-e a tanórákon meg hogy mennyire veszi el a figyelmüket. Sokan válaszoltak úgy, hogy használják, de főleg arra, hogy leellenőrizték, amit mond a tanár, az helyén van-e. És itt, ennek kapcsán is elhangzott egy fontos mondat: „Nagyon gyakran van, hogy neten szó szerint megtalálom a tanár által mondottakat, azt meg tudom otthon is keresni vagy majd a munkahelyemen is, ha szükség lesz rá, inkább olyanokat mondjon, amit nem találok meg a neten, példákat, gyakorlati dolgokat, s azt, hogy a neten olvasottakat hogy alkalmazzam holnap munkában.”

#### ***d. Mit gondol, az egyetemen szerzett tudással el tud helyezkedni a munkaerőpiacon?***

A következő nagy kérdéskör az elhelyezkedési lehetőségeket ölelte fel. Az első évfolyam hallgatói pozitívan álltak a kérdéshez, szerintük még olyan sok mindent fognak tanulni, biztosan el lehet majd azzal helyezkedni. A Sapienciásoknál újra előjött, hogy mit hallottak a már végzettektől: „Azt hallottam, ha mindent megtanulsz, s szakmai gyakorlaton is részt veszel, versenyzel, plusz munkákat vállalsz, akkor könnyebb lesz munkát találni. Egy barátom így csinálta, dolgozott már másodéves korától, egy cégnél, s aztán amikor végzett az egyetemmel előléptették, hogy dolgozzon a szakmájában.” Egy másik terv: „Sok olyan esetet látok, akik itt dolgoznak az egyetemen, laborokban, nem tudom, hogy kerültek be, de az a tervem, hogy megtanulok én is mindent, s akkor hátha tudnék itt dolgozni. Nagyon szeretném.” Van, aki a kapcsolatszerzésben látja a jövőt: „Jóban kell lenni a tanárokkal, nekik sok vállalkozó ismerősük van, s ha tudják, hogy te értelmes, okos vagy, akkor beajánlanak. Én ebben bízok” De van persze kételkedő, bizonytalankodó is: „Jaj, én nem tudom, el tudok-e helyezkedni, mindenki azt mondja, alig van munkahely, azt sem tudom, hol kezdeném, s az se biztos ezt az egyetemet el tudom én végezni.” A humán szakosok szerint: „Hát a tanügyben remélem, lesz lehetőség munkát találni, csak azt mondják, keveset lehet keresni, s mi olyan rossz osztály voltunk, nem tudom, elbírnék-e

25 kamasszal.” Az informatikusok, mérnökök bizakodóbbak: „Én azért jöttem erre a szakra, mert azt hallottam, mérnökre mindig szükség van, s sok cég keres egyetemistákat is, dolgozni. De nem tudom, mit csinálnék, ha ma felvennének, még nem tudok semmit a szakmából, gondolom, ők megtanítanak arra, amit kell csinálni.”

A Babes-Bolyai diákjai is hasonlóan vélekednek az elhelyezkedést illetően, van aki kételkedik, bizonytalankodik, kevésnek tartja a tudását, sőt, kevésnek tartja a képességeit a szakma elsajátításához, van, aki pozitívan áll hozzá: „Én azért jöttem, Kolozsvárra, mert itt nagyon sok cég van, ha a jó tanulók el is foglalják a jó helyeket, nekem is kerül valami majd. Most bulizunk még első éveken, aztán lesz időnk azzal foglalkozni, hol dolgozzunk, de egy ekkora városban valami biztos kerül, ha nem is a szakmában.” Egy másik első éves vélemény: „Amit most tanulunk, az még nem hasznos, de, gondolom, később olyanokra is sor kerül, ami segít munkát találni, én szeretnék, ha már itt vagyok, a szakmában elhelyezkedni, de ha nem sikerül, akkor elvégzek még egy szakot, nem tudom még hogy mit, ami addig megtetszik. Ez a tájépitészet most tetszik, de még nem tanultunk olyant, amit használhatnék, sok az elmélet az elején.”

Arra vonatkozóan, hogy elégséges-e az egyetemen tanult anyag a munkaerőpiacon való érvényesülésben, meglepő a végzősök véleménye, illetve az, hogy mennyire nincs véleményük. Ilyen vélemények fogalmazódtak meg: „Meglátjuk, amikor munkát találunk.”, „Hát, elég kell legyen, annyi mindent legyűrtak a torkunkon 4 év alatt.”, „Mi mindenből levizsgáztunk, ha az sem elég, akkor mi kell még?!” Ezen válaszok hallatán érdeklődtem afelől, hogy hogyan képzelik a munkahelykeresést, mit fognak tenni annak érdekében, hogy elhelyezkedjenek. És bizony erre sem érkezett mindenkitől egyértelmű válasz, tehát nem mindenki gondolkodott még azon, így a záróvizsga előtt 2-3 hónappal. Ahogy az egyetemre való jelentkezést az érettségi és a felvételi közti két hétben döntötték el a hallgatók, úgy most a munkaerőpiacra való kilépést is ilyen ad hoc módon tervezik meghozni. És bizony gyakran elhangzott, ha nem is akarták túlságosan hangsúlyozni a következő: „ha nem találok munkát, keresek egy kicsi pénzt külföldön”, „Ó, külföldön mindig lehet munkát találni, majd ott lehúzunk pár évet.” És nem a szakmában tervezik és egyértelműen nincsen terv arra sem, hogy ha keresne egy kis pénzt, azt mibe fektetné, esetleg itthon kamatoztatná-e saját vállalkozás vagy valami hasznosnak tűnő szakmai befektetés révén.

Kevés olyan tagja volt a csoportoknak, akik már tudták, hol fognak dolgozni, mert korábban már vettek részt annál az adott cégnél szakmai gyakorlaton, arról készítik az államvizsga dolgozatukat, részt vettek egy-egy nagyobb projektben a cégnél, vagy olyanok is, akiket tanáraik már beajánlották, részt vettek már állásinterjún és a sikeres államvizsga után kezdenek az adott cégnél. Azok, akik biztos elhelyezkedési lehetőséggel rendelkeznek 20-25 százalékát tették ki a teljes végzős csoportnak, és kb. egyformán reprezentálták a Sapienttiát és a Babes-Bolyai Tudományegyetemet.

Saját vállalkozással kapcsolatos tervről senki nem számolt be, így külön rákérdeztem, a válaszokból megtudtam, hogy néhányuknak van ilyen terve, de ha csak találnának egy megbízható partnert. Ebben a témakörben a Babeses fókuszcsoport tagjai nyitottabbak, kezdeményezőbbek voltak, többen jelezték, hogy van olyan ötletük, amire egy saját vállalkozást lehetne indítani, volt olyan is, akinek már kész üzleti terve volt, csak még bizonytalankodott, hogy bele merjen-e vágni. Az látszik, hogy a kockázatvállalási hajlandóságuk a diákoknak

nagyon alacsony és az egyetemen nem segítettek a tanárok a kellő nyitottság kialakulásában. Meglátásom szerint sokkal több bátorításra van ezeknek a diákoknak szüksége, különösen a sapientiások esetében, az egyéni ötleteik, terveik tanórákon történő kidolgozása, végiggondolása különböző szakmai szempontok szerint segítene abban, hogy lássák, melyek azok az ötletek, amelyek érdemesek a kivitelezés irányában való elmozdításra, és melyek azok, amelyek nem. Meg is kérdeztem, hogy tanórák keretében került-e szó az elhelyezkedésükről, a terveikről, egyéni ötleteik bemutatásáról, és nagyon elvétve, izolált formában történt csak ilyesmi. Nagyon fontos része lenne a hallgatóink gondolkodásra nevelése az egyetemi képzésnek és az egyéni ambíciók, tervek kibontakoztatása szintén.

***e. Meglátása szerint milyen elvárásokkal áll majd szemben a munkáltatónál?***

A munkáltató elvárásait is felhoztam, mint kérdéskör, kíváncsi voltam, hogyan vélekednek erről az egyetemisták. Természetesen az első évek itt is határozatlanabbak voltak, és a legkézenfekvőbb választ adták legtöbben, hogy a munkáltató azt várja el, hogy tudják mindazt, amit az egyetemen megtanítottak nekik. Ennél a kérdéskörnél jött fel először a román és az idegen nyelvek ismerete, ami meg is lepett, ugyanis én a romániai magyar diákoknál elég fajsúlyos problémának tartom a román nyelvtudást a munkaerőpiaci érvényesülés szempontjából. Már az elsőévesek felhozták, hogy a munkáltató biztosan elvárja majd, hogy társalgási szinten beszéljék a román nyelvet és emellett azt is, hogy a szaknyelvet is ismerjék. Mindkét egyetemen tanítanak (a magyar nyelvű képzések esetében is) román kommunikációt és román szaknyelvet, de azt már nem veszik jó néven a diákok. Ugyanattól a személytől hangzott el a két egymást követő mondat, ami teljesen ellentmond egymásnak: „Most első éven van olyan tantárgy, amit románul tanulunk és több tárgyból is elmondják mindig a tanárok a szakkifejezéseket románul, de én azt nem szeretem, azért akartam magyarul tanulni, hogy ne kelljen a románnal tovább foglalkozzak. Mondjuk az igaz, amit I. mondott az előbb, hogy a munkahelyen majd fogják kérni, hogy tudjunk románul is, nem tudom, mi lesz akkor.” A fókuszcsoporthoz megfigyelések mellett eddigi tapasztalataim nagyrészt ezzel a két mondattal írhatóak le, mint amit ez az alany megfogalmazott, mindenki tudja, hogy nem fog tudni a román nyelv ismerete nélkül boldogulni a munkaerőpiacon, de esze ágában sincs fejleszteni azt. Oktatóként minden évfolyamon átbeszélem ezt a kérdést, és ezek a válaszok születnek, nem tudnak románul, nem akarnak megtanulni románul, tudják, hogy az elhelyezkedéshez szükség lesz rá.

A végzős évfolyamok a munkáltatói elvárásokról már sokkal árnyaltabb képet alkotnak, ők már többen figyelik az álláshirdetéseket, voltak állásbörzén, kaptak az egyetem részéről álláshirdetésekről felhívást. Ők felhozták a másik sarkalatos kérdéskört, ami a frissen végzettek elhelyezkedését megnehezíti: általában szakmai tapasztalattal rendelkező kollégát keresnek a vállalatok, senki nem akarja a frissen végzett munkaerőpiaci bevezetésére időt, pénzt és energiát szánni. Bár a munkaadókkal készített interjúk során találkoztam ilyen válasszal: „jobb, ha frissen végzettet alkalmazok, még nincs a feje tele minden hülyeséggel, az elméletet az egyetemről tudja, megtanítom arra, amit nálam speciálisan tudnia kell, s nem gondolja túl a dolgokat, mint a tapasztalattal rendelkező munkavállaló, nem is követelőzik, s hálásabb is, hogy nálam kezdhett.” A székelyföldi vállalkozások esetében nagyon újszerű gondolkodás ez, így a hallgatók még egyáltalán nem szembesültek az ilyen pozitív példákkal. Szóval, leginkább ettől tartanak a végzősök, hogy nem tudnak elhelyezkedni, mert nincsen szakmai tapasztalatuk. Másik olyan feltételezett elvárás a munkáltató részéről, amit az alanyok nem teljesítenek, ezekben a

csoportokban is a román nyelvtudás volt, 2-3 hónappal a munkaerőpiacra való kilépés előtt úgy mondják el, hogy nem tudnak eléggé románul, mintha ez egy teljesen rajtuk kívül álló dolog lenne, és semmit nem tehetnének annak érdekében, hogy ez változzon. A 4 csoportból (58 személy) 24-en mondták azt, hogy szerintük elegendő az ő román nyelvismeretük, a többiek szerint jelentős hiányosságaik vannak, és mindösszesen 4-en tanultak az interjúk ideje alatt nyelvkurzuson románul. A többiek még nem tudják mi lesz, hogyan oldódik meg ez a probléma. Akiknek már volt munkahelyi tapasztalata, esetleg állásinterjún vettek részt, beszámoltak olyan elvárásokról is, mint a jó kommunikációs készség, nyitottság, szakmai érdeklődés, pontosság, csapatmunkára való képesség, sőt, volt olyan alany, aki szerint ezek a tényezők sokkal fontosabbak, mint a szakmai alaptézisek „ledarálása”. Arra is rákérdeztem, hogy a szakmájukat illetően van-e elképzelésük arról, hogy konkrétan melyek azok a tantárgyak, melyek azok a kérdéskörök, amelyeket ismeretét elvárhatja a munkáltató, és minden szakmához kapcsolódóan tudtak ilyent felsorolni a hallgatók, említettek néhány tantárgyat, néhány fontos készséget, amit hasznosnak tartanak. Arra a kérdésemre, hogy arányaiban szerintük mennyit fognak használni az alapképzésen tanultakból a tapasztalattal rendelkezők 30-40%-ot válaszoltak, akiknek nincs konkrét tapasztalata, azok a reményeiket fejezték ki és 50-60%-ot mondtak.

Ennél a kérdéskörnél kérdeztem rá arra, hogy helyileg hol szeretnének elhelyezkedni, a két egyetem csoportjai között nagyon eltérő válaszok érkeztek. A Sapienciások szinte egyöntetűen válaszolták azt, hogy itthon, kb. 1/3-a a válaszadóknak maradna abban a városban, ahol tanult (Csíkszereda, Kolozsvár vagy Marosvásárhely), a többiek meg vissza szeretnének térni a szülővárosukba/szülőfalujukba és ott keresnének állást, 2-3 ember beszélt arról, hogy külföldön keresne fizikai munkával pénzt, itthoni céljai megvalósítása érdekében. A Babes-Bolyai diákjainak olyan 45%-a gondolkodik a külföldi munkavállalásban, azok fele a szakmában, míg a másik fele bármilyen területen elhelyezkedne, akár fizikai munkát is vállalna. Mindösszesen 7 diák mondta azt, hogy hazatérne szülővárosába, a többiek maradni szeretnének Kolozsváron és ott keresnek munkát, ha lehet a szakmájukban, ha nem, „kerül majd valami”.

***f. Milyen javaslatai vannak az egyetemi képzést illetően? milyen tényezők növelnék az elégedettségét?***

Az utolsó nagy feltárandó kérdéskör az egyetemi oktatással kapcsolatos javaslatok átbeszélése volt. Az első évfolyam fókuszcsoportjaiban a hallgatók a rövid távú céljaik elérése érdekében elmondták a legkézenfekvőbb javaslatokat: „legyen könnyű az oktatás”, „ne legyenek ilyen nehezek a vizsgák”, „tanuljunk kevesebbet”, „segítsen az egyetem majd munkát találni”. Néhányan a praktikus válaszokon túl is elgondolkodtak és fogalmaztak meg javaslatot, mint hogy sok gyakorlati példa legyen az oktatási anyagban, inkább a példák, gyakorlatok, konkrét tapasztalás, kísérletek, céglátogatás, terepmunka kapjon nagyobb hangsúlyt, az elmélet helyett.

A végzős évfolyamban már szóba jött a tölteléktárgyak (olyan tantárgy, amelyre a hallgatók szerint nincs szükség a szakma megfelelő elsajátításához) kérdése is, hogy szerintük van néhány olyan tantárgy, ami teljesen felesleges a szakmai fejlődést illetően, és sok tárgyból még mindig nagyon könyvízü („netízű”) anyagokat mutatnak be a tanárok és nem kerül sor a gyakorlat megfelelő elsajátítására. Két fontos megfogalmazás is elhangzott: „Sok tanárnak nincs semmilyen tapasztalata a tantárgyát illetően, csak elméletben ismeri, de nem dolgozott soha a szakmában, és ez nagyon látszik, az ilyen tanárok nem tudnak példát mondani, nem tudják

elmondani, hogyan zajlik az az elmélet a gyakorlatban, pl. építész tanárom is volt, aki soha nem tervezett egy házat sem, ami kivitelezésre is került, nem is értem, hogy taníthat az ilyen, hát az elméletet én is el tudom olvasni, arra vagyok kíváncsi, hogy a gyakorlatban ő mit látott, tapasztalt.” A másik szerintem fontos kritika, elvárás: „Újra kellene az egész felsőoktatást gondolni, az, hogy 3 hét szakmai gyakorlat kötelező egy egyetemen, szerintem nevetséges, én azalatt is csak néztem jobbra-balra egy cégnél, mert semmi munkát nem adtak, nem mutattak meg dolgokat, azt sem tudtam a 3 hét végén, hogy mivel foglalkozott az adott cég. Sokkal több gyakorlatra lenne szükség, amelyik szakma olyan, ott első évtől vigyenek ki terepre, még ha nem is engednek az elején dolgozni, de legalább lássuk, más mit csinál, mondjuk hogyan zajlik a termelés, ezt sosem fogjuk a fehér padokban punnyadva megérteni. Szerintem a tanároknak fárasztóbb lenne az, ha a gyakorlatra nagyobb figyelmet fordítanának, de úgy tudnánk igazán megtanulni a szakmát, így most én rendesen félek jelentkezni egy állásinterjúra, hát megmondják a Holdról jöttem, s nem az egyetemről...”

Összegezve elmondhatom, hogy a fókuszcsoporthoz tartozó beszélgetések hasznosak voltak a kutatásomat illetően, sokat segítettek a témában való elmélyülésben és a jelenlegi hallgatók gondolkodásának megismerésében. Kiderült, hogy a bevont jelenlegi hallgatók jelentős hányada nem rendelkezik konkrét célokkal a jövőre vonatkoztatva, nem úgy választott szakmát, hogy az a hosszú távú céljaiba is illeszkedjen, hiszen nincsenek jól körülhatárolt céljaik megfogalmazva. Ha ezt a tendenciát megértjük, már nem lep meg bennünket, hogy az egyetemi oktatással szembeni elvárásaik sem tisztázottak, sőt gyakorlatilag hiányoznak. Arra is csak nagyon kevesen gondolnak, hogy az elhelyezkedési esélyeiket hogyan tudnák növelni, így az extrakurrikuláris tevékenység sem keltik fel érdeklődésüket, de milyen nem meghatározott cél vezeti, így gyakorlatilag egy próba számukra az adott képzés. A fókuszcsoporthoz tartozó beszélgetések azt mutatják, hogy a ma egyetemistája már nem a szokványos modell szerint gondolkodik, hogy egy szakterületben elmélyül, és abban tevékenykedik élete végéig, sokkal inkább a jelen generációra jellemző magatartás érvényesül ebben az esetben is. Egy hirtelen döntés alapján, minden tervezés nélkül kipróbál egy egyetemet és azon belül egy tudományterületet, de ha közben vagy ezután más is megtetszik, abban is elmélyül, de még ezek után is megtörténhet, hogy ezekben sem képzelel el magát hosszú távon és újabb próbálkozásokat tesz, újabb területeket választ, még mindig anélkül, hogy azzal terveit lennének. Ennél a generációnál minimálisra csökkent a tervezés szükségessége, elsősorban a technikai eszközöknek köszönhetően és a fizikai távolságok jelentőségének csökkenése révén. A fókuszcsoporthoz tartozó kutatás tanulságait, fő eredményeit a 10. táblázatba foglaltam össze.

10. táblázat: A fókuszcsoporthoz vizsgálat eredményeit összefoglaló táblázat

| Kérdéskör                                                                                                       | Elsőéves hallgatók válaszai                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Végzős hallgatók válaszai                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Középiskolásként milyen szempontok alapján döntött, hogy milyen szakon/milyen egyetemen tanuljon tovább?</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- a legfontosabb szempont a szülők anyagi helyzete: finanszírozzák, hogy nagyvárosban, magas tandíj mellett tanuljanak vagy nem.</li> <li>- szakterületet illetően az látszik, hogy nem ismerik azt sem, amit választottak, és abban egyáltalán nem biztosak, hogy illik hozzájuk. Sok bizonytalanság, kérdés van bennük arra vonatkozóan, hogy ebben a szakmában helyezkednek-e majd el. Így fogalmaznak: „kiderül, hogy megszeretem-e”</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- szakterületet illetően tudatosabbak az 1-es (oktatás), 4-es (természettudományok, matematika és számítástechnika), 5-ös (egészségügy és népjólét), 6-os (műszaki tudományok, gépgyártás és építőipar) csoportba tartozók.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Egyetemistaként mi a véleménye az egyetemi oktatásról?</b>                                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- kevés saját tapasztalatról, inkább a hallottakról számolnak be.</li> <li>- nem tudják összekapcsolni az elsőévestárgyakat a szakmával, még mostanra sem lett több ismeretük a választott szakmáról.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- aggodalmukat fejezik ki, hogy vajon amit tanultak tudják-e alkalmazni. Gyakorlatot hiányolják, nem került az egyetemen arra lehetőség, hogy a tanultak alkalmazhatóságát lássák.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Az egyetemi oktatásban milyen hiányosságok lát?</b>                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- mivel kevés a tapasztalatuk, nagy bizonytalanság jellemzi őket, így az egyes tárgyakkal való elégedetlenségüket fejezték ki, inkább arra fókuszálnak, hogy nem tudják, mire használják majd az egyes tárgyakból tanultakat vagy hogy nem szeretik az adott tantárgyat.</li> </ul>                                                                                                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- a szakma, a tanultak alkalmazhatóságának hiányára világítanak rá. Jó példaként emlegetik azokat a tanárokat, akik az elméleti órák mellé hívtak gyakorlati szakembereket és velük közösen mutatták be, hogy a tanultakat hogyan lehet használni a hétköznapi munkavégzésben, viszont kevés ilyen tárgyról tudnak beszámolni, 1-3 a teljes oktatási időszak alatt.</li> <li>- az oktató által elmondottak fellelhetőek az interneten, így arra kevesebb időt kellene szentelni, hisz azt ők maguk is el tudják olvasni, és több időt fordítani a gyakorlatra.</li> </ul> |

| Kérdéskör                                                                                                 | Elsőéves hallgatók válaszai                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Végzős hallgatók válaszai                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Mit gondol, az egyetemen szerzett tudással el tud helyezkedni a munkaerőpiacon?</b>                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- a Sapientias elsőévesek bizakodóbbak, ők azt hallották a korábban végzettektől, hogy ha tanulnak, plusz feladatokat vállalnak, versenyekre járnak, akkor biztos a siker.</li> <li>- a Babeses elsőévesek arra hivatkoznak, hogy mivel nagy városban vannak, több esélyük van, és kevésbé tartják fontosnak a szakmában való elhelyezkedést, úgy vélik, valamilyen munkát biztosan találnak. Csoportonként csak 1-2 diák tudja biztosra, hogy hazamegy szülővárosába.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- meglepő és aggasztó a végzősök hozzáállása. Bizonytalanok, határozatlanok és közömbösek. „Remélik”, hogy el tudnak helyezkedni, ha már „minden tárgyból levizsgáztak”, de „majd kiderül a munkahelyeken”.</li> <li>- aggasztó továbbá, hogy a külföldi munkahely minden végzős csoportban feljött, hogy ha nem tudnak itthon elhelyezkedni, akkor külföldön „keresnek” pénzt, de nem a szakterületüknek megfelelő munkákban gondolkodnak.</li> <li>- saját vállalkozás gondolata nem jött fel egyik csoportban sem, miután rákérdeztem, azt mondták, túl nagy kockázat, gondolkodtak rajta, beszéltek tanárokkal is, de lemondtak róla, mint indulási lehetőségről</li> </ul> |
| <b>Meglátása szerint milyen elvárásokkal áll majd szemben a munkáltatónál?</b>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- a munkáltató részéről érkező elvárások közül elsőként említik a román nyelv ismeretét, viszont annak érdekében, hogy elsajátítsák nem tesznek.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- szintén első helyen szerepel a román nyelv ismerete, viszont csak 4 ember számolt arról be, hogy nyelvismeretének fejlesztése érdekében konkrét lépéseket tesz.</li> <li>- vettek részt állásinterjún, állásbörzéken, a gyakorlott szakemberek elsőbbsége is felvetődött a végzős csoportokban. Már határozottabban látják, hogy sok gyakorlati ismeretre is szükség lenne a könnyű elhelyezkedéshez.</li> <li>A Babesen végzősök 45%-a külföldön akar elhelyezkedni, 20% akar csak hazatérni szülővárosába.</li> </ul>                                                                                                                                                       |
| <b>Milyen javaslatai vannak az egyetemi képzést illetően? milyen tényezők növelnék az elégedettségét?</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- az elsőéveseknek nem igazán volt értékelhető javaslatuk („legyenek könnyebbek a vizsgák”, „ne kelljen ilyen sokat tanulni”), viszont ők is felhozták a munkahelykeresésben való segítségnyújtást, mint az egyetem irányába való elvárást.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- azok a tanárok, akik a gyakorlatban is művelik a szakmájukat sokkal hasznosabb órákat tartanak, így javasolják a gyakorlati szakemberek bevonását az oktatásba.</li> <li>- az Internetes anyagok inkább legyenek házi feladatok és kerüljön előtérbe az alkalmazhatóság, a gyakorlat, a cégekkel, munkáltatókkal való kapcsolat.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

Forrás: saját elemzés, szerkesztés, 2018

#### 4.1.2. Az interjúk elemzése

Kvalitatív kutatásom másik fontos pillérét a cégvezetőkkel készített félig strukturált interjúk jelentik. Az alanyokat úgy választottam ki, hogy ISCED szerinti szakterületenként kapjak releváns válaszokat. Tehát szakterületenként választottam két – két Erdélyben tevékenykedő munkáltatót. Nem konkrét kérdéseket tettem fel számukra, hanem csak témaköröket jelöltem meg, amiről aztán elbeszélgettünk, esetleg segédkérdésekkel pontosítottam a témát. Kutatási kérdéseimet a Manpower 2013-ban végzett vállalati kutatása inspirálta, ennek keretén belül a vállalatok 35%-a számolt be tehetséghiányról, a legfőbb akadályozó tényezőként a tapasztalat hiányát, hard és soft skills hiányokat és az iparágspecifikus képesítés hiányát hozták fel.

A munkáltatói oldalról arra voltam kíváncsi, hogy mi a véleményük a frissen végzettek szakmai ismereteiről, hozzáértéséről. Rákérdeztem az esetleges hiányosságokra, azok okaira is. Továbbá kikértem a véleményüket az egyetemi oktatást illetően, milyen pozitívumokat tudnak felsorolni, milyen negatívumokat látnak és ehhez képest milyen javaslatuk vannak az egyetemek felé. Az alanyaimat minden esetben arra kértem, hogy amennyiben a szakmai fórumokról, partnereikkel való találkozóról további véleményeket is fel tud hozni a témában, ossza azt meg velem is, ezáltal is teljesebb képet kapva a véleményükről.

##### *a. Oktatás*

Az oktatás szakterületéről egy általános iskolának az igazgatóját és egy felnőttoktatási központ vezetőjét kerestem meg, és velük készítettem interjút. A válaszokból az derült ki, hogy az iskolában mivel központosított alkalmazás zajlik nincs arról szó, hogy hátrányba kerülnének a frissen végzettek az alkalmazásnál. Az igazgató elmondta, általában az ő iskolájukba kerülő **frissen végzett tanároknak nincsen gond az elméleti ismereteikkel**, tehát a tanítandó tananyagot ismerik, az órákra felkészülnek, bármelyik egyetemről is kerüljenek ki. A hiányosságok, amelyeket ő fel tudott sorolni, a hivatástudat, a tudatos pályaválasztás téma köré csoportosultak. Leginkább azt nehezményezte, hogy olyan személyek is tanári pályára állnak, akik nem alkalmasak, személyiségüket tekintve a tanításra. Mert szerintem ehhez egy nagyon erős, tehertűrő jellemre van szükség, és még napjainkban is fontos lenne a példamutató életvitel is. Alapjában véve az volt a következtetés, hogy a tanári pályára lépőket nagyon sok olyan helyzetbe kellene hozni már az egyetem alatt, mintha valós oktatási szituációkban találnák magukat, ugyanis aki nem alkalmas erre, az már ott észrevenné ezt, és aki meg alkalmas az a különböző szituációkból levont következtetéseket tudná az iskolákban alkalmazni. Az igazgató úr szerint az ún. pedagógiai érzék elengedhetetlen, hogy valakiből jó tanár váljék, de nagyon sokat kell fejleszteni is azt, és ebben látja az egyetemek mulasztását, erre nem fektetnek elég hangsúlyt. Kihangsúlyozta, hogy ez nem csak az ő véleménye, különböző igazgatói tanácsokon gyakran elhangzik ez több kollégája részéről is.

A felnőttoktatással foglalkozó központ vezetője szinte soha nem alkalmazott kezdőket, azt mondja, azért ahhoz, hogy a felnőttek előtt hitelesek legyenek az oktatók/ trénerok, egy bizonyos kornak is el kell telnie. Általában az aktív tanárok köréből toboroz trénerket és még őket is van hogy tovább kell külföldön képeznie. Azt mondja, ha a tanítandó tananyagot ismeri is az illető, fontos hogy felnőttek előtt is hiteles legyen, ahhoz meg tapasztalatra van szükség, sőt, a jó trénernek ideális esetben nem csak oktatóként van tapasztalata, hanem azon a területen is,



amelyiket oktatja (ha szakácsokat képez, jó, ha dolgozott néhány évig szakácsként, ha gazdasági ismereteket ad át, jó ha van egy saját vállalkozása, vezetőket egy vezető képezzen, stb.). Bár ezen interjúalanyom bevallotta **nem alkalmaz frissen végzetteket**, bevallása szerint mégis megesik, hogy egy-egy álláshirdetésre való jelentkezők közül behív frissen végzetteket is, hogy lássa, mit tanítanak most az egyetemeken, milyen szakemberek kerülnek épp ki a munkaerőpiacra. A legnagyobb problémának a nyelvismeret hiányát tartja, ugyanis szerinte igazán jó tananyagokat angolul, németül lehet elérni, de amikor arra kéri a végzősöket, hogy rögtönözzenek egy gyors tanórát egy idegen nyelvű anyag alapján, nagyon pocsék munkák születnek. Különösen ha arra kéri őket, hogy románul mutassák be az angolul olvasottakat. A másik problémát pedig a gyakorlatlanságban látja, ő mindig éles szituációkba hozza az alanyokat, akik sajnos nem tudnak reagálni azokra.

### ***b. Szolgáltatások***

A szolgáltatások szakcsoporthoz egy szálloda igazgatóját és egy utazási iroda vezetőjét kértem fel, hogy beszélgessenek el velem a témáról. Mindkét interjú nagyon tanulságos volt, azt láttam, hogy alkalmazottaiktól szinte alig várnak el elméleti ismeretet az alanyaim. Néhány **alapvető készség az, ami nélkülözhetetlen, szerintük: kommunikáljon jól az a személy, aki kapcsolatba kerül az ügyfelekkel, legyen tájékozott a világ dolgait, aktuális kérdéseit illetően** (hogy tudjon elbeszélgetni, adott esetben az ügyféllel), ismerjen sok idegen nyelvet, legyen nyitott a terület iránt, ahol tevékenykedik és nagyon jól járjon utána. Emellett a számítógép-kezelési ismeret tűnt még fontosnak. Ettől függetlenül mindketten úgy nyilatkoztak, hogy csak olyan személyt alkalmaznak, akinek egyetemi végzettsége van, mert abban bíznak, hogy az egyetemen az emberek nyitottá válnak, több jó példát látnak a tanáraik részéről, illetve amit ott tanulnak, az elindít remélhetőleg bennük egyfajta érdeklődést a különböző kérdéskörök iránt. A szálloda vezetője azt mondja, gyakran kerül kapcsolatba egyetemistákkal (szakmai gyakorlatok révén), frissen végzettekkel (állásinterjúkon), és nagyon eltérő tapasztalata van. Azt látja, hogy nagyon sok elméleti tudásuk van, sokmindent megtanultak az egyetemeken és azt mindenáron akarják is alkalmazni, így gyakran oda nem illő elméleti megközelítéssel fordulnak a kérdések felé, ami nem lesz eredményes. Ő saját bevallása szerint, **ha igény lenne rá, akár havonta tartana előadást az egyetemeken**, elmondva a tapasztalatait, hogy a diákok, tanárok aszerint folytassák a közös munkát. Problémamegoldó készségét, nyelvtudását kellene a diákoknak erősíteni és sok-sok olyan helyzetet feltárni előttük, ami a nyitottságukat növeli. „Hogy ezelőtt 150 évvel mi zajlott a turizmusban, az itt és most nem téma, hisz naponta jelennek meg új trendek, inkább azt kellene tudják, hol kövessék azokat és hogyan készüljenek fel rájuk.” Az utazási iroda vezetőjének az az ideális alkalmazott, aki nagyon jó emberismerő, mert kell tudni, kinek mit lehet eladni. A következő képességeket sorolta fel: helyzetfelismerés, alkalmazkodás, empátia, gyors reakciókészség, következetesség, érdeklődés. Interjúalanyom a teljes oktatási rendszert reformálná, már a kisiskolásoknál úgy érzi, hogy el van rontva valami, nem ösztönözzük arra, hogy véleményük legyen, hogy gondolkodjanak, nem beszélve a felsőbb osztályokról, szerinte a kész tananyagok szája rágásának ideje nagyon rég lejárt nem szabadna senkinek kézbe kapni semmit, ne mutassunk kész eszközöket, a módszereket mutassuk meg, ahogy el lehet azokat készíteni, és tegyük leleményesebbé gyerekeinket. Sok olyan jelentkezővel találkozott, akiknek határozott elképzelése volt arról, hogy mennyi szabadnapot, mekkora fizetést kell kapjon, de elvárta, hogy konkrét sémák alapján kelljen dolgozni, saját ötlete, terve, arra vonatkozóan, hogy hogyan lehet ezt a munkát eredményesebben végezni, természetesen

nem volt. Ezeken túl a külföldi tapasztalatokat tartja fontosnak az utazási iroda tulajdonosa, hogy minél többször kelljen a fiatalok a komfortzónájukból kimozduljanak, mert bizony fontos a nyelvismeret, de fontos az eltérő kultúrák ismerete, ahhoz, hogy a mienk sajátosságaira rájőjünk. Számomra nagyon tanulságos volt ez a beszélgetés, minden mondanivalóját példákkal támasztotta alá az alany és látszott, nagyon sok emberrel átbeszélte a témát és határozott elképzelése van arra vonatkozóan, hogy mit kellene az oktatási rendszerünkben átalakítani, ezek nem voltak eget rengető dolgok, inkább több odafigyelést vár el az oktatótól, mert egy megoldást le is lehet diktálni, de rá is lehet vezetni a diákot, hogy hogyan kell megoldani a feladatot, csak természetesen ez nehezebb és időigényesebb. Hasznos megállapítás volt, hogy az egyetemen már csodákat nem tudunk tenni, ha azelőtt nem volt a diákban kialakítva ez a másfajta, érdeklődő szemlélet, akkor nagyon nehezen fog az egyetemen váltani.

### *c. Mezőgazdaság- és állatorvostudomány*

A mezőgazdaság- és állatorvostudomány területéről egy agrármérnököt választottam, aki nagyüzemben foglalkozik burgonyatermeléssel és feldolgozással is, illetve egy állatorvosi szakrendelő vezető állatorvosát kerestem meg. A mezőgazdasági szakember tapasztalata pozitív volt a frissen végzettek alkalmazását illetően, szerinte a frissen végzett mezőgazdasági területen végzettek nagyon el akarnak a szakmában helyezkedni, még fiatalok, fogékonyak és könnyen betaníthatók, míg egy olyan alkalmazott, akinek már vannak különböző szakmai tapasztalatai, nehezebben alkalmazkodik, sokmindent megkérdőjelez, és mindenképp be akarja vinni az addig tanultakat a munkavégzésbe, még ha azok nem is olyan hatékonyak. Szóval, **szerinte az egyetemek az eltérő technológiákat, termesztési/ feldolgozási módszereket nem tudják megtanítani, egy általános képet adnak a hallgatónak**, aztán minden specifikus ismeretet megtanulnak nála és az ő elvárása szerint végzik a munkát. Ez az alany egy régi vágású vezető volt, ő a főnök, újító ötleteket az alkalmazottól nem fogad el, ő tud mindent a legjobban és neki senki ne mondja meg, mit lehetne másképp, jobban, stb. Semmiképp nem egy újító, fejlődésre képes hozzáállás ez. Amikor rákérdeztem, hogy nem-e gondolja, hogy új ötleteikkel, máshol szerzett tapasztalataikkal hozzájárulnának a cég fejlődéséhez az alkalmazottak, a gyors és egyértelmű válasz az volt, hogy ő tudja mit hogyan kell csinálni, s nem hagyja, hogy az alkalmazottak ebbe „beleokoskodjanak”. Az egyetemeknek nem fogalmazott meg javaslatokat, „amit csinálnak az ő dolguk, amit meg mi, az a mienk”. Az állatorvosi rendelő vezetője leginkább azt nehezményezte, hogy az egyetemen elavult módszerekkel tanítanak. Szerinte ott is fontos lenne, hogy bevonjanak fiatal, friss tapasztalatokkal rendelkező kollégákat, hogy **az új eszközöket, módszereket, kezelési módozatokat bevigyék a tanórákra**, mert amikor egy frissen végzett kikerül, csak akkor tud felzárkózni egy nagyvárosi közegben, hogyha fizetések tanfolyamokon, speciális képzéseken vesz részt, mert ellenkező esetben csak a 10 éves ultrahangot és a kommunizmus körül használt eszközöket ismeri csak. Szerencsésnek tartja, hogy aki állatorvos akar lenni, annyira elszánt, hogy saját költségén, az egyetem után megtanulja a szakma aktualitásait, így lehet őket nagyvárosi közegben, speciális esetek kapcsán is foglalkoztatni. Az a véleménye, hogy amennyiben nincsen meg a személyes érdeklődés a szakma iránt, nem lehet jól végezni azt, mert csak az fog továbbtanulni, fejlődni folyamatosan, akit érdekel is az, amivel dolgozik. Az egyetemek felé két sarkalatos üzenete is volt, az egyik, hogy nem kell mindenkinek állatorvosnak lenni, amiért beiratkozott erre a szakra, szelektálni kell! És a másik, hogy gyakornokokat kell kihelyezni jól felszerelt rendelőbe, adott esetben még

anyagiakat is kellene befektessenek az egyetemek, hogy a jó diákjaik gyakorlatozhassanak jó felszerelések használata révén, mert ezek bizony drága dolgok és nagyon gyorsan elavulnak.

#### *d. Humántudományok és művészetek*

A humántudományok és művészetek szakcsoport részéről egy színházigazgatót és egy könyvtárigazgatót kerestem fel. A színházigazgató szerint a legnagyobb gond, hogy **ha valaki egyáltalán nem tehetséges, de elhatározza, hogy színész akar lenni és nagyon kitartó, színész is lesz**, legalábbis oklevele lesz róla, és akkortól már valamilyen formában foglalkoztatni kell, pedig ne feledjük, nem tehetséges. Tovább fokozza a problémát, hogy ha ennek a valakinek még befolyásos ismerőse is van, mert a romániai magyar művészi világ ilyen... ha ismerősöd van, nyílnak meg a kapuk előtted, ha nem is vagy tehetséges. Szerinte a képzés nagyon jó minőségű, felveszi a versenyt a nyugati művészképzőkkel is, csak hát oklevelet csak azoknak kellene adni, akik kiválóak. Vagy meg lehetne különböztetni A és B típusú művészeket. B típusú a kitartó, de kevésbé tehetséges, az is lehet, hogy vannak pozíciók, ahová ilyen emberekre van szükség. Az igazgató szerint több idegen nyelvet és menedzsment készséget kellene elsajátítani a művészeknek. A magyar nem világnyelv, ő már csak úgy engedne művészi iskolákat működni, ha legalább még egy nyelven folyékonyan beszélnének a végzősök. Emellett pedig fontos lenne, hogy tudják menedzselni saját magukat, saját csapatukat, társulatokat, nem beszélve a személyes időbeosztásról, stb.

A könyvtárigazgató arról számolt be, hogy mennyire megváltozott ez a szakterület is, hogy mostmár nem elég olvasottnak lenni, jártasnak kell lenni az informatika terén, a különböző szervezési feladatokat is el kell tudni látni, és emellett kommunikációs, népszerűsítő, PR ismeretekre is szükség van. Mert mostmár fontos, hogy a könyvtár élő legyen, rendezvényeket szervezzenek ott az olvasóknak és a potenciális olvasóknak. Az olvasást, a könyvtárat, a könyvtárba járást mind-mind reklámozni, népszerűsíteni kell, és ritkán van lehetőség arra, hogy szakembert alkalmazzunk erre a pozícióra. **Az adatbázisok használata, a gyors kikeresés/kiszolgálás felértékelődött**, fontos, hogy az olvasó ne kelljen várnia, keresgélne, ma már annak kell örülni, hogy van idő olvasni és belépni az olvasnivalóért a könyvtárba, az ott adminisztrálással töltött időt minimalizálni kell. Összegzésképp elmondta, hogy mostmár nem elég elvégezni egy humán szakot (nyelvet, irodalmat), ahhoz hogy a könyvtárban el tudja látni az illető a feladatokat. Szerinte szükség van vezetési, szervezési ismeretekre valamint PR tudásra, és azt is javasolná az egyetemeknek, hogy ezeket a tárgyakat vezessék be a humán képzésbe is, mert másképp nem lesznek versenyképesek a frissen végzettek. Mint problémát említette az igazgató a fiatalok felpörgött életritmusát, hogy szerinte nehezen tudnak hosszabb feladatokra koncentrálni, s azt alaposan elvégezni, munkaidejüket a multitasking határozza meg és ez a teljesítményükre ebben a szakmában nem mindig van jó hatással.

#### *e. Természettudományok, matematika és számítástechnika*

Egy kutató labor igazgatóját és egy programozó cég vezetőjét kértem fel egy-egy beszélgetésre a természettudományok, matematika és számítástechnika ISCED területről. **A kutató labor vezetője nagyon meg volt elégedve a frissen végzett alkalmazottakkal, évente fogad gyakornokokat, de amikor új alkalmazottat keresnek, akkor is gyakori, hogy frissdiplomást alkalmaznak.** Hosszasan beszélt arról, hogy a természettudományokat el lehet sajátítani az egyetemen, ha az ember alaposan megtanulja a leadott tananyagot, és mostmár egyre

több lehetőség van gyakorlatozásra is, annak, aki valóban érdeklődik a szakma iránt, kísérleteket is lehet már végezni az egyetemeken. Mégis az az igazán eredményes, ha a diák különböző kutató laborokban gyakorlatozik, ott többet tanul. A szakma gyakorlati elsajátításában látott fejlődési lehetőséget az igazgató, azt mondja, ahhoz az egyetemeknek több pénzt kellene a gyakorlati órák eszközeire, fogyóanyagaira fordítani, hogy még jobban meg tudják tanítani a hallgatóknak az anyagot, amit gyakorlatba is ültethetnének ezáltal azonnal, laboratóriumi körülmények között. De többször is hangsúlyozta, ha elhivatott természettudósról beszélünk, aki mindent megtanult az egyetemen, a gyakorlat terén nagyon gyorsan fel tud majd zárkózni.

A programozás külön terület, vallja a programozó cég vezetője, meglátása szerint erre jól nem nagyon készítene fel Romániában. Mert egy nagyon gyorsan fejlődő területről beszélünk és bizony **a tanároknak is állandóan újra kellene tanulni nagy részét a tananyagának**, így tanítanak régebbi programozási nyelveket, mondván, hogy ez volt minden programozás alapja, csak a mai vállalkozót nem érdekli, hogy tudsz-e ősnyelven. Azzal a példával élt, hogy aki román nyelvet kell tanítson, nem tanítja meg a latint is, és nem tanítja meg a régi helyesírási szabályok szerint is a nyelvet. Így kellene ezt a programozásban is. Még egy fontos egyedi tényezőre hívta fel a figyelmet a cégvezető, mégpedig arra, hogy ha a programozói szakmát már az egyetemen komolyan veszi valaki és autodidakta módon hozzá tanul az ott elhangzottakhoz, szinte biztos, hogy túlszárnyalja a mesterét, így **versenyelőnyben lévő konkurencia válik belőle, ezért is van a tanároknak az a kettősség, ahogy ezt a szakmát tanítják**. Ettől függetlenül ő szívesen dolgozik frissen végzettekkel, mert szerinte minél fiatalabb valaki, annál lelkesebb, annál fogékonyabb és annál gyorsabban tanul. Meglátása szerint az egyetemi oktatás nem fog változni belátható időn belül, így javaslata sincs az egyetemek felé. A diákok felé van: nyitottan, érdeklődően mindent meg lehet tanulni, akár saját maguktól is, erre törekedjenek.

#### ***f. Egészségügy és népjólét***

Az ISCED listán tovább haladva, megkerestem egy egészségcentrumnak a vezetőjét és egy kórházigazgatót. Az egészségcentrumban több gyógytornász és logopédus is dolgozik, főként rájuk vonatkoztatott a vezető, amikor kifejtette a véleményét. Azt elmondta, hogy szerinte nem kifizetődő frissen végzettet alkalmazni, mert sok tanulni való marad az egyetem utánra, bár az alapokat nagyon jól lefektetik és bizony megtanítják mindenkinek a szükséges minimumot, abból még jó szakemberré nem lehet válni. Ezeket az orvostudományt kiegészítő szakmákat mostohaként kezelik, holott sok esetben megelőzésben, rehabilitálásban csak ezáltal tud teljes lenni az orvosi ellátás. Ahhoz hogy valaki eredményes legyen ebben a szakmában és magabiztosan merjen vállalni bonyolultabb kérdéseket is, nem csak a népbetegségeket, tovább kell magát fejlesztenie, fizetéses kurzusok révén, orvosok melletti asszisztálás segítségével. Nagyon bevett szokás, hogy pl. a gyógytornászok egy-egy ortopédiai magánklinikán „tanulnak” tovább, még akár úgy is, ha saját Forrásból fizetniük kell a gyakorlatért. Szerinte **gyökeres változtatásra lenne szükség, és tanévenként 1-1 félév gyakorlatra, hogy a hallgatók jól begyakorolják minden területét a szakmának, ami persze azzal is járna, hogy legalább egy évvel hosszabb kellene legyen az képzés**. Itt is az volt a vélemény, hogy jól megtanítják a diákoknak az elméleti anyagot, inkább a gyakorlat fejlesztésére kellene nagyobb hangsúlyt fektetni.

A kórházigazgató nem tűnt nyitottnak, sok egyeztetés után tudtunk csak találkozni és akkor is szinte teljesen elzárkózó volt. Kicsit azt a látszatot keltette, mintha nem is értené a kutatásomban felmerült kérdéseket. Minden tökéletesen működik az egészségügyi képzésben, ez volt a fő üzenete. Két mondatát tudom kiemelni, ami alapvetően hiányosságot, nehézséget is tárt fel, egyik szerint problémás az egészségügyi alkalmazottak bérezése és küzdenek a jól képzett szakemberek elvándorlásával a másik problémáról így fogalmazott: „aki ötösrre vizsgál minden tárgyból, az is orvos lesz, s aki tízessel, az is”. Viszont nem sikerült rávennem arra, hogy ezt a véleményt kifejtse. Amikor a kórház alkalmazottairól, friss diplomásairól kérdeztem, maximális elégedettséget tanúsított, minden orvossal, asszisztenssel és azok szakmai felkészültségével maximálisam meg van elégedve.

#### *g. Műszaki tudományok, gépgyártás és építőipar területéről*

Ezen a területen egy építkezési cég vezetőjével és egy gyártásautomatizálásra szakosodott cég vezetőjével beszélgettem. A frissen végzett építészekről elsőként a gyakorlat hiányát említette a vezető, szerinte minden szakmának ez a nagy hiányossága, nehezen tudják a felsőoktatási intézmények bevezetni a gyakorlatba a hallgatókat. Azt mondja, **elavultak azok a technológiai eszközök is, amelyekről a tervezés, kivitelezés tárgyak keretén belül tanultak.** A frissen végzettek még legalább egy évig kell egy gyakorlott építész mellett „bojtárkodjanak”, ahhoz, hogy rájuk lehessen már kisebb munkákat bízni. Ezért is ódzkodik ő maga a frissen végzettek alkalmazásától, még ha vannak is különböző adózási kedvezmények. Az egyetemen nagyon sok hasznos dolgot megtanítanak a diákoknak, de tanítanak kevésbé hasznosakat is, és ha ezek helyett kiküldenék egy építkezésre, ahol csak figyelhetné a folyamatokat, még az is többet segítene az építész szerint. Kiemelte, hogy persze ehhez fogékonyság, rátermettség is kell, mert olyan is van, akire semmi nem ragad rá. A gyártásautomatizálási cégnél a műszaki területen végzettek felkészültségére voltam kíváncsi, és úgy tűnt, hogy egy elégedett cégvezetővel találkoztam. Bevallása szerint gyakran alkalmaz frissen végzetteket, mert akinek már szakmai tapasztalata is van, nagy fizetésre áhítozik, s az még nem garancia arra, hogy az ő cégénél is tudja alkalmazni a tapasztalatokat. Szóval inkább betanítja a jól képzett egyetemistákat, frissen végzetteket. Elmondta, hogy **igyekszik a szakterület oktatóval jó kapcsolatot ápolni, akik így a legjobb diákok közül tudnak ajánlani alkalmazottat.** Az érdeklődést tartja a legfontosabbnak, hogy a diákok érdeklődőek legyenek a szakmai kérdések iránt, az sok hiányosságot pótol, szerinte.

#### *h. Társadalomtudomány, üzleti tudomány és jog*

A társadalomtudomány, üzleti tudomány és jog területéről egy gazdasági és pénzügyi tanácsadó céget kerestem meg, ahol sok gazdasági területen végzett személy dolgozik, és egy reklám, marketing és PR iroda vezetőjét kértem interjúra fel. És ezen alanyok sem mondtak újat, ők is arra világítottak rá, hogy sok gyakorlatra lenne szükség az egyetemeken, amit nem kapnak meg a diákok. **A közgazdászok, pénzügyi, üzleti szakokon tanulók nehezen találják a kapcsolatot a valós vállalati helyzetek és a tanultak között.** Egyszerű példával illusztrálta az interjúalany, volt olyan frissen végzettel beszélgetése, akit kért, hogy egy vállalat környezetét elemezze, és bizonytalankodott a diák, hogy mi is pontosan a feladat, de ha a mikro és makroökonómiai elméletekre kérdezett rá, azokat mind tudta, tehát ebből is az derült ki, hogy gyakorlatba nem

tudják ültetni, amit megtanultak. A cégvezető **duális képzések bevezetését javasolja**, minden diáknak legyen egy „cége”, ahová bemehet, ahol a tanultak alapján hetente kérdezhet, és legyen sok gyakorlati feladata, amit annál a cégnél végez el. Az esettanulmányok módszertanát is hasznosnak látja a cégvezető, ám azt tapasztalja, hogy azok révén sem mindig tudnak a valós élethez köthető tapasztalatra szert tenni a diákok. Az idegen és román nyelv ismeretét elengedhetetlennek tartja, és elmondása szerint nagyon sok problémába ütközik egy frissen végzett a nyelvi hiányosságai miatt is. A szakmát ismeri, a neheze megvan, arra kellene törekedni, hogy bátrabb, nyitottabb emberek legyenek, hogy gyakorlatban is lássák az elmélet működését és beszéljenek idegen nyelven, másképp nem lesznek versenyképesek a munkaerőpiacon. Az egyetemek felelőssége, hogy kétszer annyi gyakorlati példát, lehetőséget biztosítson a hallgatóknak, mint amennyi elméletet kell tanulnia. Az öntevékeny körök hasznosságát is kiemelte, hogy ott kicsit jobb rálátásuk nyílik, néhány üzleti konferencia, verseny, programszervezés, külföldi kapcsolat révén pótolni azokat a hiányosságokat, amelyeket az egyetemen nehezebb behozni. Arra is rákérdeztem, hogy egy esetleges duális képzési program kidolgozásában és lebonyolításában lenne-e partner a cége, és természetesen igennel válaszolt, de belátta, hogy az ilyen programok a cégek alkalmazottainak nagyon sok plusz munkát jelentenek, egy ember munkaideje szinte arra megy el, hogy a gyakorlatozóknak szolgáltatson adatokat, feladatokat, ám nem tartja lehetetlennek, hogy a megfelelő cégszám összegyűljön egy pilot program elindításához.

A reklám, marketing és PR cég vezetője többnyire a fenti problémákat sorolta fel, kiemelte, hogy egy interjú során arra kérte a jelentkezőt, hogy oldjon meg egy válságkommunikációs esetet, a megoldás nagyon gyatrára sikerült, ekkor arra kérte, mondja el, mit tanultak a válságkezelés témakörében, és kiderült, hogy nagyon részletes, alapos ismeretei voltak erről elméletben. Ebből a példából is az látszik, amit az előző interjúalany is felhozott, **az egyetemeknek kell segíteni abban, hogy a sok elméleti anyagot össze tudják kapcsolni a gyakorlattal**, szerinte minden szeminárium arról kell szóljon, hogy gyakorlati példákat oldjanak a diákok és nagyon sok gyakorlati példát halljanak.

Az interjúkból levonható következtetések egybevágnak a fókuszcsoporthoz illetve a későbbiekben bemutatott kvantitatív kutatás eredményeivel, összefoglalva a könnyebb áttekintés érdekében a 11. táblázatban mutatom be a kulcseredményeket. Arra következtethetünk, hogy az egyetemeknek át kell gondolni szakterületenként a tananyagot, a használható, fontos és azonnal gyakorlatba ültethető részekre fektetni a hangsúlyt és a felszabadult helyet pedig töltsse ki a gyakorlat, intézmények, cégek, gyakorlati szakemberek bevonása elengedhetetlen a versenyképes tudás biztosításához és velük közösen olyan gyakorlati példákat és feladatokat kell a hallgatók elé állítani, ami a munkaerőpiacon való érvényesülést megkönnyíti. Az interjúalanyok véleményét összegezve elmondható, hogy részükről a nyitottság megvan, szívesen dolgoznak együtt az egyetemekkel és számolnak be a piaci tapasztalataikról. Az egyetemeknek ezzel a lehetőséggel élni kell, úgy, hogy ne sérüljön az autonómiájuk és az átadandó tudás, ismeret se csorbuljon.

11. táblázat: A félélig strukturált interjúk eredményeinek összefoglaló táblázata

| ISCED szakterületek                        | 1. válaszadó                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 2. válaszadó                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|--------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Oktatás</b>                             | <p><i>Általános iskola igazgatója</i></p> <p>A válaszai szerint a frissen végzett tanárok szakmailag felkészültek, nagy hiányosságot az elkötelezettségben, hivatástudatban, példamutató magatartásban lát. Nem tudják a friss végzettek, mivel állnak majd szemben a munkahelyükön.</p>                                                                                     | <p><i>Felnőttoktatási központ vezetője</i></p> <p>Nem alkalmaz frissen végzetteket, elsősorban azért, mert a felnőttek oktatásához életkorral járó tekintélyre is szükség van, de a szakmában szerzett tapasztalatot is kiemelte, mint nélkülözhetetlen tényezőt. Gyakran hív be interjúra kezdőket, éles szituációba állítva őket, tapasztalata szerint gyakorlatlanok és szituáció-megoldó képességük is gyenge, nem találják fel magukat a különböző helyzetekben, nem leleményesek.</p> |
| <b>Szolgáltatások</b>                      | <p><i>Szálloda igazgatója</i></p> <p>Minimális elméleti tudásra van szükség a munkavégzéshez, de fontos az egyetemi végzettség, a nyitottság, a kapcsolatok és az érdeklődési területek bővítése szempontjából. Tájékozottságra, a világ dolgaiban való jártasságra, kommunikációs készségre, nyitottságra elsődleges.</p>                                                   | <p><i>Utazási iroda vezetője</i></p> <p>Szintén minimális az elméleti tudás szükségessége, sokkal inkább a modern technológiai eszközök iránti fogékonyság, tájékozottság, jó kommunikációs készség, problémamegoldó készség, nyelvismeret, érdeklődő szemléletmód kerül előtérbe. Szerinte a munkaadók bevonása az egyetemi életbe elengedhetetlen, ő maga is vállalná a közös munkát. Nagy feladatnak a fiatalok komfortzónájából való minél többszöri kimozdítást látja.</p>             |
| <b>Mezőgazdaság és állatorvos-tudomány</b> | <p><i>Agrármérnök</i></p> <p>Pozitív tapasztalatai vannak a friss végzősök terén, alkalmazkodnak, bizonyítani akarnak. Az egyetemen tanultak szerint nem alkalmazhatók az agrárium területén, mert általában nem egyeznek a technológiák, módszerek. Úgy tartja, ezt élesben, a terepen lehet majd elsajátítani, az egyetemen tanult újítások bevezetésére nem fogékony.</p> | <p><i>Állatorvosi szakrendelő vezetője</i></p> <p>Nagyon fejlődik az állatorvostudomány technológiai háttere, a gépek, berendezések és ebben látja a problémát leginkább, hogy a hallgatók nem mindig tanulják meg alkalmazni az új eszközöket, azokat csak majd a szakvizsga után fizetős képzéseken tanítják meg, olykor ugyanabban a felsőoktatási intézményben. Gyakorló orvosok bevonását látná elsődleges fontosságúnak.</p>                                                          |

| ISCED szakterületek                                        | 1. válaszadó                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | 2. válaszadó                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Humán tudományok és művészetek</b>                      | <p><i>Színházigazgató</i></p> <p>A legnagyobb gond, hogy ha nincs tehetség, de van kitartás, lehet oklevelet szerezni. És ha már van oklevél, foglalkoztatni kell az illetőt.</p> <p>A tehetséges művészek nagy hiányossága az idegen nyelvismeret hiánya és a menedzsment-ismeretek hiánya.</p>                                                                          | <p><i>Könyvtárigazgató</i></p> <p>A szakma átalakult, a képzések még nem követték le a változást. Kommunikációs készségekre, szervezési feladatok ellátására, nyelvismeretre, PR szakismeretre egyaránt szükség van.</p>                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Természettudományok, matematika és számítástechnika</b> | <p><i>Kutató labor igazgatója</i></p> <p>Igyekszik minden lehetőséget megragadni arra vonatkozóan, hogy minél több diák gyakorlatozzon nála és frissen végzetteket is alkalmaz.</p> <p>A természettudományokat el lehet sajátítani az egyetemen.</p>                                                                                                                      | <p><i>Programozó cég vezetője</i></p> <p>Mivel a programozás egy nagyon gyors iramban fejlődő terület, nem lehet jól felkészíteni a hallgatókat, a tanárok is újra kellene évről évre tanulják a tananyagot.</p> <p>Ami még fontos, hogy konkurenciát nem akarnak nevelni az oktatók, így sajnos nem adnak át minden információt, tudást.</p>                                                                                             |
| <b>Egészségügy és népjólét</b>                             | <p><i>Egészségcentrum vezetője</i></p> <p>Az orvostudományt kiegészítő területeket mostoha gyerekként kezelik az egészségügyben, pedig hasznosak, fontosok a népjólét szempontjából és az egyetemeken is jól el lehet sajátítani a szakma elméleti hátterét. Gyökeres változtatást javasol az ilyen szakmák esetében és pedig tanévenként fél év szakmai gyakorlatot.</p> | <p><i>Kórházigazgató</i></p> <p>Kutatásom során a kórházigazgatóval folytatott interjúban éreztem erős elutasítást. Teljesen elzárkózott minden oktatás-gyakorlat kérdésköréről. Csupán az alkalmazottak alacsony bérezéséről és a jó szakemberek külföldi munkakereséséről számolt be, mint súlyos probléma az egészségügyben. De az oktatást nem volt hajlandó értékelni és az oktatás -munkaerő-piac kapcsolatáról sem értekezett.</p> |



| ISCED szakterületek                                | 1. válaszadó                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 2. válaszadó                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Műszaki tudományok, gépgyártás és építőipar</b> | <p><i>Építkezési vállalat vezetője</i></p> <p>Súlyos problémaként említi a gyakorlat hiányát az építészeknél és az elavult technikai eszközök ismeretét. Egy sikeres, jó képességű építészmérnök, ha kikerül a munkaerő-piacra minimum egy évig kell még egy gyakorlott építész mellett tanuljon, amíg képes önállóan elvégezni a munkáját. Ezért nem szívesen alkalmaz friss végzősöket.</p>                                                                       | <p><i>Gyártásautomatizálásra szakosodott vállalat vezetője</i></p> <p>A szakterület oktatóival is jó kapcsolatot ápol, hogy a legjobb hallgatók közül toborozhasson cégéhez. A frissen végzetteket kisebb fizetés ellenében is el lehet csábítani és hamar beletanulnak a szakmába.</p>                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Társadalomtudomány, üzleti tudomány és jog</b>  | <p><i>Gazdasági és pénzügyi tanácsadó cég vezetője</i></p> <p>Az üzleti területen tanulók nehezen találják a kapcsolatot, összefüggést a tanultak és a valók gazdasági helyzetekben tapasztaltak között. A cégvezető a duális képzés bevezetését javasolta, nagyon gyakori üzleti tapasztalatok bevezetésével. A román és más idegen nyelvek ismeretének hiányát szintén felhozta, az üzleti életben minimumnak számít a román, magyar, angol nyelvek ismerete.</p> | <p><i>Reklám, marketing és PR iroda vezetője</i></p> <p>A problémák hasonlóak, mint a gazdasági képzések esetében. A cégvezetőnek sok tapasztalata volt frissen végzettekkel és látja a hiányosságokat, amelyek a tapasztalatra, az elmélet gyakorlatba ültetésére vonatkoznak itt is. Szintén a képzés átalakítását javasolja, ugyanis a tananyagot szinte bárki bárhol elérheti, a gyakorlatba ültetésének begyakorlása lenne a létfontosságú, sok konkrét helyzet szimulációja révén.</p> |

Forrás: saját elemzés, szerkesztés, 2018

#### 4.1.3. Honlapelemzés

A honlapelemzés során a két nagy erdélyi magyar felsőoktatási szereplőt vizsgáltam meg, a Sapientia EMTE honlapját és a Babes-Bolyai Tudományegyetem magyar weboldalát. Az elemzés során kizárólag a B2B kommunikációra koncentráltam, az M6-os mellékletben csatolt elemzési szempontrendszer szerint. Arra a kutatási kérdésre kerestem a választ, hogy a felsőoktatási intézmények milyen formában kommunikálnak a gazdaság szereplőivel, a munkaerőpiaci „felvásárlókkal”.

Az eredmény nem túlságosan bizalomkeltő, az intézmények weboldalai leginkább a beiskolázási marketingre fókuszálnak (13. ábra) és emellett saját rendezvényeiket népszerűsítik, hallgatóikat tájékoztatják (14. ábra) a weboldalakon.



13. ábra: A Sapientia EMTE központi weboldala

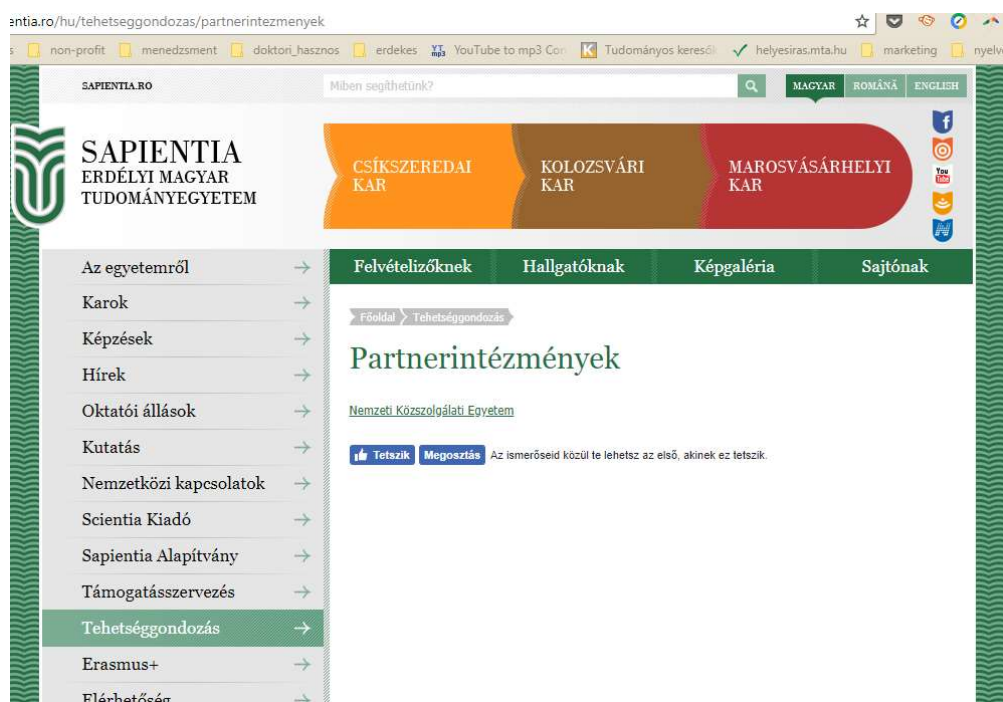
Forrás: [www.sapientia.ro](http://www.sapientia.ro), saját elemzés, 2018



14. ábra: A Sapientia EMTE főbb menüpontja

Forrás: [www.sapientia.ro](http://www.sapientia.ro), saját elemzés, 2018

A Sapientia EMTE központi weboldallal is rendelkezik (14. ábra) és a karoknak egyenként van saját oldala is, a B2B kapcsolatokra vonatkoztatva mindegyik oldalon ugyanannyi tartalom van, Támogatók menüpont alatt felsorolják, milyen módon lehet őket támogatni és a támogató vállalkozások, szervezetek listája is megjelenik. A B2B kommunikáció teljes mértékben kimerül a fundraising tevékenységben és még arra sem tartom maximálisan alkalmasnak. Hiányoznak a sikertörténetek a vállalatokkal zajló együttműködésekről, az, hogy a támogatásokért mit nyújt az intézmény cserébe. Azzal, hogy megemlítik, lehet szakmai gyakorlatot is biztosítani a hallgatóik számára, nem keltik fel eléggé a vállalkozó érdeklődését. Sőt, egy ilyen menüpont tartalmát látva nem is hiszem, hogy visszatérne az oldalra egy cégvezető.



15. ábra: Sapiientia EMTE weboldala, partnerintézmények almenü

Forrás: [www.sapiientia.ro](http://www.sapiientia.ro), saját elemzés, 2018

Teljesen hiányzik a regisztrációs lehetőség, az ide kapcsolódó hírek, információk feltöltése, követhetetlen, hogy ezek az információk, ami ide felkerültek, mennyire aktuálisak, mikor kerültek legutóbb frissítésre. K+F témakörök teljesen hiányoznak, lezárult kutatási projektekről nincsen információ, futó projektek nem jelennek meg. Esztétikailag egyáltalán nem megragadó, 1-2 link van a fehér háttérű oldalon. A honlapot a magyar mellett román és angol nyelven is lehet böngészni, de azon a támogatásszervezés egyáltalán nem jelenik meg, tehát ezt a minimális tartalmat sem lehet idegen nyelven megtekinteni. (15. ábra)

A Babes Bolyai Tudományegyetem weboldalát még a Sapiientiaénál is gyorsabban sikerült elemezni, ugyanis egyáltalán nem találtam B2B jellegű kommunikáció nyomát, ez az oldal is tájékoztatja a felvételizőket, a jelenlegi diákokat, nagyon statikus, és bár letisztultnak tűnik, nem találtam, cégvezetőként hová kellene fordulnom (16. ábra).

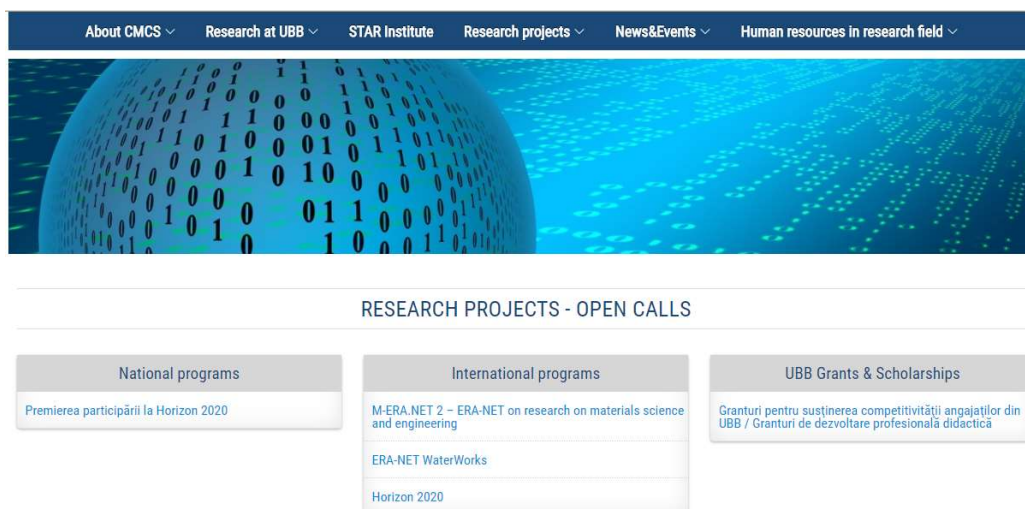


16. ábra: A BBTE internetes főoldala

Forrás: [www.ubbcluj.ro](http://www.ubbcluj.ro), saját elemzés, 2018



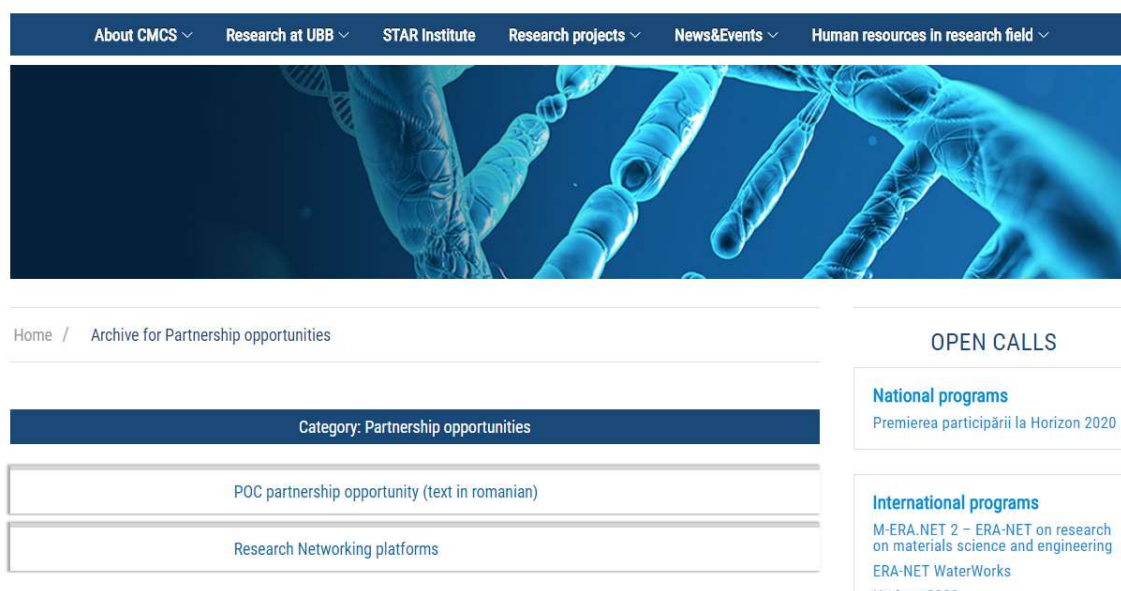
Minden menüpont átböngészése után találtam egy Kutatás almenüt (17. ábra), ami egy angol URL-t nyit meg, és felsorolja az egyetem kutatásait, azokat is, amelyekbe egy-egy oktató van csak bekapcsolódva.



17. ábra: BBTE kutatásokat bemutató aloldala

Forrás: [www.ubbcluj.ro](http://www.ubbcluj.ro), saját elemzés, 2018

Hosszas keresgélés után találtam egy partnerségi almenüt (18. ábra), ami már román tartalmat nyitott meg, kiderült, hogy néhány EU-s projekthez keres partnereket az intézmény, de hogy ezek a partnerek non-profit szervezetek, magánszemélyek, esetleg vállalkozások kellene-e legyenek, az nem derült ki. A Babes-Bolyai esetében az almenük nagyon sok információt tartalmaznak, különböző nyelveken, nem áttekinthető, nem érthető.



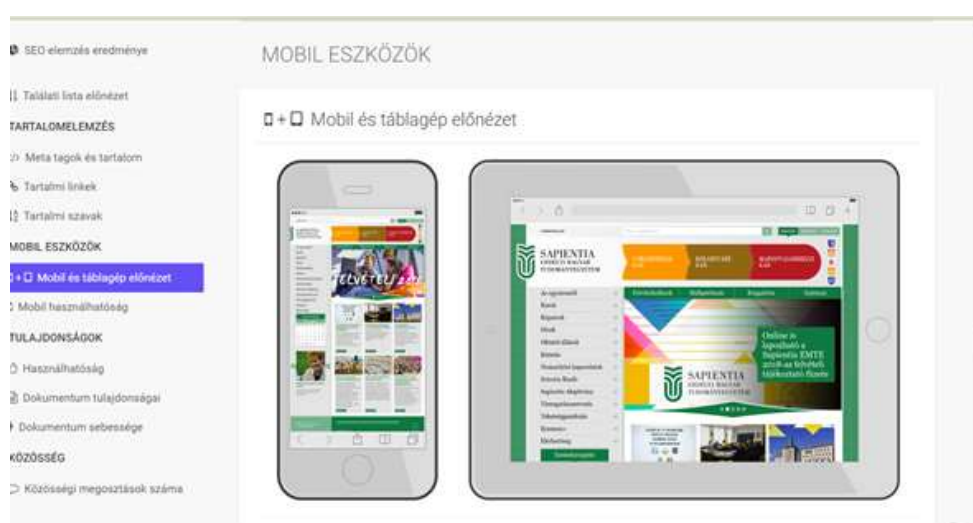
18. ábra: BBTE weboldal - partnerségi lehetőségek

Forrás: [www.ubbcluj.ro](http://www.ubbcluj.ro), saját elemzés, 2018

Látva, hogy az egyetemek B2B kommunikációja minimális, kiterjesztettem a honlapelemzési vizsgálatomat és lefuttattam egy keresőoptimalizálás, azaz SEO (Search Engine Optimization) elemzést a seobot.hu online elemzőfelület segítségével. Így összehasonlításra is volt lehetőségem, a Sapientia EMTE weboldala 69 pontot ért el a 100-ból, a BBTE oldala pedig 55 pontot.

A Seobot elemző oldal a Sapientia honlapjának egyik legnagyobb hiányosságaként a képek helyettesítő szöveggel való ellátásának hiányát látja (fontos, ha gyenge internet-hozzáférés van, és a képek lassan tölthetők be, addig is megjelenjen a kép tartalmára vonatkozó szövegrész), emellett a weboldalon elhelyezett linkek bonyolultságára hívja fel a figyelmet.

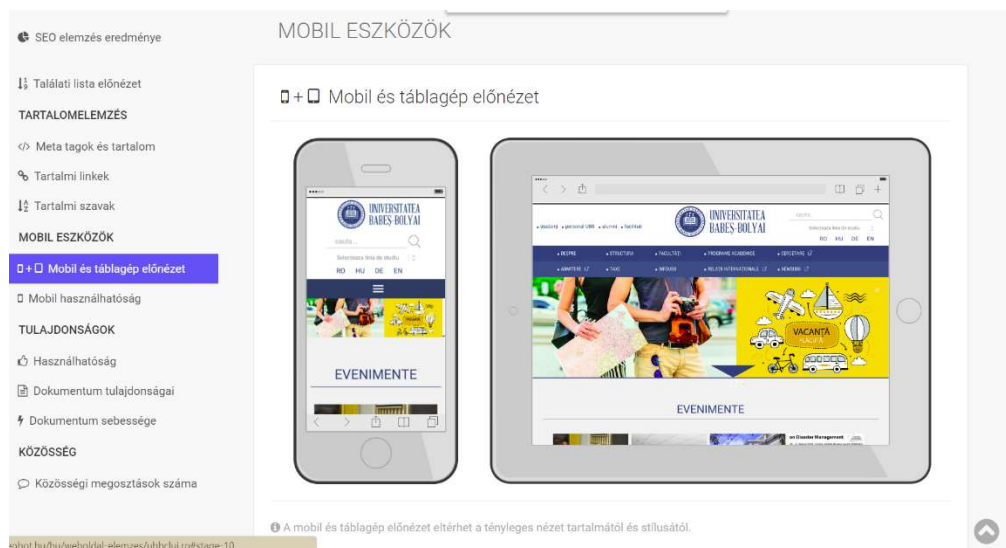
A Sapientia oldalának mobil eszközökön (okostelefon, táblagép) való vizuális megjelenését (19-es ábra) jónak találja az elemző oldal, viszont hiányolja az Apple és a mobilbarát ikonokat.



19. ábra A Sapientia EMTE weboldalának elemzése

Forrás: [www.seobot.hu](http://www.seobot.hu), saját elemzés, 2018.

A Babes – Bolyai Tudományegyetem weboldalának egyik nagy hibája, hogy hiányzik az oldalleírás, ami a keresőprogramokban is hátra sorolja az oldalt. A Seobot elemzés túl nagy arányúnak látja az áthivatkozásokat a BBTE oldalon, nagyon sok link szerepel egy-egy oldalon, ami átvisz más belső tartalmakra és következtetlenné teszi az olvasó számára a bejárt utat. Bár van mobil eszközökre való optimalizálás, ahogy az a 20-as ábrán is látható, hiányzik a nyomtatóbarát verzió, továbbá hiányzik az oldaltérkép is, ami szintén az olvasó tájékozódását nehezíti meg.



20. ábra A BBTE weboldalának mobil eszközökre való optimalizálása

Forrás: [www.seobot.hu](http://www.seobot.hu), saját elemzés, 2018.

Összefoglalva megállapítottam, hogy ezen weboldalak jól szerepelnek a keresőoptimalizálás terén, ahogy az elemzés mutatta, csak néhány hiba tűnik fel, látszik, hogy figyelmet fordítanak az online kommunikációra, de leginkább a potenciális hallgatók felé fordulnak, a beiskolázási marketing részeként és nem szentelnek figyelmet a vállalkozások irányába történő B2B online kommunikációra. Nem ismertetik az eddigi vállalkozói kapcsolataikat, nem tesznek közzé olyan információkat, rendezvényekre való meghívókat az elkülönített menüpontok alatt, amelyek a vállalkozók érdeklődését felkelténék. Nincs lehetősége a vállalkozónak regisztrálni, megismerni, hogy az egyetem milyen együttműködési formákat nyújt (szakmai gyakorlat, közös kutatás, különböző más szolgáltatások).

A két egyetem honlapjának elemzése során azt állapítottam meg, hogy a cégvezetői igényeknek egyáltalán nem felel meg és a B2B kommunikációs alapelveket egyáltalán nem követi. Információkat kell szolgáltatnunk a vállalkozónak, be kell mutatni eddigi sikeres projekteket, aktuális, a gazdasági szereplők számára is fontos kutatási témákat, potenciális együttműködésre lehetőséget adó projekt-ötleteket. Ezekre az együttműködésekre az egyetemeknek nagyobb szüksége van, mint a gazdasági szereplőknek, és ennek függvényében kell úgy felépíteni a kommunikációt, hogy az megnyerő, gyors és tartalmas információt hordozzon, nem állíthatjuk kihívás elé a vállalkozót: „Amennyiben szeretne együttműködni velünk, kérjük, böngéssze alaposan át weboldalunkat, elrejtettünk Önnek néhány információfoslányt arról, hogyan történhet ez.” Jelenleg az előző mondat szerint történik a potenciális partnerekkel (az egyetemek szerint támogatókkal) való kommunikáció, ami biztosan nem vezet eredményre.

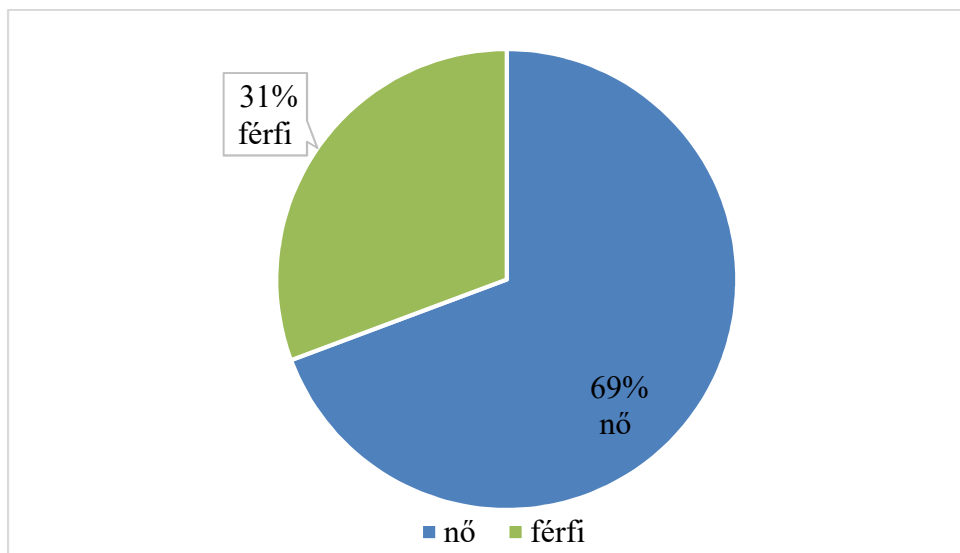
## 4.2. Kvantitatív kutatás – a szakmájukban elhelyezkedett végzettek tapasztalatainak mérése

Az online kérdőívet leginkább a legelterjedtebb közösségi média segítségével népszerűsítettem. A felhívásban az szerepelt, hogy megkérek minden olyan 2005 és 2016 között egyetemet végzett erdélyi magyart, aki szívesen hozzájárulna az egyetemek és a munkaerőpiac tevékenységének összehangolásához, hogy töltsen ki a kérdőívet, ezzel is segítve, hogy képet kapjunk arról, mennyire tudják az egyetemi évek alatt tanultakat hasznosítani a munkaerőpiacon. A kérdőívet minden magyar egyetemi diákszervezethez, ifjúsági szervezethez, alumni gyűjtőlistára eljuttattam, így 2 hónap alatt összegyűlt 379 válasz, amelyből 4 volt alkalmatlan az elemzésre.

Azért választottam a 2005 és 2016 között oklevelet szerzőket kutatásomhoz, mert 2005-ben végzett az első évfolyam a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetemen. Ez az intézmény jelentősen megváltoztatta az addigi szerkezetet, ezen Egyetem oktatási kínálatának és karainak térségbeli elhelyezkedésének köszönhetően olyan erdélyi fiatalok is továbbtanulhattak, akiknek addig anyagi vagy kulturális, nyelvi akadályaik voltak, jelentősen kevesebb pénzből tanulhattak az anyanyelvükön, közel a lakhelyükhöz. És azért zártam a 2016-ben végzett generációval, mert úgy gondolom, kutatásom sikeréhez az tud igazán hozzájárulni, akinek van 1-2 év tapasztalata a munkaerőpiacon.

### 4.2.1. A minta demográfiai jellemzői

A 21-es ábrán a NEMEK eloszlását mutatom be, jelentősen felülreprezentáltak a nők a mintában.



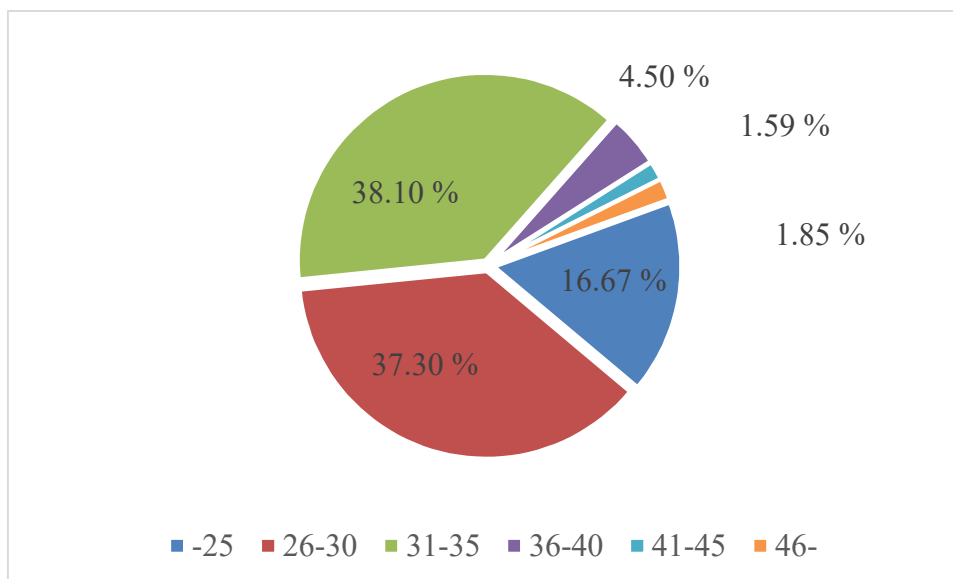
21. ábra: A minta nemi megoszlása

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

A nők nagyobb aránya több tényezővel is magyarázható, a legfontosabb, hogy a 2011-es romániai népszámlálási adatok eredményeképp kiderült, hogy a romániai magyarok 52%-a nő,



továbbá a felsőfokú végzettek körében több a nő, a romániai magyar nők 10,6%-a rendelkezett felsőfokú oklevéllel, míg a férfiak 9,8%-a. (Veres, 2015) Természetesen azt a szempontot sem szabad elvetni, hogy a nők felülreprezentáltak a közösségi média használatában is, és általában segítőkészebbek, könnyebben, szívesebben osztják meg a véleményüket, így valószínű ebből is fakad, hogy több nő töltötte ki a kérdőívet.



22. ábra: A minta életkor szerinti bontása

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

A 22. ábra a minta életkor szerinti megoszlását mutatja, amint arra számítani lehetett, a 26 és 35 év közöttiek jelentik a minta jelentős részét, viszont 63 olyan 25 év alatti személy is kitöltötte a kérdőívet, akinek sikerült a szakmában elhelyezkedni, ami a válaszadók közel 17 százalékát jelenti. A 41 év fölöttiek, akik megfeleltek annak a feltételnek is, hogy 2005 és 2016 között szerezzenek oklevelet bár nem teszik ki nagy részét a mintának (13 fő), külön figyelmet érdemelnek, ugyanis ők egy külön kategóriát jelentenek a munkaerőpiacon. Ide tartoznak azok, akik már dolgoztak egy adott szakterületen, de a megváltozott munkaerőpiaci elvárások hatására szereztek felsőfokú oklevelet, ugyanis amikor elfoglalták nem volt szükséges felsőfokú végzettség az adott szakterülethez, de közben megváltoztak az elvárások és ezen nyomás készítette őket arra, hogy egy-egy egyetem közeli kihelyezett tagozatán oklevelet szerezzenek. Romániában néhány egyetem szinte minden kisvárosban indított kihelyezett távoktatásos képzést, aminek természetesen meg is volt a hátulütője, gyakorlatilag semmilyen oktatásban nem részesültek azok, akik ezeken a képzéseken végeztek. Egy-egy oktató végigutazta egy hétvége alatt az országot és 1-2 órás előadást tartott minden kihelyezett képzési helyszínen. Minimális óraszám, könnyen teljesíthető számonkérési formák (általában beadandók, amit soha senki nem nézett át) és minimális ismeret-átadás – ezek voltak ezen képzések jellemzői. Ami még nem is jelentett akkora problémát azok esetében, akiknek már volt állása és az időközben megváltozott munkaerőpiaci követelmények szerint volt csak szüksége a felsőfokú oklevélre. Azok jártak igazán porul, akik friss végzősként bíztak ezen képzésekben és abban, hogy a szülővárosukban és versenyképes tudást biztosítanak számukra. Ez a lufi 2014-ben robbant ki végérvényesen, amikortól nagyon erős büntetéseket tervezett kiszabni az állam, hogyha átlépi egy egyetem a jóváhagyott beiskolázási számokat vagy az akkreditált helyszínein kívül máshol is indít képzést.

#### 4.2.2. A minta bemutatása a kutatás szempontjából fontos kérdések alapján, leíró statisztikai módszerek alkalmazásával

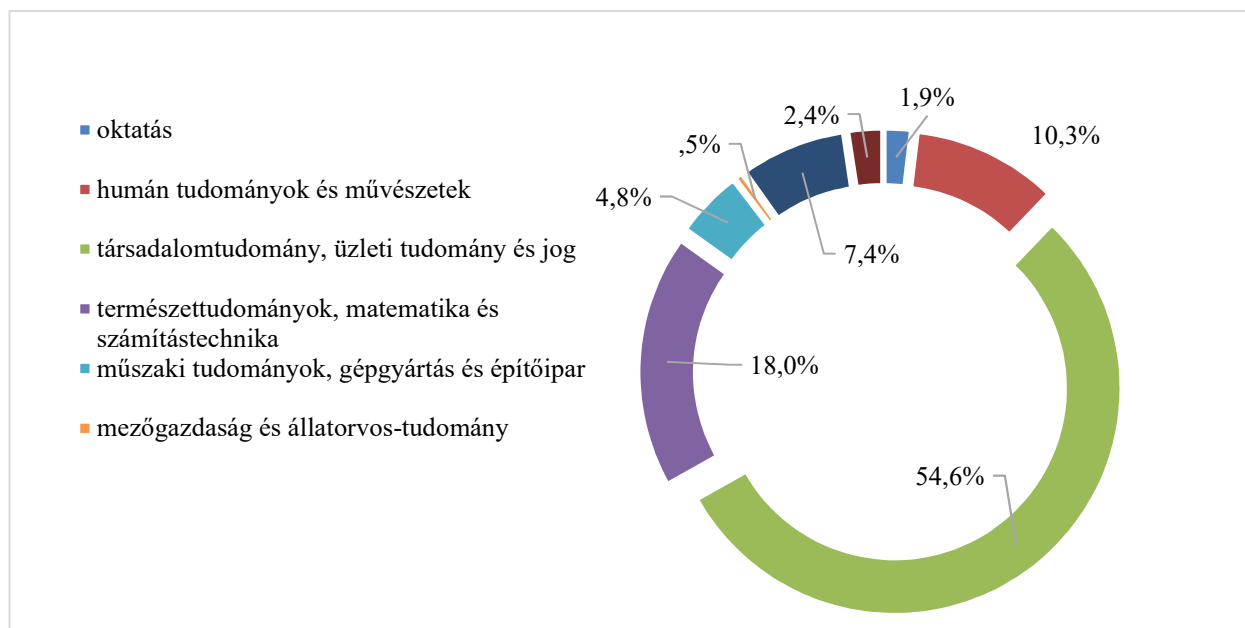
Hogy ne okozzak az alanyoknak nehézséget felsoroltam egyenként a Romániában fellelhető legtöbb szak elnevezését, viszont az elemzésben az ISCED (International Standard Classification of Education) az oktatás nemzetközi osztályozási rendszerének szakterületeit használok, amely 9 csoportot különít el, ahogy a 12. táblázatban is látható.

12. táblázat: A Romániában 2015-ben végzettek száma szakterületenként

| Sorszám | ISCED szakterületek                                 | 2015  |
|---------|-----------------------------------------------------|-------|
| 1       | Oktatás                                             | 3276  |
| 2       | Szolgáltatások                                      | 3294  |
| 3       | Mezőgazdaság és állatorvos-tudomány                 | 3515  |
| 4       | Humán tudományok és művészetek                      | 7495  |
| 5       | Természettudományok, matematika és számítástechnika | 8525  |
| 6       | Egészségügy és népjólét                             | 11262 |
| 7       | Műszaki tudományok, gépgyártás és építőipar         | 14352 |
| 8       | Társadalomtudomány, üzleti tudomány és jog          | 29096 |
| 9       | Összesen                                            | 80815 |

Forrás: saját szerkesztés az INSSE.RO adatok alapján, 2018

A válaszadók aránya jelentős mértékben megfelel az országos átlagnak, tehát amelyik szakterületről sok válasz érkezett (pl. társadalomtudományok), valóban azon a szakterületen tanulnak legtöbben Romániában.

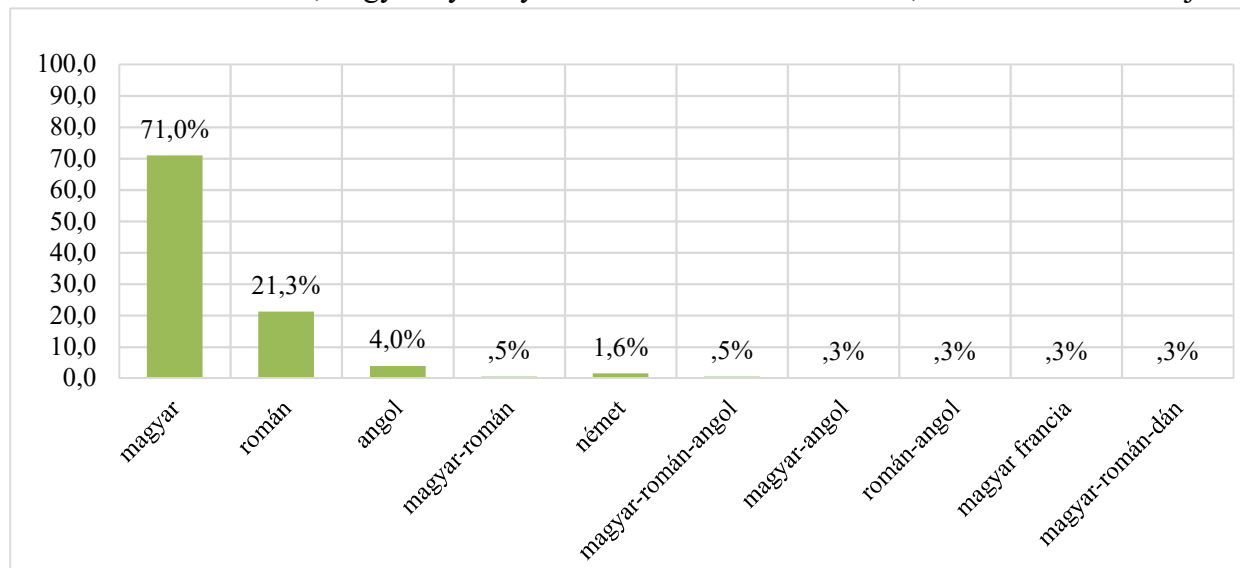


23. ábra: A minta szakterületenkénti bontása

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

A válaszadók szakterületenkénti aránya a 23. ábrán látható.

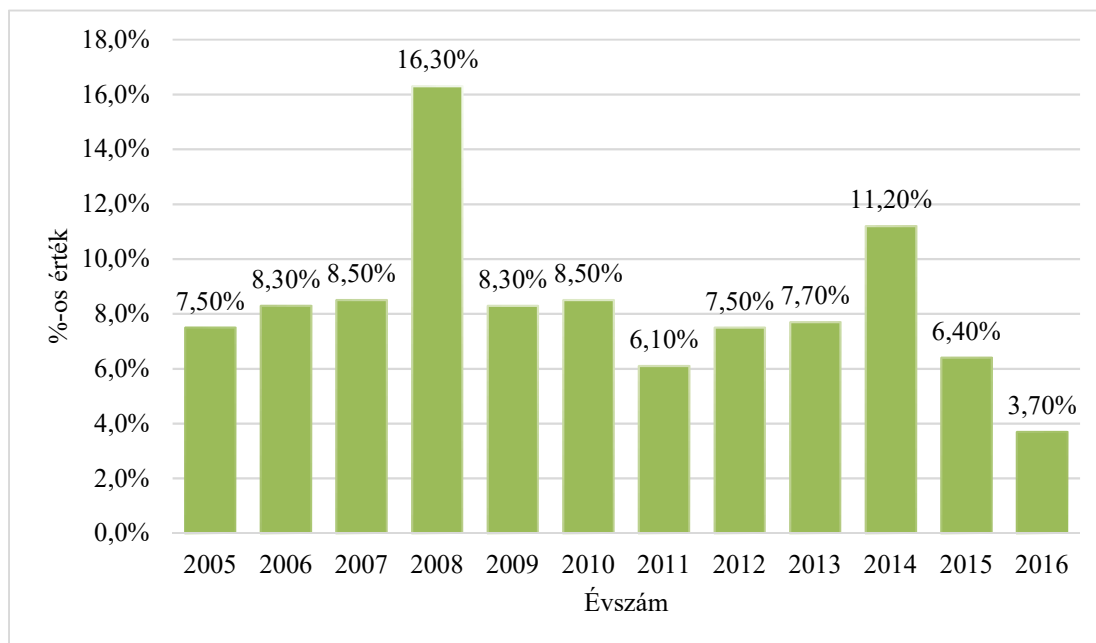
Arra is kíváncsi voltam, hogy milyen nyelven tanultak a válaszadóim, a 24. ábra ezt mutatja be:



24. ábra: Milyen nyelven tanult az alapképzés során?

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

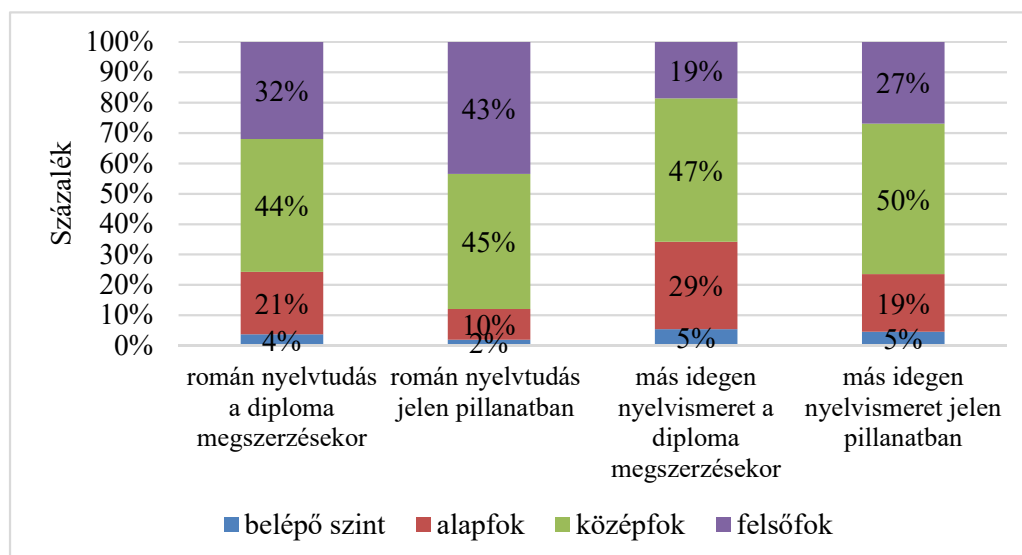
A 25. ábra mutatja, hogy a válaszadók melyik évben szereztek alapképzési oklevelüket. A 2008-as kiugró érték azért van, mert abban az évben két évfolyam végzett egyszerre, ugyanis akkor lettek végzősök a Bolognai rendszer szerint tanulók is.



25. ábra: Melyik évben szerezte BSC. oklevelét?

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

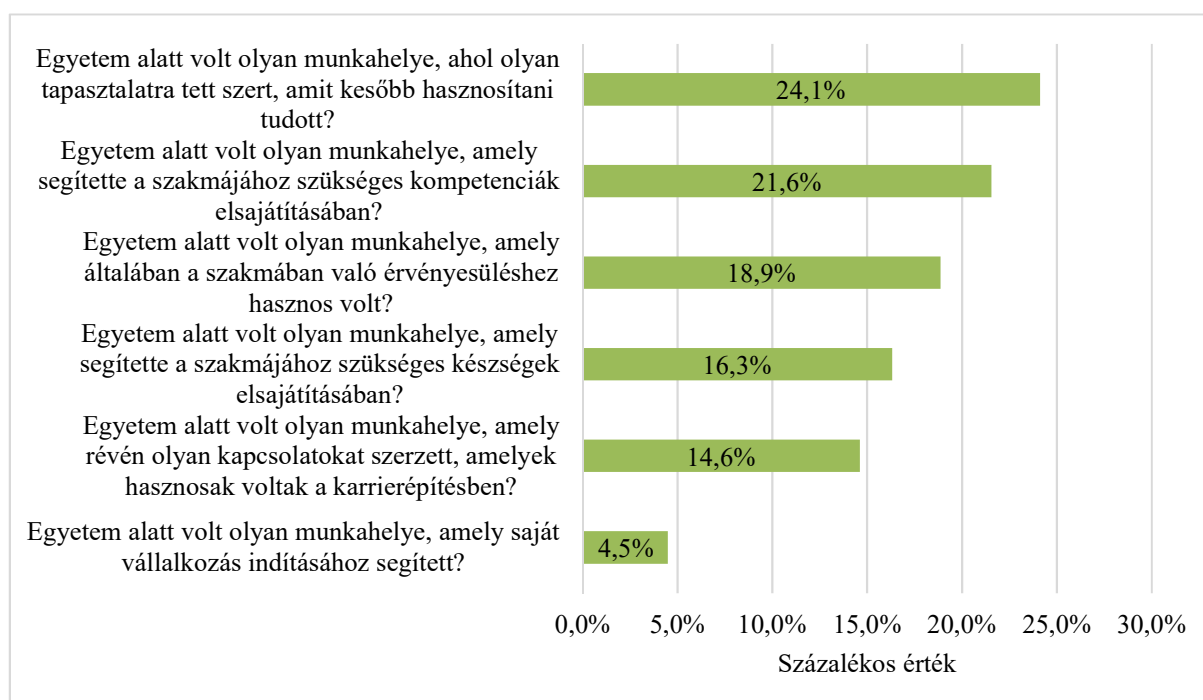
A válaszadók 76%-ának volt az állandó lakhelye városban a diploma megszerzésének pillanatában és 77,1%-uk lakik most városban, szóval jelentős eltérésről nem számolhatok be. Ami a migrációs kérdések szempontjából fontos tényező lenne, de jelen kutatás nem tér ki az elvándorlás és a falvak kiüresedésének vizsgálatára.



26. ábra Nyelvismeret a végzés pillanatában és a válaszadáskor

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

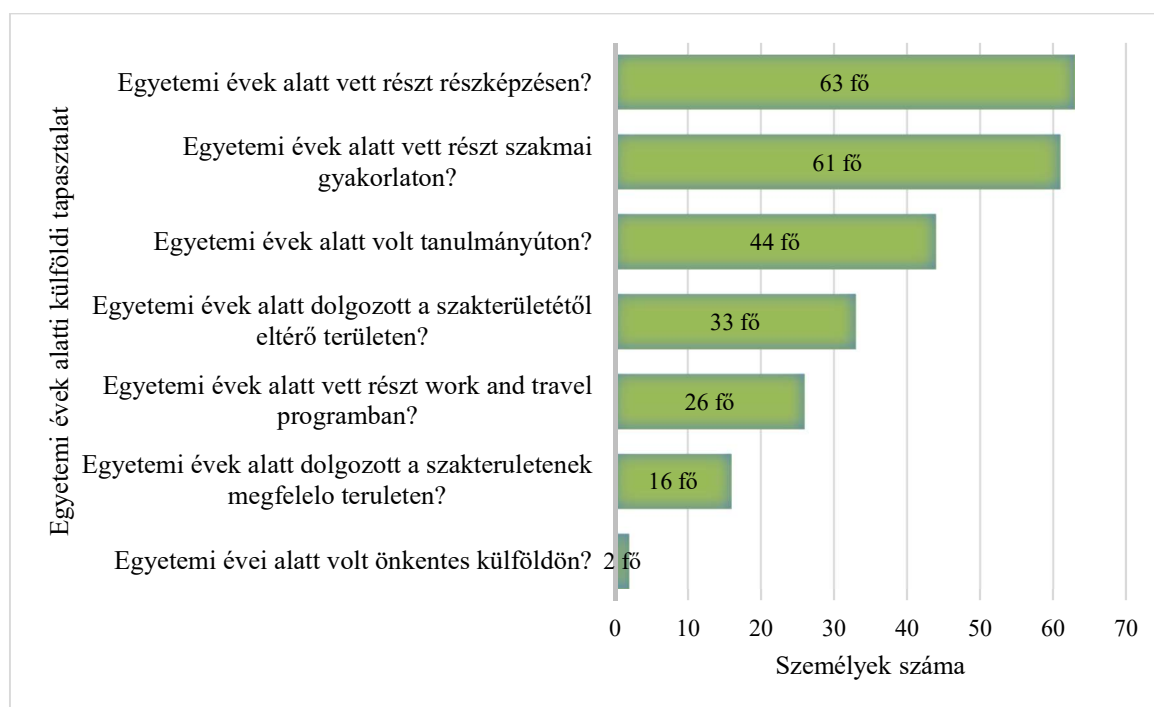
A 26. ábrán látjuk, hogy sokan csak a munkaerőpiacon eszméltek rá a román nyelvtudás fontosságára és zárkóztak fel nyelvismeretből. Bár magyar tannyelvű iskolákba járnak a diákok, román már az óvodától tanulnak, igaz, nem mint idegen nyelvet, és a tömb-magyar közösségekben a környezetükben olykor nem is hallanak román szót, így gyakorlatilag úgy érettségiznek a magyar diákok, hogy tudnak románul verset elemezni, mondatot elemezni nyelvtanilag, de nem tudnának egy hétköznapi beszélgetést lefolytatni. És ezen nem sokat segít az sem, ha román egyetemre nyernek felvételt, ott megtanulják a szakkifejezéseket, de a társalgási képesség továbbra sem fejlődik. Jelentős probléma, hogy egy alapellenállás is van a románok és a román nyelv iránt, így gyakorlatilag elutasítanak minden olyan lehetőséget, amely a nyelv megtanulásához járulna hozzá. Mindez jelentős elhelyezkedési problémákat okoz a munkaerőpiacon, legtöbb szakmában még a tömb-magyar közösségekben is kell tudni középfolkon románul, ami a legtöbb magyar ajkú fiatalnál problémát okoz.



27. ábra: Egyetem alatt milyen típusú munkatapasztalatot szerzett?

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=303), 2017

A 27. ábra azt mutatja, hogy a válaszadók azon része, akik már az egyetemi évek alatt szereztek valamilyen munkatapasztalatot (303 fő, a minta 80,8%-a) hogyan vélekedik, miben segítette ez a későbbiekben. A szakmához szükséges készségek, kompetenciák elsajátításában, a szakmában való későbbi érvényesülésben a válaszadók 80,9 százalékát segítette. A válaszadók közül senki nem vélekedett úgy, hogy az egyetem alatt szerzett munkatapasztalata főlegesen lett volna, mind úgy válaszoltak, hogy a későbbiekben valamilyen szinten a szakmájukban val boldoguláshoz fel tudták használni az ott szerzett tapasztalatokat.



28. ábra: Egyetemi évek alatt szerzett külföldi tapasztalat

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=245), 2017

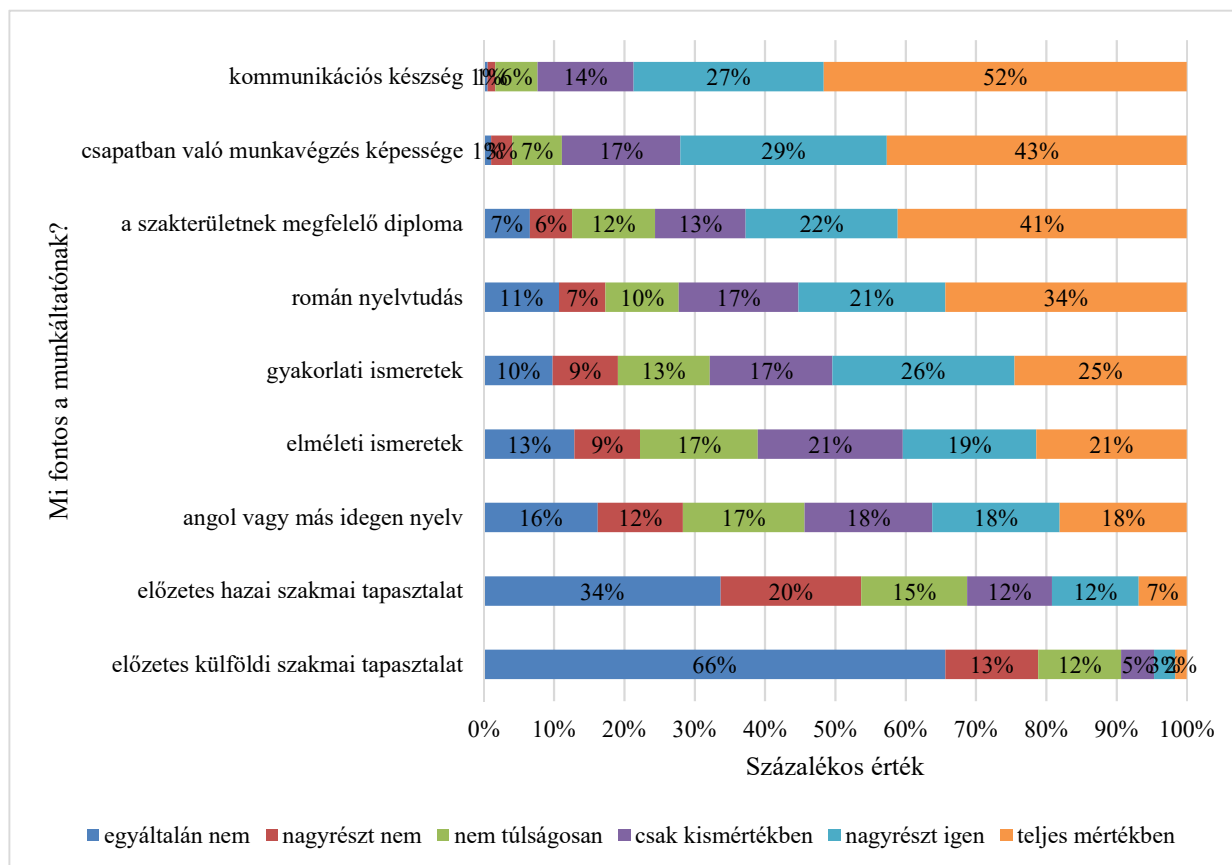
A külföldi tapasztalatok értékei már sokkal visszafogottabbak (28. ábra), mindösszesen 63-an vettek részt részképzésen. A jelenlegi egyetemista korú generáció már sokkal nyitottabb, a romániai magyarok körében most hódít a külföldi részképzésen, szakmai gyakorlaton való részvétel. Mindezt az is bizonyítja, hogy a 2016/2017-es tanévben a romániai egyetemek közül a Babes- Bolyai Tudományegyetem állt a második helyen a küldött diákok számát illetően, legtöbb diákot Magyarországra közvetítve.

Ahogy a 28. ábra is mutatja, a külföldi önkéntes munka nem keltette fel a válaszadók érdeklődését az egyetemi évek alatt. Egyetemi oktatói tapasztalaim is ezt támasztják alá, Romániában nincs kultúrája az önkéntességnek, amihez az a tény is hozzájárul, hogy törvényi előírás sem szabályozza, ahogy pl. Magyarországon.

Az egyetemi évek alatt külföldi munkatapasztalatot szerzett válaszadókat megkértem, hogy három szóval jellemezzék azt, a 29. ábrán látható szófelhő mutatja, hogy mely szavak jelentek meg leggyakrabban. A külföldi munka az idegennyelv, a kaland és a tapasztalatszerzés kifejezésekkel írható le leginkább a válaszadók szerint, de a kaland, a szórakozás, az önállóság, tanulás, kapcsolatok mind kiemelt szerepet kaptak. Azt gondolom, azért is érdemes volt a szófelhőt elkészíteni, hogy lássuk, általában utólag pozitívan értékelik a külföldi munkát a hallgatók, és mindenképp meg kívánom mutatni a jelenlegi hallgatóknak is az ábrát, hogy lássák, érdemes magukat egy ilyen helyzetben kipróbálni. Megfigyelhetjük, hogy a külföldi munkatapasztalat során sokan önállósodtak, sokan éreztek megbecsültséget, elismerést, sőt a külföldi munkavégzést következetesnek ítélték.



### 4.2.3. A válaszadók munkatapasztalatai és az arról alkotott véleménye



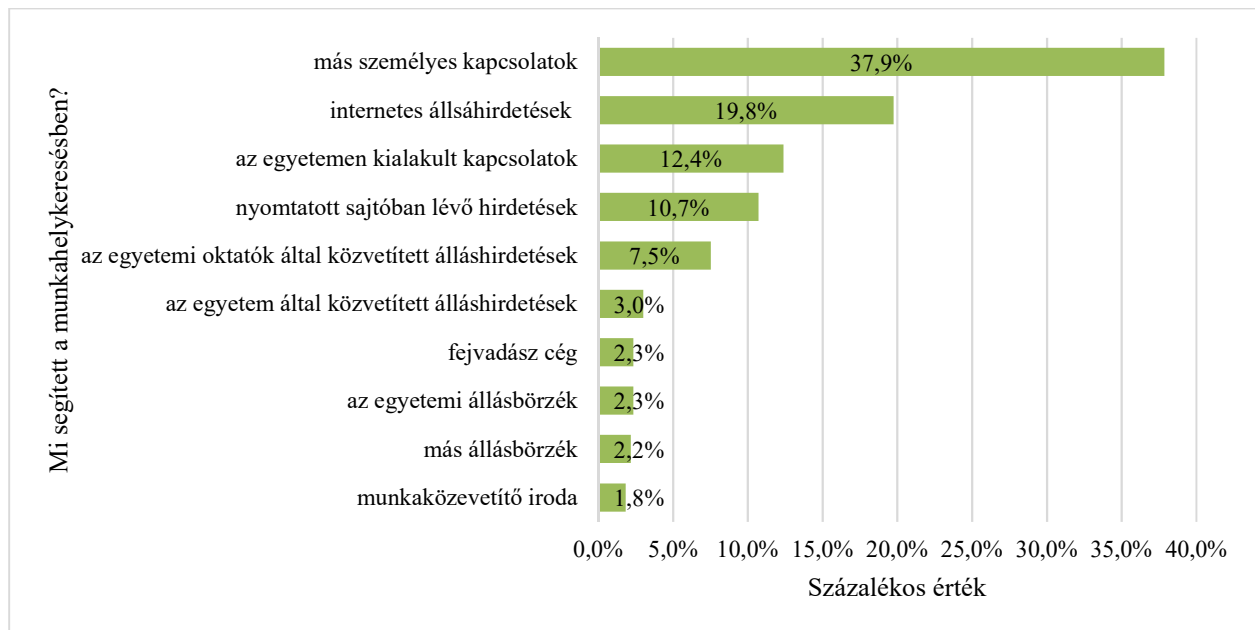
30. ábra: Mi fontos a munkáltatónak a válaszadók szerint?

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

Vizsgáltam a válaszadók szemével nézve, hogy tűnik, mi fontos a munkáltatónak, amikor új alkalmazottat keres, hogy a munkáltatókkal készített interjú során kiderültekkel összehasonlítsam (a kvalitatív elemzési résznél olvasható). Amint a 30. ábrán látszik, a jó kommunikációs készséget és a csapatban való munkavégzés képességét jelölték legtöbbször, fontos még a szakterületnek megfelelő diploma, a román nyelvtudás és a gyakorlati ismeretek megléte. Kevésbé tartották fontosnak a külföldi, hazai szakmai tapasztalatot, az angol vagy más idegen nyelv ismeretét illetve az elméleti ismeretek meglétét.

A munkahely keresésében a megkérdezetteknek leginkább a személyes kapcsolatok és az internetes álláshirdetések segítettek (31. ábra), az egyetemi oktatók által közvetített álláshirdetéseket 45-en említették, de elenyésző az állásbörzék fontossága, összesen 27 ember jelölte be.

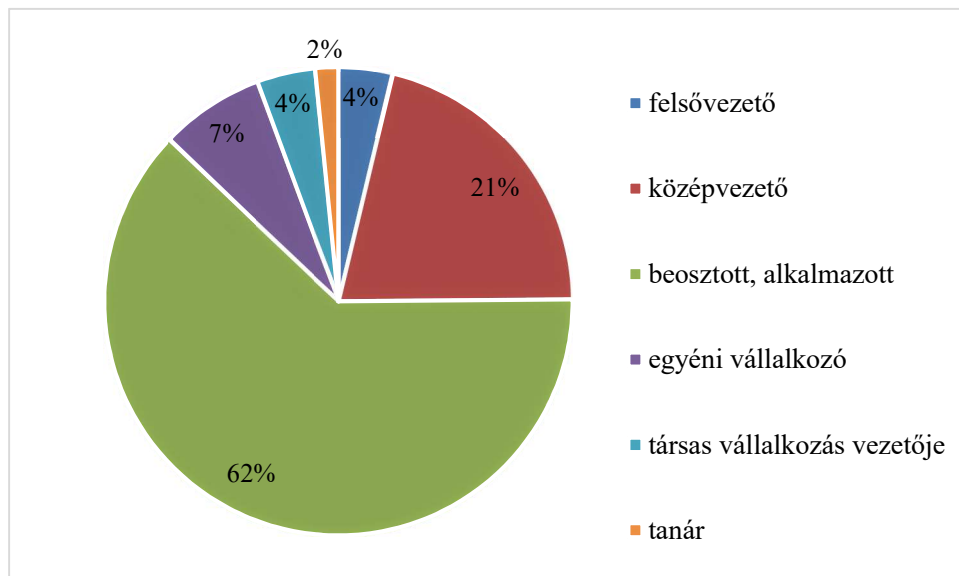




31. ábra: Mi segített a munkahelykeresésben?

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

A 32. ábrán a válaszadók beosztását látjuk, főként beosztottként, alkalmazottként dolgoznak, de sokan vannak középvezetői pozícióban is (79 személy), egyéni vállalkozóként 27-en, míg társas vállalkozások vezetőjeként 15-en dolgoznak.



32. ábra: Milyen beosztásban dolgozik?

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

13. táblázat: A végzés éve és a vezetők számának összefüggése

| Oklevél<br>szerzésének<br>éve     | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 |
|-----------------------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Felsővezető                       | 0    | 4    | 3    | 3    | 1    | 0    | 2    | 0    | 0    | 1    | 0    | 0    |
| Középvezető                       | 7    | 11   | 5    | 15   | 7    | 6    | 5    | 7    | 3    | 5    | 4    | 3    |
| Egyéni<br>vállalkozó              | 3    | 3    | 3    | 4    | 2    | 3    | 2    | 2    | 1    | 3    | 1    | 0    |
| Társas<br>vállalkozás<br>vezetője | 5    | 1    | 1    | 2    | 1    | 2    | 0    | 0    | 1    | 1    | 0    | 1    |

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=134), 2017

A 13. táblázatban idősorosan is összegyűjtöttem a különböző vezető beosztásúak számát, hogy láthassam, számít-e a tapasztalat a vezető beosztásúak számát illetően, így derült fény arra, hogy a 2005-2010 között végzetek között nagyobb arányban szerepel felsővezető, vállalkozó és középvezető, így arra következtetek, hogy a válaszadóimat a munkaerőpiaci tapasztalat segítette a ranglétrán való felfele haladásban.

A megkérdezettek jelenlegi munkahelyeikkel való elégedettségét is felmértem, a 14. táblázatban szereplő szempontok szerint kértem, hogy elemezzék a munkahelyüket, és az átlagos (MEAN- az elemek számtani átlaga) elégedettségi értéket jelöltem meg, ahol a 6-os volt a teljes mértékben való elégedettség.

14. táblázat: A jelenlegi munkahellyel való elégedettség

| Értékelési szempont         | Átlag |
|-----------------------------|-------|
| Önállóságra való lehetőség  | 4.99  |
| Munkahelyi légkör           | 4.58  |
| Szakmai kihívás             | 4.57  |
| A munkahely stabilitása     | 4.52  |
| Megbecsültség               | 4.47  |
| Pozíció                     | 4.32  |
| Szakmai fejlődési lehetőség | 4.32  |
| A tanultak alkalmazhatósága | 3.94  |
| Jövedelem                   | 3.9   |

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

Érdekes, hogy az önállóságra való törekvés kapta a legnagyobb értékelést, tehát ezzel vannak átlagban a legjobban megelégedve a válaszadók, de jónak értékelik a munkahelyi légkört és a szakmai kihívást is a munkahelyükön. legkisebb értékelést a jövedelem kapott. A kutatásom szempontjából egyik leglényegesebb kérdés, a tanultak alkalmazhatósága 3,94-es átlagot ért el, teljes mértékben mindösszesen 86-an tudják alkalmazni, 33-an egyáltalán nem, 29-en inkább nem és 94-en nem túlságosan, míg 65-en mondják, hogy kismértékben alkalmazzák. Azt

gondolom, egy olyan közegben, ahol mindenki a szakterületének megfelelően van elhelyezkedve, nagyon elgondolkodtató ez az értékelés.

A 15. táblázatban összefoglaltam szakterületeként a munkahellyel való elégedettséget, az alábbiban a szakmai kihívásokra mutatok rá, láthatjuk, hogy szolgáltatások területén dolgozók fele –fele arányban elégedettek az állásukat illetően a szakmai kihívásokat illetően, a humántudományok és művészetek végzettei nagymértékben elégedettek a munkahelyeiket illetően, akárcsak a műszaki tudományok, gépgyártás és építőipar alkalmazottai.

15. táblázat: Munkahellyel való elégedettség szakterületenkénti bontása

|                                                           |    | Egyáltalán<br>nem | Nagyrészt<br>nem | Nem<br>túlságosan | Csak<br>kismértékben | Nagyrészt<br>igen | Teljes<br>mértékben |
|-----------------------------------------------------------|----|-------------------|------------------|-------------------|----------------------|-------------------|---------------------|
| Oktatás                                                   | Fő | 0                 | 0                | 2                 | 2                    | 3                 | 0                   |
|                                                           | %  | 0.0%              | 0.0%             | 28.6%             | 28.6%                | 42.9%             | 0.0%                |
| Szolgáltatások                                            | Fő | 1                 | 2                | 2                 | 1                    | 2                 | 1                   |
|                                                           | %  | 11.1%             | 22.2%            | 22.2%             | 11.1%                | 22.2%             | 11.1%               |
| Mezőgazdaság és állatorvos-<br>tudomány                   | Fő | 0                 | 1                | 0                 | 0                    | 0                 | 1                   |
|                                                           | %  | 0.0%              | 50.0%            | 0.0%              | 0.0%                 | 0.0%              | 50.0%               |
| Humán tudományok és<br>művészetek                         | Fő | 0                 | 0                | 4                 | 4                    | 14                | 15                  |
|                                                           | %  | 0.0%              | 0.0%             | 10.8%             | 10.8%                | 37.8%             | 40.5%               |
| Természettudományok,<br>matematika és<br>számítástechnika | Fő | 0                 | 3                | 7                 | 17                   | 17                | 21                  |
|                                                           | %  | 0.0%              | 4.6%             | 10.8%             | 26.2%                | 26.2%             | 32.3%               |
| Egészségügy és népjólét                                   | Fő | 3                 | 0                | 3                 | 4                    | 9                 | 8                   |
|                                                           | %  | 11.1%             | 0.0%             | 11.1%             | 14.8%                | 33.3%             | 29.6%               |
| Műszaki tudományok,<br>gépgyártás és<br>Építőipar         | Fő | 0                 | 1                | 3                 | 2                    | 2                 | 10                  |
|                                                           | %  | 0.0%              | 5.6%             | 16.7%             | 11.1%                | 11.1%             | 55.6%               |
| Társadalomtudomány, üzleti<br>tudomány és jog             | Fő | 12                | 11               | 25                | 36                   | 50                | 65                  |
|                                                           | %  | 6.0%              | 5.5%             | 12.6%             | 18.1%                | 25.1%             | 32.7%               |

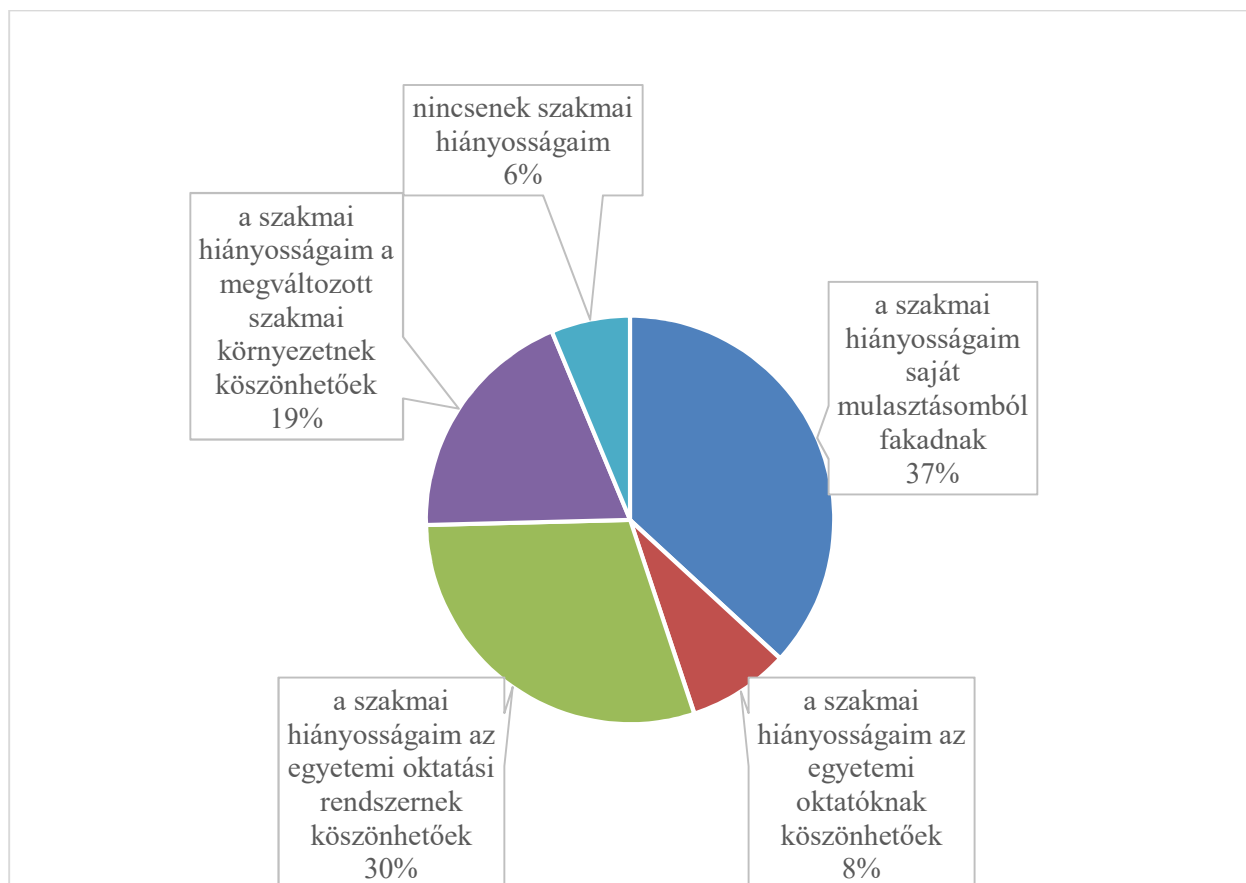
Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

A szakmai fejlődési lehetőséget is fontosnak tartom megvizsgálni szakterületenként, de amint a 16. táblázatban is látszik, nagymértékű elégedettség figyelhető meg, a legtöbb területen, a társadalomtudományok végzeteiből 34 személy nem tekinti a szakmai fejlődési lehetőségek szempontjából kielégítőnek a munkahelyét, az egészségügy és népjólét szakterület válaszadói 25-a tartja kevésbé fejlesztőnek szakmailag a munkahelyét és az ott nyújtott lehetőségeket.

16. táblázat: Szakmai fejlődési lehetőség a munkahelyen, szakterületenként

|                                                           |    | Egyáltalán<br>nem | Nagyrészt<br>nem | Nem<br>túlságosan | Csak<br>kismértékbe<br>n | Nagyrészt<br>igen | Teljes<br>mértékben |
|-----------------------------------------------------------|----|-------------------|------------------|-------------------|--------------------------|-------------------|---------------------|
| Oktatás                                                   | Fő | 0                 | 0                | 3                 | 2                        | 1                 | 1                   |
|                                                           | %  | 0.0%              | 0.0%             | 42.9%             | 28.6%                    | 14.3%             | 14.3%               |
| Szolgáltatások                                            | Fő | 1                 | 2                | 0                 | 4                        | 2                 | 0                   |
|                                                           | %  | 11.1%             | 22.2%            | 0.0%              | 44.4%                    | 22.2%             | 0.0%                |
| Mezőgazdaság és<br>állatorvos-tudomány                    | Fő | 0                 | 0                | 1                 | 0                        | 0                 | 1                   |
|                                                           | %  | 0.0%              | 0.0%             | 50.0%             | 0.0%                     | 0.0%              | 50.0%               |
| Humán tudományok és<br>művészetek                         | Fő | 3                 | 0                | 3                 | 7                        | 10                | 14                  |
|                                                           | %  | 8.1%              | 0.0%             | 8.1%              | 18.9%                    | 27.0%             | 37.8%               |
| Természettudományok,<br>matematika és<br>számítástechnika | Fő | 2                 | 4                | 10                | 11                       | 17                | 22                  |
|                                                           | %  | 3.0%              | 6.1%             | 15.2%             | 16.7%                    | 25.8%             | 33.3%               |
| Egészségügy és népjólét                                   | Fő | 4                 | 1                | 4                 | 5                        | 6                 | 7                   |
|                                                           | %  | 14.8%             | 3.7%             | 14.8%             | 18.5%                    | 22.2%             | 25.9%               |
| Műszaki tudományok,<br>gépgyártás és építőipar            | Fő | 0                 | 1                | 3                 | 3                        | 4                 | 7                   |
|                                                           | %  | 0.0%              | 5.6%             | 16.7%             | 16.7%                    | 22.2%             | 38.9%               |
| Társadalomtudomány,<br>üzleti tudomány és jog             | Fő | 14                | 20               | 26                | 38                       | 54                | 47                  |
|                                                           | %  | 7.0%              | 10.1%            | 13.1%             | 19.1%                    | 27.1%             | 23.6%               |

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017



33. ábra: Kinek köszönhetőek a szakmai hiányosságok?

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

Amint a 33-as ábra mutatja, legtöbben saját maguknak tudják be a hiányosságaikat, tehát saját mulasztásból alakult ki, viszont jelentős az egyetemi oktatási rendszernek köszönhető hiányosság mértéke is, ami a korábbi kérdéseknél kapott válaszokkal is egybevág, illetve az interjúk, fókuszcsoporthoz tartozók eredményével is párhuzamba állítható. 166 válaszban jelent meg, a megváltozott szakmai környezetet 107-en teszik felelőssé, 45-en okolják oktatóikat és 35-en vélik úgy, hogy nincsenek ilyen jellegű hiányosságaik.

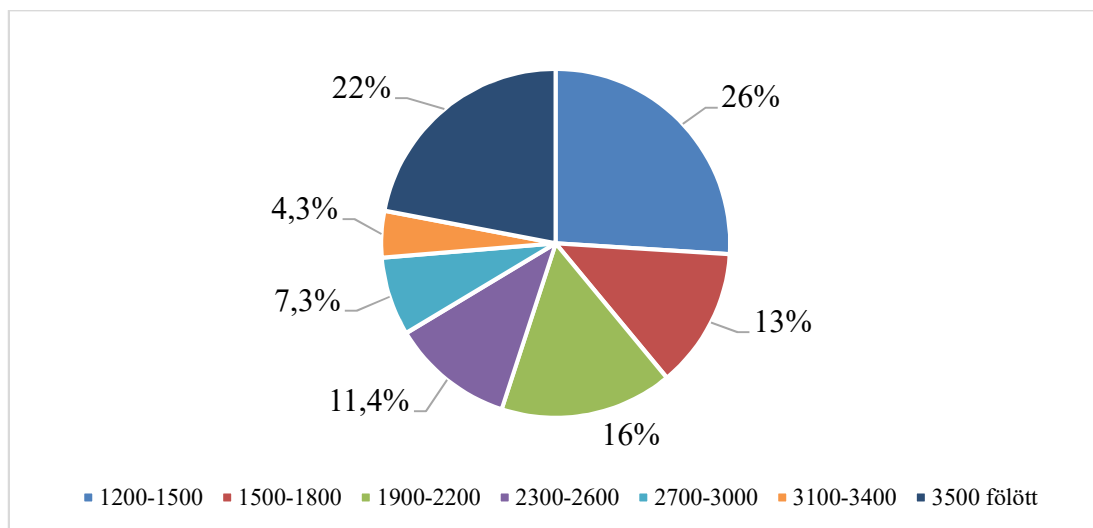
17. táblázat: A szakmai hiányosságok kinek tudhatóak be? Szakterületenkénti bontás

|                                                     | Saját mulasztás | Egyetemi oktatók | Egyetemi oktatási rendszer | Megváltozott szakmai környezet | Nincsenek szakmai hiányosságaim |
|-----------------------------------------------------|-----------------|------------------|----------------------------|--------------------------------|---------------------------------|
| Oktatás                                             | 2,43%           | 0,00%            | 1,81%                      | 0,93%                          | 0,00%                           |
| Szolgáltatások                                      | 1,94%           | 2,22%            | 3,61%                      | 3,74%                          | 2,86%                           |
| Mezőgazdaság és állatorvos-tudomány                 | 0,49%           | 0,00%            | 1,20%                      | 0,00%                          | 0,00%                           |
| Humán tudományok és művészetek                      | 8,25%           | 6,67%            | 11,45%                     | 9,35%                          | 14,29%                          |
| Természettudományok, matematika és számítástechnika | 17,48%          | 15,56%           | 19,28%                     | 17,76%                         | 28,57%                          |
| Egészségügy és népjólét                             | 5,34%           | 17,78%           | 9,64%                      | 5,61%                          | 8,57%                           |
| Műszaki tudományok, gépgyártás és építőipar         | 4,85%           | 11,11%           | 5,42%                      | 3,74%                          | 8,57%                           |
| Társadalomtudomány, üzleti tudomány és jog          | 58,74%          | 46,67%           | 46,99%                     | 58,88%                         | 37,14%                          |

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

A szakmai hiányosságok és a szakterületek kapcsolatát is megvizsgáltam, és a 17-es táblázatban mutatom be. Látni akartam, hogy vannak-e eltérések, kiugró adatok. Az egyetemi oktatókat, az egészségügy és népjólét végzettei valamint a számítástechnikai szakemberek okolják, ám összességében őket hibáztatják legkevésbé. Összesen 35 fő, a válaszadók kevesebb, mint 10%-a gondolja úgy, hogy nincsenek szakmai hiányosságai. A szolgáltatások terület szakemberei az oktatási rendszert és a megváltozott szakmai környezetet tekintik a mulasztás okainak. Látszik, hogy a társadalomtudósoknál nagy szükség lenne a szakmai gyakorlatokra (az elemzések később bemutatott részeiben látható), így ők az oktatási rendszert tartják jelentős számban hibásnak a mulasztásaikért.

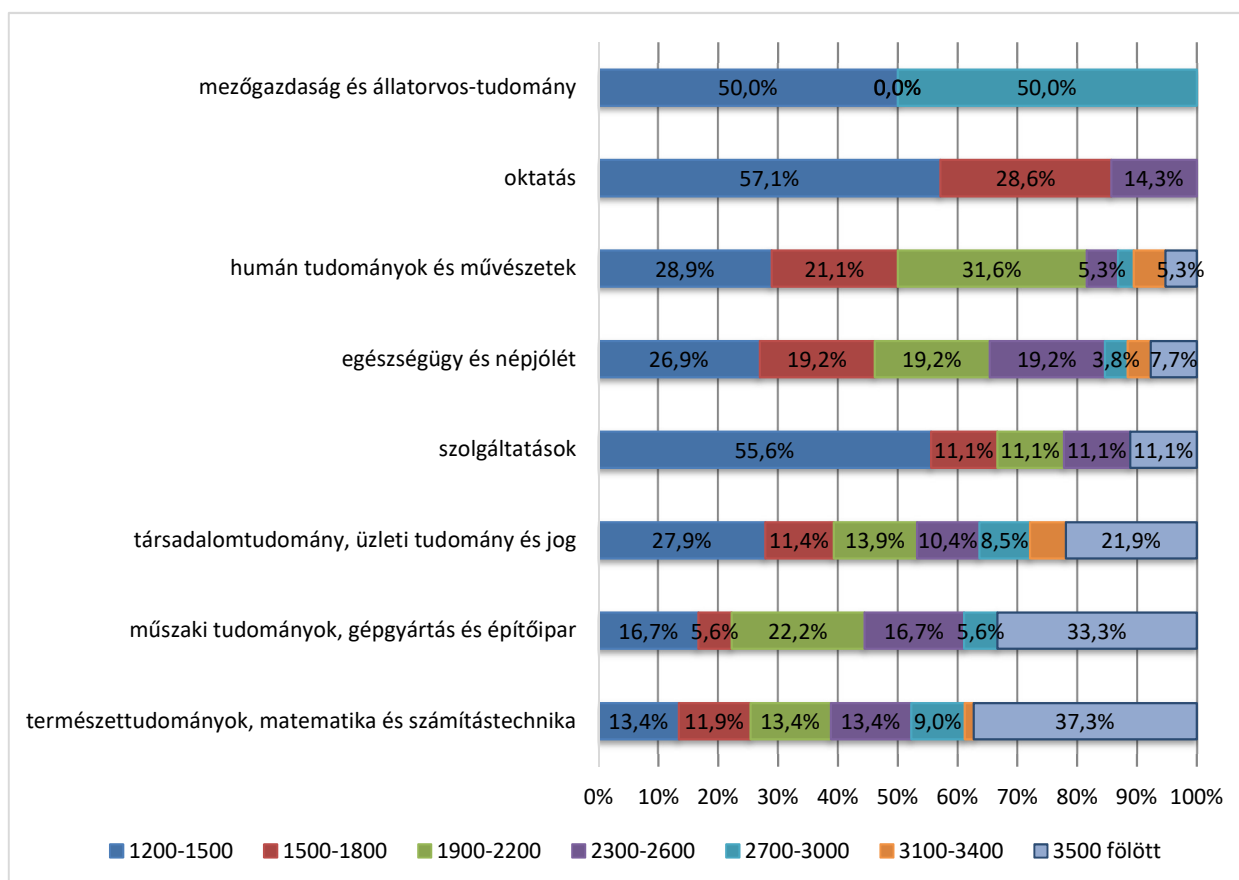
Vizsgáltam, hogy alanyaimnak mekkora a havi jövedelme, ahogy a 34. ábrán is látszik, a megkérdezettek 39%-a keres az országos átlagjövedelem alatt, amíg 27% keres az országos átlag környékén, viszont ami nagyon jó hír, 22% meghaladja a bukaresti átlagjövedelmet is, 3500 lej fölött keresve.



34. ábra: A válaszadók havi nettó átlagjövedelme RON-ban

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

A 35. ábra a havi nettó átlagjövedelmet mutatja szakterületenkénti bontásban, legjobban a természettudományok, matematika és számítástechnika valamint a műszaki tudományok, gépgyártás és építőipar és a társadalomtudományok, üzleti tudományok és jog szakterületek képviselői keresnek.



35. ábra: Jövedelem szakterületenként

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

#### 4.2.4. Többváltozós elemzési módszerek segítségével történő vizsgálatok

Keresztábra elemzési módszerrel vizsgáltam, a kereset és a nemi hovatartozás közti kapcsolatot, és egyértelművé vált a Pearson féle  $\chi^2$  teszt alapján, hogy kapcsolat van a két változó között, bár a Cramer's V mutató (0,295) szerint egy igen laza kapcsolatról beszélünk, az adjusztált reziduum 2-nél magasabb értéke meg azt mutatja, hogy szignifikáns a kapcsolat a következő esetekben: a nők 32,8%-a (a teljes minta 26%-a) keres az 1200-1500 lejes értékhatáron belül, míg a férfiak 36-4%-a 3500 lej fölött (míg a mintából átlagosan 22% keres ezen intervallumon belül).

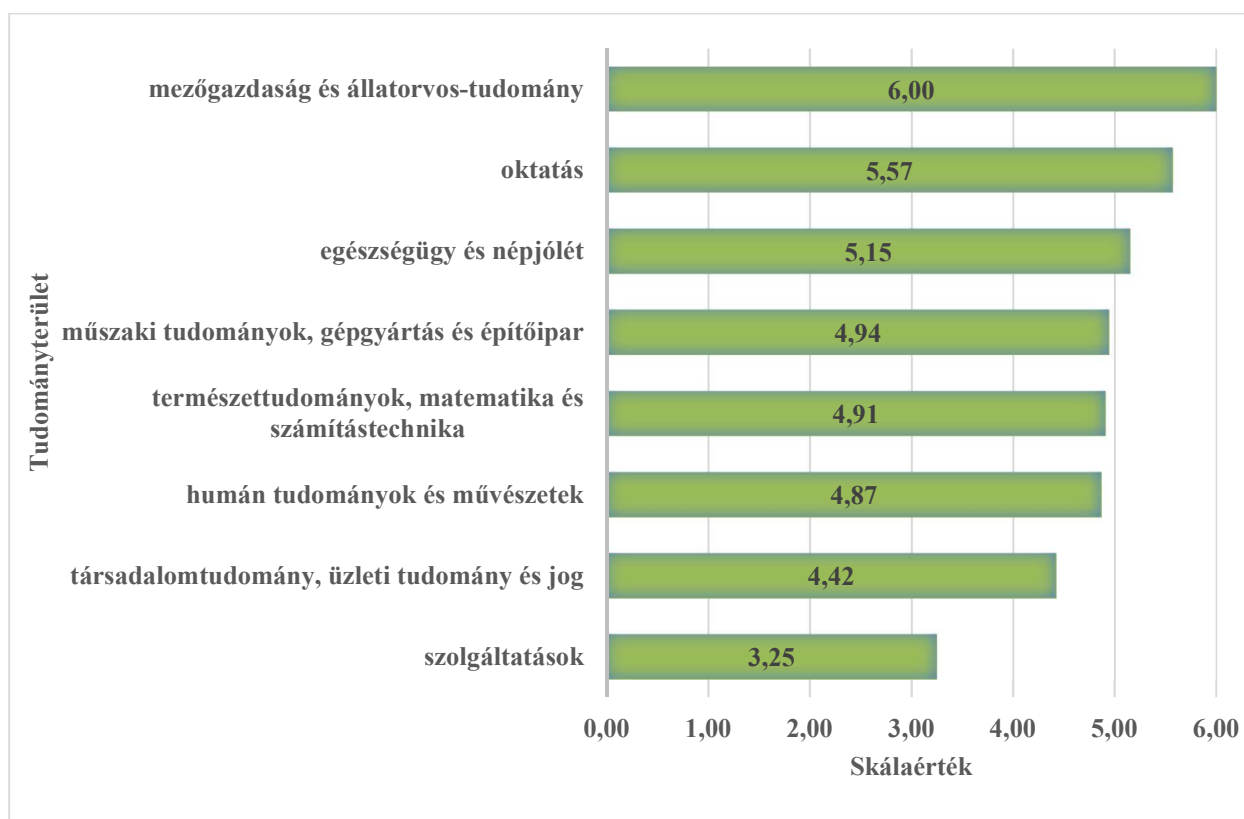
Szintén keresztábra segítségével megvizsgáltam, hogy az egyes szakterületek végzettségi hogyan vélekednek arról, hogy a munkahelyükön mennyire nélkülözhetetlenek az egyetemen tanultak. A Pearson féle  $\chi^2$  teszt szerint 99,4%-os biztonsággal állítható, hogy kapcsolat van a két változó között, az adjusztált reziduum alapján a humántudományok és művészetek terület képviselőinek 36,8%-a teljes mértékben nélkülözhetetlennek tartja az egyetemen szerzett tudást, a társadalomtudományok, üzleti tudományok és jog szakterületen 27 % szerint csak kismértékben nélkülözhetetlenek a tanultak, míg a természettudományok, matematika és számítástechnika képviselői teljes mértékben nélkülözhetetlennek tartják a tanultakat, az esetek 16,9%-ban.

Vizsgáltam válaszadóim véleményét arra vonatkozóan, hogy szerintük az eddigi tapasztalataik alapján melyik szakterületen lehet legkönnyebben elhelyezkedni, amiből arra lehet következtetni, hogy nem korrelál a véleményük a tanultak alkalmazhatóságát illetően, amíg ott a szolgáltatás kapta a legkisebb értékelést, az elhelyezkedés szempontjából a szolgáltatások területét látják a legjobb választásnak, nincs korreláció a saját szakmájuk és a vélt könnyű elhelyezkedésű szakma közt sem.

Továbbá azt is megvizsgáltam az ANOVA módszerével, hogy van-e szignifikáns különbség aközött, hogy ki melyik egyetemen tanult, tekintettel arra, hogy hányadik munkahelye kapcsolódik a szakterülethez, de az elemzés szintén arra mutatott rá, hogy ebben az esetben sem lelhető fel az egyetemek között szignifikáns különbség.

Szignifikáns különbség van a tanult szakterületek között, ami azt illeti, hogy milyen mértékben kapcsolható össze a jelenlegi pozíció és a képesítés, a 36. ábrán mutatom be, hogy az oktatás (5,57), az egészségügy (5,15) és az állatorvos-tudomány (6) szakterületeken a legmagasabb az átlag, ezek azok a konkrét szakmák, ahol előzetes elképzelésünk alapján is leginkább meg kell egyezzen a pozíció és a tanultak. Míg a legkevésbé összeegyeztethető a szolgáltatások esetében (3,25-ös átlag), mivel nagyon sokminden tartozhat ide, és az elhelyezkedési lehetőségek is sokfélék, ezért lehet viszonylag alacsony a képesítés és pozíció közti megegyezési átlag.

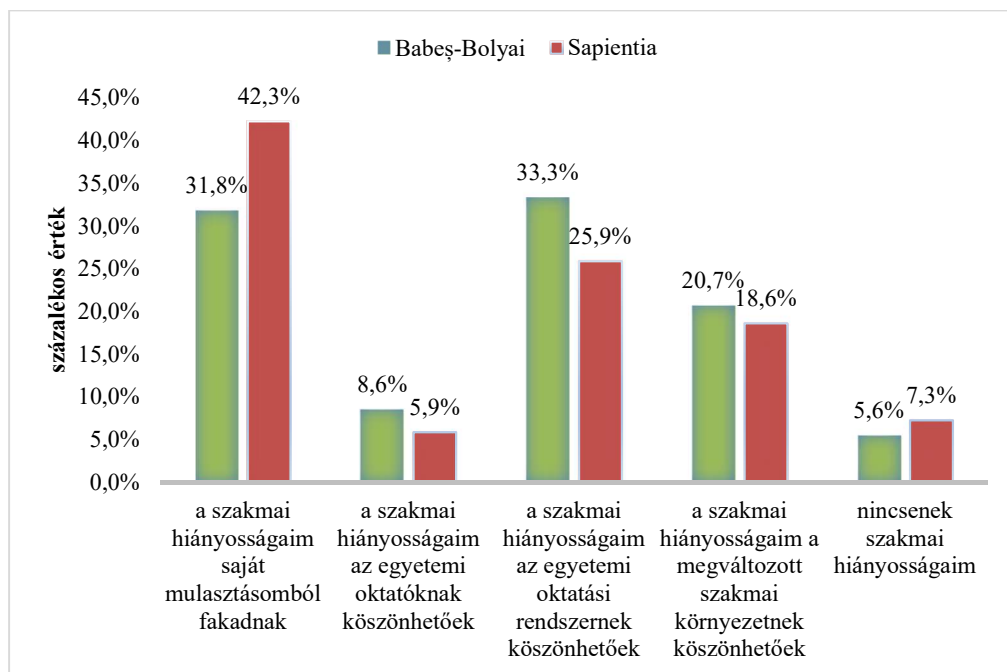




36. ábra: Képesítés és pozíció illeszkedése

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

Továbbá nem találtam szignifikáns kapcsolatot aközött sem, hogy ki hol tanult illetve mire vezeti vissza szakmai hiányosságait. Mégis úgy gondoltam, fontos lenne megvizsgálnom legalább a két nagy erdélyi magyar/magyarul is oktató felsőoktatási intézmény esetében, amint a 37. ábrán láthatjuk, a Sapientiasok inkább saját hibájuknak tudják be a hiányosságaikat és a Babes végzettei többen tulajdonítják a hiányosságaikat az egyetemi rendszernek és az egyetemi oktatóknak, mint a Sapientiasok. Szakmai tudásukkal elégedettebbek a Sapientiasok, ők 7,3%-ban mondták, hogy nincsenek szakmai hiányosságaik, míg a Babesesek 5,6%-a.



37. ábra: Szakmai hiányosságok okai egyetemi bontásban

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

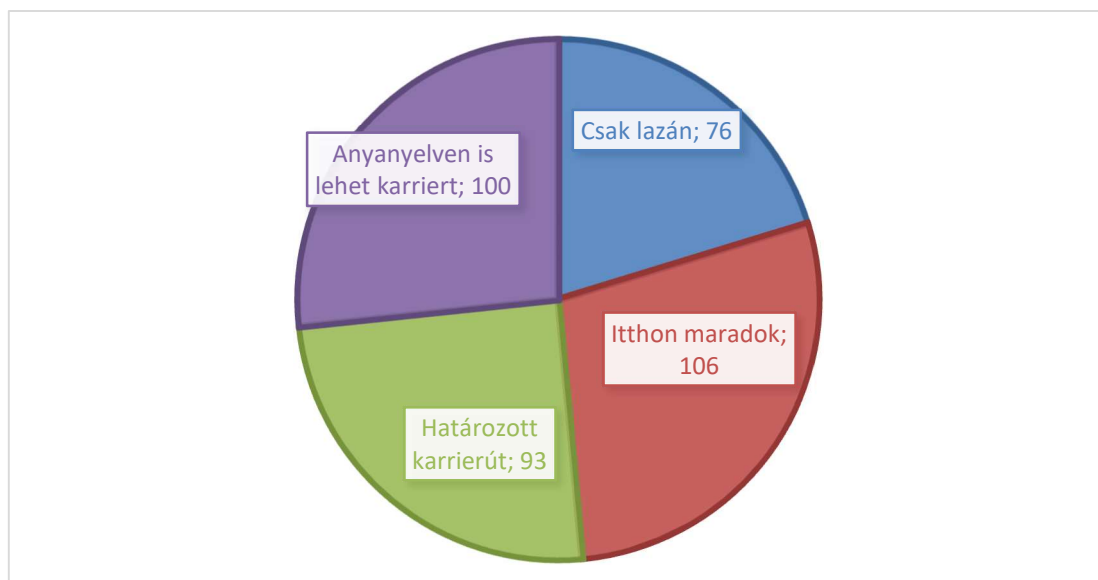
#### 4.2.5. Klaszteranalízis és az egyes szegmensek részletes bemutatása

Kutatásom egyik fontos célja, hogy szegmenseket határozzak meg a célcsoportom körében és részletesen megismerjem, tulajdonságaik alapján jellemezzem azokat. A homogén csoportokat kialakításának módszertani háttérét a K- Means Cluster eljárás biztosította. Igyekeztem a kérdőív minél több más kérdésével összevetni az eredményt, hogy teljes képet kapjak az egyes klaszterek jellemzőiről. A klaszteranalízist gyakorlatilag az osztályozás szinonimájaként foghatjuk fel, célja, hogy homogén csoportokat alakítson ki, az elemzésbe bevont változók alapján (Sajtos – Mitev, 2007) Az emelzés statisztikai háttérét képező táblázatot az M8-as melléklet tartalmazza, a táblázatban szerepel az F statisztika (Az eltérések fontos jelentést hordoznak, megmutatják, hogy mely változó mentén alakultak ki homogénebb vagy ezzel ellentétesen heterogénebb klasztercentroidokkal rendelkező hallgatói csoportok. Minél nagyobb ez az érték, annál erőteljesebbnek tekinthetjük az adott állítást a kialakult struktúrában.), a sig-érték (A ,000 érték megjelenése nem meglepő, sőt, elvárható, hiszen éppen az volt a lényeg, hogy egymástól lehető legnagyobb távolságra jöjjenek létre a klaszterközéppontok),

**„Amikor egyetemet/ szakterületet választott, mennyire vette figyelembe az alábbiakat?” – ezen kérdésre adott válaszok alapján alakítottam ki 4 szegmenst** (próbáltam hármass bontást is, viszont az iterálás és az előzetes elképzelésem alapján úgy tűnt, nem válik elég jól külön a közömbösök csoportja). Az egyes klaszterek elemszámát és fantázianevét a 38. ábra mutatja be. A klaszteranalízis marketing szempontból is nagyon hasznos, a piacszegmentáció, a piac-szerkezet elemzése mind könnyebbé válik alkalmazásával. Jelen kutatás esetében azért tartottam fontosnak ezen kérdés mentén történő elemzést, hogy az a későbbiekben hasznos legyen egy marketing - modell felállításánál, ismervé, hogy melyek azok a szempontok, amelyek egy-egy

klaszter esetében döntő értékűek. Az alábbi kijelentéseket kellett 1-6-ig terjedő skálán értékelni, annak függvényében, hogy mennyire voltak fontosak az egyetemválasztásnál:

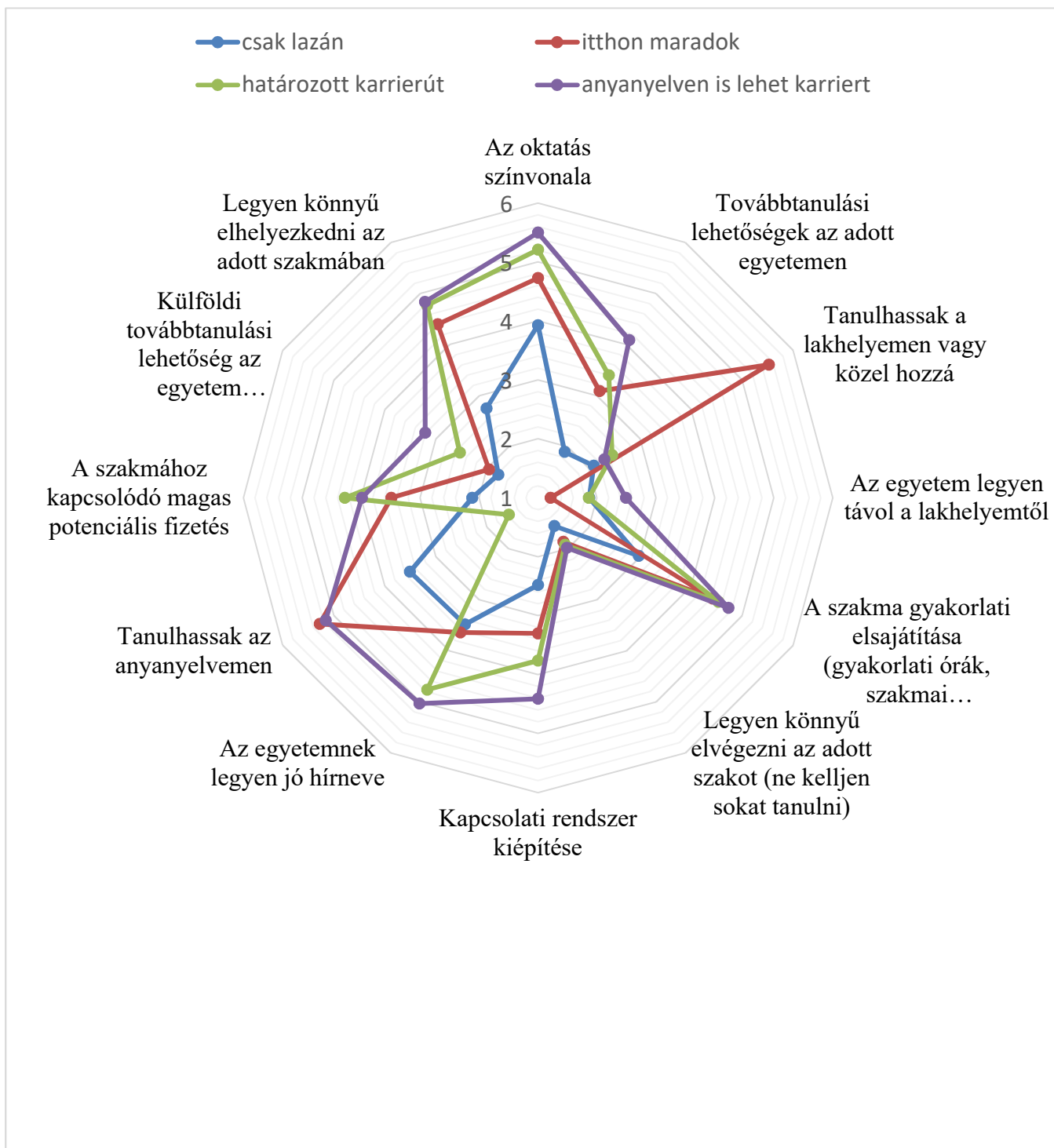
- a. Az oktatás színvonala
- b. Továbbtanulási lehetőségek az adott egyetemen
- c. Tanulhassak a lakhelyemen vagy közel hozzá
- d. Az egyetem legyen távol a lakhelyemtől
- e. A szakma gyakorlati elsajátítása (gyakorlati órák, szakmai gyakorlat, stb.)
- f. Legyen könnyű elvégezni az adott szakot (ne kelljen sokat tanulni)
- g. Kapcsolati rendszer kiépítése
- h. Az egyetemnek legyen jó hírneve
- i. Tanulhassak az anyanyelvemen
- j. A szakmához kapcsolódó magas potenciális fizetés
- k. Külföldi továbbtanulási lehetőség az egyetem segítségével
- l. Legyen könnyű elhelyezkedni az adott szakmában



38. ábra: A szegmensek elemszáma

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

A 39-es ábra mutatja, hogy válaszadóim mit vettek figyelembe, amikor egyetemet/ szakterületet választottak.



39. ábra: A szegmensek egyetemválasztási preferenciái

Forrás: Saját szerkesztés, elemzés a kérdőíves kutatás alapján (n=375), 2017

A továbbiakban elemzem az egyes szegmensek, amelyek elnevezését a tagjaik számára legfontosabb szempontok szerint határoztam meg.

## 1. Csak lazán

Ide tartoznak azok a személyek, akik csak úgy beiratkoznak egyetemre és természetesen ez a „csak úgy” jellemzi az egyetemválasztási preferenciáikat, majd a későbbi, egyetem alatti attitűdjük is ezt hangsúlyozza. Tanárként ismerjük ezt a típust, teljesíteni tudna, képessége van hozzá, de kedve épp nincs. Ez az a típus, akinél az egyetemen dől el, hogy szereti-e a szakmát, amit választott. És az itt válaszolók (mivel el is helyezkedtek a szakmájukban valószínűsíthetően megszerették közben a szakmát, amire „csak úgy” beiratkoztak). Ezen csoportnak kicsit fontos az egyetem jó hírneve (3,48), az, hogy anyanyelvükön tanuljanak (3,51) és az oktatás színvonala (3,93).

A csak lazán szegmensbe tartozók közül a legtöbben a Babes – Bolyain tanultak, a sort a Sapientiasok követik, de jelentős a más egyetemekről érkezők aránya is (18 személy). A szegmens tagjainak 65%-a magyarul tanult, nem keresve nagyobb kihívást már a továbbtanulás nyelvének megválasztásánál sem, 75%-uk városról származott. Ebből is látszik, hogy a falusi kis közösségek felelősségteljesebb egyéneket nevelnek.

Azt, hogy a mintába bekerült hallgatók valóban megszerették a szakmát az egyetem ideje alatt, az is bizonyítja, hogy 73%-uk továbbtanult az alapképzés befejezése után, miközben a teljes mintáról ez 65%-ban mondható el. Ezen adatot két másik tényező is magyarázhatja, az egyik, ami a legvalószínűbb, hogy még nem akartak a munkaerőpiaci komoly elvárásokkal szembenézni, így a továbbtanulásba menekültek és a másik, hogy mivel nem találtak állást, így inkább tanultak még.

A szegmens tagjai legtöbben a társadalomtudományok, humántudományok és természettudományok területén tanultak.

Az elemzés és az eddigi tapasztalatok alapján elmondható, hogy a szegmensbe tartozó egyének azok, akik bár nem veszik az életet komolyan, tanulékonyak és tudnak érvényesülni a széles látókörük révén, például az is ezt a feltevést bizonyítja, hogy az átlagnál jobbra értékelték román és idegennyelv ismereteiket. A klaszter felének az egyetemi éve alatt volt külföldi munkatapasztalata és 77%-a szerzett munkatapasztalatot már az egyetem ideje alatt, ami valamilyen szempontból a munkaerőpiaci érvényesüléshez hozzásegítette, az összesen 69 tagot számláló klaszterből 5-en számoltak be arról, hogy van/ volt saját vállalkozásuk. Vizsgáltam a beosztásukat is a „laza” válaszadóknak, és kiderült, hogy 58 százalékuk, beosztotti, alkalmazotti státust jelölt meg, viszont 3-an felsővezetőként és 15-en középvezetőként dolgoznak. A klaszter 50%-a a 31-35 éves korosztályba sorolandó.

Azt, hogy lazán kezelték a döntést és talán az egyetemi éveket is több más kérdésben is bizonyítják a klasztertagok, például amikor a szakmai hiányosságokra rákérdeztem, akkor 55%-ban gondolták úgy, hogy saját mulasztásukból fakad ez a fajta hiányosságuk.

Ezen csoport az a laza társaság, akiknek a szakmai kérdések iránti érdeklődése átlagosan többnyire az egyetemen alakult ki, sokszor az interneten keresnek a feladataikhoz segítséget, leginkább a gyakorlati példák érdeklik, és átlagban elégedettek a munkahelyükkel. Ők külföldi munkavállaláson nem igazán gondolkodnak és az egyetemen tanultakat csak közepes mértékben tudják felhasználni a munkahelyükön, átlagosan.

## 2. *Itthon maradók*

Ez az a szegmens, akiknél nagyon fontos az, hogy a lakhelyükön vagy ahhoz közel tanuljanak (5,52), és innen következik a másik fontossági tényező is, hogy az anyanyelvükön szerettek volna tanulni (5,28).

Az itthon maradók 75%-a tanult a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetemen, és 92% -a tanult magyar nyelven, ami logikus is, abból kiindulva, hogy nekik ez volt a legfontosabb tényező, a Sapientia-t meg azzal a céllal hozták létre, hogy azon székelyföldi fiatalok is továbbtanuljanak, akik a komfortzónájukból nem akarnak kilépni, adott esetben korlátozott anyagi lehetőségeik miatt nem tudnak távolabb tanulni. Harmincnegyzet százalékuk származik faluról és 34%-uk jelenleg is falun lakik.

Az alapképzés befejezése után a csoport tagjainak csupán 54%-a tanult tovább, doktori képzésig mindösszesen négyen jutottak el, ezt a viszonylag alacsony továbbtanulási értéket leginkább annak köszönhetjük, hogy a Sapientia-n a végleges akkreditáció megszerzéséig nem lehetett mesteri képzésen továbbtanulni, így akik itt tanultak más egyetemre kellett mesteri képzésre jelentkezzenek, amiről sok esetben le is mondtak. A továbbtanulást boncolgatva, kiderült, hogy mindösszesen 20-an tanultak román nyelven tovább, a többiek főként magyarul (33 személy). A diploma megszerzésének pillanatában e csoport 47%-a középszinten beszélt románul és mindösszesen 17%-uk ítélte felsőfokúnak román nyelvismeretét, míg ez az értéke mostanra 27%-ra emelkedett. Más idegen nyelvet 42%-uk beszélt középfokon és csak 11 százalékuk felsőfokon, ezek az értékek 48 és 19%-ra növekedtek jelen pillanatban. Tehát azt láthatjuk, hogy a nyelvismeret hiánya egyértelműen problémát jelentett a diploma megszerzése után és ezen hiányosságokat aki komolyan vette a munkahelyét, az kellett is pótolja. A szegmens 44%-ának volt külföldi tapasztalata, akiknek 45,5 százaléka tanulmányúton, részképzésen vagy szakmai gyakorlaton vett részt. Tekintve, hogy főként a Sapientia diákjai tartoznak ebbe a klaszterbe, érthető a jelentős külföldi szakmai tapasztalat, ugyanis nagyon sok magyarországi egyetemmel ápol jó kapcsolatot és nagy figyelmet szentelnek a diákok részképzésre, szakmai gyakorlatra való kijuttatására és az oktatók is támogatóan, nyitottan állnak a kérdéshez. Ezen szegmens tagjainak is jelentős része, 75%-a már az egyetemi évek alatt szerzett szakmai tapasztalatot, hatjukat segítette ez saját vállalkozás indításához, és 25%-uknak sikerült a szakmához szükséges kompetenciákat elsajátítani ezáltal.

Az itthon maradók csoportja a szakmai hiányosságokat illetően már kisebb felelősséget tulajdonít saját magának, 33%-uk tekinti saját mulasztásból fakadónak a hiányosságokat, míg 30%-ik az egyetemi oktatási rendszert hibáztatja, és 20% gondolja úgy, hogy a megváltozott szakmai környezet a felelős. A szakmában történő elhelyezkedés a végzetek 56,7%-ának már az első 3 hónapban sikerült a diploma megszerzése után, de 73,2% az első egy évben elhelyezkedett, ami nagyon jó aránynak számít.

A munkahelyen való beosztásukat illetően, 5% dolgozik felsővezetőként, 20% középvezetőként és 66,7% beosztotti státusban. Azt gondolom, ez nagyon jó visszajelzés a Sapientia EMTE-nek, hogy a zömében ott tanuló csoport ilyen nagyarányú vezetői réteget tartalmaz. És szintén

büszkeségre ad okot, hogy 22,4 százalékuk számolt be arról, hogy nettó 3500 lej fölött keres havonta, ez az érték még picivel meg is haladja a teljes mintára vonatkozó átlagértéket.

### 3. *Határozott karrierút*

Az ide tartozóknak fontos, hogy a szakmájuk jó kereseti lehetőséggel kecsegtesse (4,28), az oktatás színvonala elsődleges fontosságú a döntés meghozatalában (5,21), egyáltalán nem fontos számukra, hogy az anyanyelvükön tanuljanak (1,57).

A határozott karrierút szegmensbe azok az egyének tartoznak főként, akik speciálisabb területen tanultak tovább, 46,5%-uk tanult „más egyetemeken”, tehát nem a Babes és a Sapientia holdudvarából érkeztek ezek a válaszadók. Jelentős ebben a klaszterben a műszaki tudományok, gépgyártás, építőipar szakterületéről érkezők aránya (10,6%), az egészségügy és népjólét is 5,9 százalékban képviselteti magát. 57%-uk románul tanult és csak 30%-uk válaszolt úgy, hogy magyarul tanult az alapképzés során. A határozott karrierutasok 86%-a származik városról, és ugyanekkora arányban laknak most is városon, 32,9%-uk nem folytatta tanulmányait, de ami ennél is érdekesebb, hogy nagy itt azok aránya, akik más alapképzési szakon is tanultak (7,1%), a továbbtanulás nyelve főleg a román (49,2%) és az angol (28,8%) volt.

A csoport 72,1%-a rendelkezett az egyetem ideje alatt munkatapasztalattal, amelyek révén olyan tapasztalatra tettek szert, ami később hasznosítani tudtak. Külföldi tapasztalat ezen klaszter tagjainak sokkal kevesebb van, 40% számolt be ilyen jellegű élményről, 17,1% a szakterületétől eltérő területen dolgozott. 51%-uk az első három hónapban munkát talált, a szakterületének megfelelően. 91,7%-nak az első vagy a második munkahelye már a szakterületéhez kapcsolódott. A csoport 23,3%-a dolgozik középvezetőként, ez a klaszterek közül a legmagasabb érték. A többiekhez képest nagy az egyéni vállalkozók aránya, 10,5%. Az egyetemi oktatóknak nagyobb felelősséget tulajdonítanak a szakmai hiányosságokat illetően, mint más klaszterek, 16,3%-ban gondolják úgy, hogy az egyetemi oktatók is felelősek, de saját magukat sem húzzák ki a felelősség alól, 58,1%-ban válaszoltak úgy, hogy saját maguk is felelősek a mulasztásokért és 9,3%-ban mondják, hogy nincsenek ilyen hiányosságaik. A határozott karrierutat építők 30,6%-a 3500 RON fölött keres, látszik, hogy a magas beosztás nagyobb aránya azzal is jár együtt, hogy a fizetések is nagyobbak a csoportban.

A nyelvtudást véve górcső alá, látszik, hogy ez a szegmens a legfelkészültebb, 59,3 százaléka a diploma megszerzésének pillanatában felsőfokon beszélt románul és 36% középfokon. Az idegen nyelvismeretre vonatkozóan is pozitívabb a kép, 35% felsőfokon beszélt és 43% középfokon, és fontos, hogy a román és idegen nyelvismereti érték jelentősen emelkedett jelen pillanatra.

Ez az a szegmens, akik tudatosan választottak szakmát, és amikor rájöttek, hogy még milyen képesítésre van szükségük a karrierjük szempontjából bátran más szakokon is tanultak. Emellett pedig fontos, hogy nem szabott gátat a karrierjük építésében a nyelvismeret (mert bizony ez sokaknak gátat szab), tanultak, fontosnak tartották, hogy a szakmájukban fejlődjenek, megtanulják, amit az egyetemen tanítanak, ezért készek voltak plusz feladatokat is vállalni, továbbtanultak (67%-ban), és most olyan karrierjük van, vagy olyant építenek épp, ami megfelel

elvárásaiknak, 50%-ban mondják azt, hogy az életük legtöbb szempontból közel van ahhoz, amit elképzeltek. Jelentős százalékban (90) mondják azt, hogy nem vállalnának külföldön munkát, 74,5% a szakmában sem helyezkedne el külföldön. 73% annyira elégedett a jelenlegi állásával, hogy nem is figyeli az állásajánlatokat, mindösszesen 18% mondja, hogy nem túlságosan elégedett a munkahelyével. Arra a kérdésre, hogy mennyire igyekeztek elsajátítani mindent, amit az egyetemen tanítottak, 89%-ban nyilatkoztak pozitívan, hogy bizony törekedtek erre, 23.5% maximálisan törekedett. Viszont fontos az egyetemi oktatásról alkotott kép, még így is, hogy nagyrészt mindent megtanult ez a klaszter, fele úgy gondolja, hogy túl sok töltelékanyagot tanítanak az egyetemen és, 54% mondja azt, hogy nincsenek összhangban az egyetemen tanultak a munkahelyi elvárásokkal, és 60% mondja azt, hogy az egyetemen tanultak nélkülözhetetlenek a munkahelyén.

#### ***4. Anyanyelven is lehet karriert***

Akik ide tartoznak, szintén határozott elképzeléssel rendelkeznek a karrierjüket illetően, fontos az egyetem jó hírneve (5,03), az oktatás színvonala (5,5), hogy továbbtanulhassanak az adott egyetemen (4,09), de mindezt az anyanyelvükön szeretnék (5,03).

Az ebbe a csoportba tartozók azok, akik fontosnak tartották, hogy anyanyelvükön tanuljanak, így várható volt, hogy a Babes- Bolyai Tudományegyetem (51%) magyar tagozatán vagy a Sapientia EMTE-n (37%) tanulnak, és 93,6%-uk tanult magyar nyelven, főleg a társadalomtudomány, üzleti tudomány és jog területen tanultak.

Ezen szegmens tagjai 82%-ban városról származnak és 81%-ban jelenleg is városban laknak. Mivel ezen csoport számára szintén fontos a karrier, a jó hírnevű egyetemen, jó oktatási színvonalon való tanulás, nem meglepő, hogy a csoport 33%-a nem tanult csak tovább. Az egyetemi évek alatt szerzett munkatapasztalatot illetően fontosnak tartom, hogy ebből a klaszterből összesen 9 személynek nem volt munkahelye, tehát ők azok, akik a karrier érdekében szakmai tapasztalatot is igyekeztek szerezni. Külföldi tapasztalatot viszont sokkal kevesebben, 52%-uk szerzett, amit nagy valószínűséggel a nyelvi akadályoknak tudhatunk be, a diploma megszerzésekor 46,8 százalék ítélte középfokúnak az idegen nyelvismeretét, míg 16% tette felsőfokra. Fontos információ derült ki a nyelvtudást elemezvén, az látszik, hogy ezeknél a személyeknél nem az áll fenn, hogy nem tudnak románul és azért választanának magyar szakokat, hanem azt látjuk, hogy fontosnak tartják a szakma anyanyelven való elsajátítását. A diploma megszerzésének pillanatában 50%-uk középfokon, míg 20%-uk felsőfokon beszélt a románul.

A szakmában való elhelyezkedést illetően árnyaltabb a kép, azt látjuk, hogy a szegmensbe tartozók 57%-a helyezkedett el a szakterületének megfelelően a diploma megszerzését követő 3 hónapban, olyan szempontból is különös az adat, hogy 90% fölött volt azok aránya, akik az egyetem alatt már szereztek munkatapasztalatot és közel 11%-ra tehető azok aránya, akik 2 évnél is többet vártak, amíg a szakmájukban el tudtak helyezkedni. Felsővezetőként 2 ember dolgozik, középvezetőként a klaszter tagjainak 17%-a (16 személy) és beosztottként 67% (63 fő). A



bérezést elemezve, megállapíthatjuk, hogy a csoport 29%-ának a minimálbér körül mozog a fizetése, és 17,2% számolt be arról, hogy 3500 lej fölötti értéket keres havonta.

Szakmai hiányosságokat véve górcső alá, kiderült, hogy a tagok főként saját magukat hibáztatják, hogy ez kialakult (42,1%), és jelentős azok aránya, akik az egyetemi oktatási rendszert (27,9) vagy a megváltozott szakmai körülményeket (19,3%). Olyan szempontból tartom érdekesnek ezt a klasztert, hogy bár határozott elképzelésük volt az egyetem/ szakma választásnál, és az anyanyelv mellett fontos tényezőnek számított a színvonalas oktatás, szereztek is szakmai tapasztalatot az egyetem elvégzése alatt, román nyelvismeretük is jelentős, mégsem sikerült olyan jelentős mértékben elhelyezkedni és kiválóan magas fizetéseket elérni.

A szegmensek kialakítását és elemzését a kutatás továbbvitele szempontjából tartom nagyon hasznosnak, ugyanis ha sikerült külön szegmensekre osztani az egyetemistákat, ezután a további elemzések, esetleg a célzott kommunikáció könnyebben megvalósítható. Az egyetemek számára lehetnek még hasznosak az egyes klaszterek tulajdonságai, ugyanis ezen ismeretek birtokában hatékonyabb kommunikációs stratégiát építhetnek ki, és tudják így elemezni hallgatóikat is.

### **Szegmensek és más változók közti kapcsolat**

A továbbiakban elemzem a klaszterek és más változók közti összefüggéseket. Nagy hangsúlyt fektetek ezen kérdés elemzésére, a kutatás gyakorlati hasznosíthatósága szempontjából is, ugyanis meggyőződésem, hogy az egyetemek akkor tudnak jó marketingstratégiát kiépíteni, ha megismerik az egyetem/ szakválasztás mögött álló motivációkat. Újra hangsúlyozom, hogy fontos szem előtt tartani, hogy itt azon emberek motivációját ismerjük meg, akiknek sikerült a szakmában elhelyezkedni, tehát a végzetek „krémjének” tapasztalatait, véleményét elemeztem.

Elsőként az vizsgáltam meg, hogy van-e szignifikáns kapcsolat a klaszterek és a végzett szakterületek között. Az derült ki, hogy a műszaki tudományok, gépgyártás és építőipar hallgatóinak 60%-a a határozott karrierút klaszterbe sorolható (Adj.R=3,3), a humántudományok és művészetek végzetteinek 45,4%-a tartozik a csak lazán csoportba (Adj.R=4.1), a természettudományok, matematika és informatika területen tanulók 43,5%-a az Itthon maradok klaszterbe tartoznak. Szakterületenként eltéréseket fedeztem fel a klaszterbetartozás szempontjából, illetve az egyetemválasztási jellemzők alapján.

Keresztábra segítségével vizsgáltam, hogy az egyes klaszterek milyen nyelven tanultak, erre vonatkozóan erős feltételezésem volt már, ami be is igazolódott. Természetes volt, hogy, akiket az itthon maradok klaszterbe soroltam 92%-ban magyarul tanultak, míg az anyanyelven is lehet karriert csoport 93,6% -a tanult magyarul, a határozott karrierút klaszterbe tartozók 57%-a románul és 12,8%-a más idegen nyelven tanult.

Megvizsgáltam azt is, hogy a továbbtanulási nyelv és a klaszter hovatartozás hogyan alakult, illetve szignifikáns kapcsolat van-e a kettő közt, természetesen van és a jól alátámasztja az előzetes elképzelést, az anyanyelven is lehet karriert klaszter tagjai annyira kitarítottak ezen elképzelés mellett, hogy 71,9%-uk a BsC oklevél megszerzése után is magyarul tanult tovább (AdjR=3,6). A határozott karrierutasok 49,2%-a (AdjR=2,4) románul, 18,6%-a (AdjR=3,3) pedig angolul tanult tovább.

Elemeztem a nyelvtudását is a különböző klasztereknek, az itthon maradók 36%-a román nyelvtudását alapfokig terjedőnek ítélte a diploma megszerzésének pillanatában. A határozott karrierút klasztertagok 59,3%-a felsőfokon beszélte a román nyelvet a diplomaszerzéskor.

Ezen jellemzők alapján kijelenthetem, hogy nagy szerepet játszik a román nyelvismeret illetve a román nyelven való tanulás, hogy ki hol tanul tovább. Van egy erős réteg, aki tanulni szeretne, tudatos a szakmaválasztásban, de anyanyelven akar továbbtanulni, és van a másik klaszter, a határozott karrierút elnevezéssel, akik meg kifejezetten szívesen tanulnak románul az alapképzésben is, és így a diploma megszerzésekor már jelentős román nyelvismeretük van.

Kíváncsi voltam, hogy van-e szignifikáns különbség a klaszterek és aközött, hogy hányadik munkahelye kapcsolódik a válaszadóknak a szakmájához, ezt egyutas varianciaanalízissel vizsgáltam, de az derült ki, hogy nincs szignifikáns különbség.

Vizsgáltam variancianálízissel a jövedelem kapcsolatát a végzettség nyelvével, és a diplomát nyújtó felsőfokú intézménnyel, de nem találtam szignifikáns kapcsolatot, ami szerintem különös jelentőséggel bír az egyetemek szempontjából, és a felelősségüket is erősen kihangsúlyozza. Az eddigi kvalitatív és kvantitatív kutatási eredmények alapján úgy vélem, hogy ha nincsen szignifikáns összefüggés a tudatos egyetemválasztás és a jövedelem mértéke között, akkor kijelenthetem, hogy az egyetem diákokhoz való viszonyulásán, szakmai felkészítésének módján múlik, hogy a hallgatói megkedvelik-e az adott szakmát, elsajátítják-e a szükséges ismereteket és helyt tudnak-e állni majd a munkaerő-piacon.

A klaszterek legfontosabb jellemzőit és megkülönböztető jegyeit a 18. táblázatban foglaltam össze, a könnyebb áttekinthetőség érdekében.

18. táblázat: A kialakított szegmensek megkülönböztető jegyeinek összefoglalója

| Elnevezés                         | Csak lazán                                                                                                                                                    | Itthon maradok                                                                            | Határozott karrierút                                                                                                                                                                                          | Anyanyelven is lehet karriert                                                                                                 |
|-----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Fő jellemző</b>                | Csak úgy beiratkozom, mégsem kezdek máris dolgozni.                                                                                                           | Lakhelyhez közel, magyarul.                                                               | Speciálisabb területek, tudatosság. Nem fontos az anyanyelv                                                                                                                                                   | Határozott karrierterv, fontos az anyanyelv.                                                                                  |
| <b>Legjellemzőbb számok</b>       | Az egyetem jó hírneve: 3,48<br>-Tanulhassak az anyanyelvemen – 3,51<br>Az oktatás színvonala – 3,93                                                           | Az egyetem legyen közel a lakhelyemhez: 5,52<br>Tanulhassak az anyanyelvemen: 5,28        | A szakmában jó kereseti lehetőség: 4,28<br>Az oktatás színvonala: 5,21                                                                                                                                        | Az oktatás színvonala: 5,5<br>Továbbtanulási lehetőség: 4,09<br>Anyanyelven tanulni: 5,03                                     |
| <b>Melyik egyetemen tanultak?</b> | Legtöbbször a BBTE-n, Sapientián.                                                                                                                             | 75% Sapientián                                                                            | 46%-ban „más” egyetemen                                                                                                                                                                                       | 51% BBTE<br>37% Sapientia                                                                                                     |
| <b>Milyen nyelven tanultak?</b>   | Magyar                                                                                                                                                        | Magyar                                                                                    | Román                                                                                                                                                                                                         | Magyar                                                                                                                        |
| <b>Román nyelvismeret</b>         | 35% felsőfok<br>40,6 középfok                                                                                                                                 | 17% felsőfok<br>47% középfok                                                              | 35% felsőfok<br>43% középfokon                                                                                                                                                                                | 20% felsőfok<br>50% középfok                                                                                                  |
| <b>Továbbtanulás</b>              | 73%                                                                                                                                                           | 54%                                                                                       | 67,1%, 7,1% más alapszakon                                                                                                                                                                                    | 67%                                                                                                                           |
| <b>Szakmai hiányosságai</b>       | 55%-ban saját maguknak köszönhetik                                                                                                                            | 33% saját hibából<br>30% egyetemi oktatási rendszer<br>20% megváltozott szakmai környezet | 58% - saját maguk a felelősök                                                                                                                                                                                 | 42,1% Saját Magukat Hibáztatják<br>27,9% - Az Egyetemi Oktatási Rendszert<br>19,3% - a megváltozott szakmai körülmények       |
| <b>Fontos a klaszterről még</b>   | A szakmai érdeklődésük az egyetemen alakult ki, leginkább a gyakorlati példák érdeklik és az egyetemen tanultakat csak közepes mértékben tudják hasznosítani. | 5 százalékuk felsővezető, 20% középsővezető, 22,4% jövedelme tehető 3500 lej fölé.        | Nem vállalnának külföldön munkát, 73%-ban elégedettek a munkahelyükkel, 60%-uknál az egyetemen tanultak nélkülözhetetlenek a munkában, 54% szerint nincs összhang a tanultak és a munkahelyi elvárások között | 90 százalék szerzett szakmai tapasztalatot az egyetemi idő alatt. A más klaszterekhez képest kisebb arányban helyezkedtek el. |

Forrás: saját szerkesztés, elemzés, 2018

#### **4.2.6. Mennyire készíti fel az egyetem a hallgatóit a munkaerőpiacra? Nyílt kérdés elemzése**

Bár eddigi kutatási tapasztalataim alapján nagyon ódzkodtam a nyílt kérdésektől, most mégis volt egy véleménynyilvánításra felszólító kérdésem, ugyanis abban bíztam, hogy a válaszadóim annyira komolyan veszik a kutatásom által boncolgatott kérdéskört, hogy lelkiismeretesen válaszolnak majd a nyílt kérdésre is.

A kérdőívemben főként zárt kérdések szerepeltek, egy olyan kérdés kapott helyett, ahol arra kértem a válaszadókat, fejtsék ki véleményüket bővebben arról, hogy szerintük az egyetemek mennyire készítik fel hallgatóikat a valós munkaerőpiaci igények szerint (35-ös kérdés). Öröömre szolgált, hogy szinte mindenki kifejtette véleményét (a válaszadók 90 százaléka) és átgondolt, következetes válaszok érkeztek.

A nyílt kérdésre adott válaszok teljes egészében alátámasztják azon következtetéseimet, amelyek a zárt kérdések, a fókuszcsoport illetve az interjúk révén fogalmazódtak meg bennem.

##### ***a. A nagy probléma***

„Véleményem szerint a gyakorlati felkészítés nagyon hiányos. Az elmélet jó dolog, de mit ér vele a frissen végzett diák, ha nem tudja azt a gyakorlatba ültetni. Legalább egy év (komolyan vett) szakmai gyakorlat kellene (tanárok által koordinálva), és nem papíron elintézve, hanem ténylegesen a szakmán belül dolgozva. Természetesen ez a munkapiac hibája is, hiszen szinte egyetlen cégnek sem szívügye a betanítás. Mindnek csak a már tapasztalt, jó munkaerő kellene. Mindemellet minimalizálni kellene (kizárni lenne az ideális, de hát, na) a töltelék tantárgyakat.”

„Az egyetemi felkészítés és a valós munkaerőpiaci elvárások nem találkoznak, vagy csak nagyon kis mértékben. A legtöbb egyetemi oktató szerint, akikkel találkoztam az egyetem a felsőbbrendű, elméleti tudás elsajátítására szolgáló 3-5 év. Ezzel nem értek egyet. Biztos vagyok benne, hogy a munkaerőpiaci igények és az egyetemi tanok teljesen elmennek egymás mellett. Ha az egyetemi oktatók tudják is, hogy hogyan kéne a piacnak megfelelő képességekkel rendelkező diplomásokat kiengedni az egyetem kapuján, sajnos megvan kötve a kezük a több tíz éve íródott egyetemi rendszer és a nem up-to-date kurrikulumokkal. Az egyetemeknek jobban kéne törekedniük arra, hogy számtalan szakmai gyakorlati lehetőség váljék elérhetővé a diákok számára.”

„A gond az, hogy az elméleti tudásra van a hangsúly téve, szinte nulla a gyakorlat.”

„Teljesen más tartalmat kínál az egyetem, mint amire a gyakorlati munkavégzésben szükség lesz. Szaktól függetlenül.”

„A munkaerőpiac igénye és a tanultak néhány nagyon speciális esettől eltekintve (orvos, jogász) köszönőviszonyban sincsenek a tananyagokkal.”

„A hallgatók is sokban hibásak, nem tanulnak, nem érdekli őket semmi, s akkor persze, hogy nem motivált a plusz munkára a tanár sem...”

***b. Mi az oka a „problémának”?***

„Véleményem szerint óriási eltérés van a munkaerőpiaci igények valamint az egyetemi tananyag között és ez szinte valamennyi szak esetében kijelenthető. Jőmagam is dolgoztam egyetemi oktatóként és az ajtó másik oldalán állva, munkavállalóként tapasztalatból is tudom, hogy sajnos az egyetemen tanultak és a konkrét igények között hatalmas szakadék tátong. Ez többek között betudható a reális piaci igények mellőzésének, az üzleti szféra és az egyetemi rendszer közötti kommunikáció hiányának. Ugyanakkor sajnálatos az is, hogy sok esetben olyan oktatók tanítanak, akik konkrét szakmai tapasztalattal nem rendelkeznek. Ezt alapvetően a rendszernek kell felróni, hiszen nem is teremt lehetőséget egy egyetemi oktató számára, hogy mondjuk akár 1 év erejéig is, de konkrét szakmai tapasztalatot szerezzen egy vállalkozásnál. Mindenképpen fontos lenne a reális piaci igények felismerése, hangsúlyt fektetni olyan készségek fejlesztésére, melyek valamennyi munkahely esetében a XXI. század egyre inkább globalizált világában elengedhetetlenek: minél szélesebb körű nyelvtudás, számítógép kezelés magas szintű ismerete, kommunikációs képesség, időmenedzsment, stb.”

„A tantárgyak jelentős része azért van a tananyagban, mert egy-egy tanárnak ki kell jöjjön az állása, ez így nincs jól, mindenki tudna értelmes dolgot is tanítani, szóval képezze át magát, ha ott akar maradni, s tanítson olyant, ami hasznos a diákoknak!”

***c. Javaslatok a válaszadók részéről a probléma orvoslására***

„Elsősorban kritikus gondolkodásra kéne megtanítani a diákokat, a szakma iránti kíváncsiság fenntartására, gyakorlatra is hangsúlyt fektetni. Az olvasásra, csoportmunkára, olvasottak kritikus megbeszélésére kell fektetni a hangsúlyt.”

„Az egyetem az emberek látókörét kell bővítse, a munkához való viszonyulásban, saját feladataink hatékonyságának a növelésére tanítson meg; gyorsabb gondolkodás, tanulás, tanulni akarás, tudásvágy kialakítása – na ebben segítsen.”

„A hallgatókat csak duális képzésben tudná felkészíteni a munkaerőpiaci igényekre, a hallgató látókörét tágítja, de gyakorlati tudást nem ad számára.”

„Az alapokat kell megtanítani! Jönnek a nagy elitek nagy elméleteivel, de az alapokat nem ismerjük, nem tudunk egy konkrét lépést tenni a vállalatokhoz kikerülve, de fel tudjuk sorolni a szakma nagyjainak elméleteit, csak hogy azzal nem érünk semmit.”

„Hangsúlyt kell fektetni a gyakorlati oktatásra és az idegen nyelvek oktatására! Tudom, hogy diákként nem akarunk tanulni románul, angolul, nem akarunk folyton esetet oldani, inkább punnyadnánk a padokban. De le kell gyúrni a torkán a diákoknak! Nem szabad engedni a nyomásnak és a demotivált diákok miatt alábbhagyni!”

„Azt ne mondják el, amit otthon is el tudunk olvasni, a mai diák nem kel fel 7-kor, hogy bemenjen az egyetemre, ha az ágyból is el tudja olvasni azt, amit ott bent hall. Az érdeklődésünket keltsék fel a szakmai kérdések iránt, tanítsanak kritikusán gondolkodni és

eligazodni az értelmes tartalmak és a csöcselék között. Emellett persze minden félmondatot támasszanak két példával alá! Utakat, irányokat kell mutatni!”

„Az oktatók mozduljanak ki a komfortzónájukból! Tanuljanak, készüljenek!”

„Be kellene vonni cégeket az oktatásba, tanuljunk a konkrét jelen idejű példákon keresztül.”

„Frissebb tananyagra lenne szükség, több valós helyzethez igazított gyakorlatra, motiváltabb tanárookra (pénz, bürokrácia leegyszerűsítése).

De mindezek előtt a szakterület kiválasztásánál kell komoly segítséget nyújtani a fiataloknak, mert nem tudják, hogy mit válasszanak, s hogy amit választanak az mivel jár! Szóval vissza kell nyúlni a középiskolákba is.”

„Én szerencsésnek mondhatom magam, hiszen az egyetem elvégzése után pár hónappal kaptam olyan munkahelyet, ahol a szakmámban helyezkedhettem el és használhatom a tanultakat, de persze még kellett pótolnom hiányosságokat. Az egyetemek élére menedzser típusú vezetőket helyezték a tudós típusú vezetők helyett vagy mellé, akik megteremtik, értékelik, keresik, közvetítik a végzős hallgatók és a munkapiac közötti folyamatos kapcsolatot.”

„Minden plusz lehetőséget ki kell használni, nekem így sikerült sokkal többet tanulnom, mint az évfolyamtársaim, szakkoliba jártam, konferenciákon vettem részt, s megpályáztam minden gyakorlati lehetőséget.”

A nyílt kérdésre adott válaszok összegzéseként elmondhatom, hogy a végzett, munkaerőpiaci tapasztalattal rendelkezők szerint **a tanultak gyakorlatba ültetésénél keletkező nehézségek, tapasztalatlanságok jelentik az egyetemi képzés legnagyobb hiányosságát.** Többen többféleképp megfogalmazták, hogy amikor a munkaerőpiacon való megmérettetésük elkezdődött, akkor nem tudták, hogy a tanultakból mit és hogyan alkalmazzanak, s csak külső segítséggel jöttek rá, hogy valójában tudják elméletben az ott szükséges információkat, megoldási sémákat. Hibáztatják az oktatási rendszert, az oktatókat is. **Nagy igényük lenne olyan oktatókkal való kontaktusra, aki a gyakorlatban is végzi a szakmát,** amit tanít, vagy egy-egy elméleti tömb mellé gyakorlati szakemberek bevonására. Több válaszban is explicit megjelenik, hogy az az oktató sokkal jobban át tudta adni az anyagot, aki maga is használja nap mint nap a gyakorlatban. Azokat az egyetemi oktatókat tartják a végzettek igazán hatékonyak, akik a szakterületen szerzett tapasztalataikat is bevitték a tanórákra. Eszerint hangzott el az a javaslat, hogy az olyan tárgyaknál, amelyeket nem gyakorlati szakemberek oktatnak érdemes megfontolni külsős, tapasztalt személyek bevonását, akik az elméleti tudás mellé hozzá tudják tenni a szakma aktualitásáról szóló információkat. A végzettek **hiányolják az oktatók által vezetett szakmai gyakorlati lehetőségeket,** a jelenlegi kötelező, de nem irányított gyakorlat helyett arra lenne szükség, hogy a tananyaghoz szervesen kapcsolódó, minden elméleti rész gyakorlatba ültetését igénylő szakmai gyakorlatok kerüljenek kidolgozásra. A végzettek utólag úgy ítélik, hogy amennyiben egy hallgató elkerül egy a szakterületének megfelelő vállalathoz szakmai gyakorlatra, de nem irányítja az ottani munkáját egy oktató, nem lesz az kellően eredményes, mert nem várható el, hogy a vállalatban belül valaki többletmunkát vállaljon a gyakorlatozó mentorálásával.

## 5. ÚJ ÉS ÚJSZERŰ TUDOMÁNYOK EREDMÉNYEK, KÖVETKEZTETÉSEK ÉS JAVASLATOK

Ebben a fejezetben mutatom be a kutatásom elején megfogalmazott hipotézisek verifikálását és ismertetem a doktori munkám során szerzett elméleti ismeretek és kutatási eredmények alapján megfogalmazott tudományos eredményeket és javaslatokat.

### 5.1. A hipotézisek és célkitűzések verifikálása

A 19. táblázatba foglalom össze a kutatás célkitűzéseit és a hozzájuk kapcsolódó alkalmazott kutatási módszereket.

19. táblázat Célkitűzések verifikálása

| Sorszám | Célkitűzés                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Kutatási módszer                |
|---------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|
| C1.     | <i>Céлом, hogy megvizsgáljam a felsőoktatás aktív fogyasztóinak, azaz a jelenlegi hallgatóknak van-e jól átgondolt elvárási rendszere az egyetemekkel szemben és hogy meg tudják-e fogalmazni, milyen szolgáltatásokra, milyen képzésre van igényük, illetve szükségük a munkaerőpiacon való sikeres érvényesüléshez.</i> | - fókuszcsoporthoz              |
| C2.     | <i>Disszertációm egyik céljává tűztem ki, hogy az egyetemek és a vállalati szféra közti kommunikációs formákat megvizsgáljam, figyelmet fordítva az egyetemek irányából történő intézményes, szervezett B2B kommunikációra.</i>                                                                                           | - intézményi honlapvizsgálat    |
| C3.     | <i>Kvalitatív kutatásomban is figyelmet szenteltem annak, hogy vizsgáljam, mit tartanak elsődleges fontosságúnak a munkáltatók, amikor munkaerőt választanak. Vizsgálni kívántam a munkáltatói elvárásokat, tapasztalatokat.</i>                                                                                          | - félig strukturált mélyinterjú |

Forrás: saját szerkesztés, elemzés, 2018

*H1.: A Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem és a Babes Bolyai Tudományegyetem – a két nagy erdélyi felsőoktatási piaci szereplő – megítélése a végzettségük körében szignifikáns különbséget mutat az oktatás minőségével való elégedettségét illetően.*

A hipotézist elvettem, mert **sem a kérdőíves adatfelvétel sem a fókuszcsoporthoz vizsgálat során nem volt egyértelmű különbség a két nagy felsőoktatási intézmény megítélése között.** A Sapientia EMTE indulásának időszakában, az új szereplőt kétséggel fogadták a piacon, a középiskolák véleményformálói (tanárok, iskolaigazgatók), de a versenytársakban is volt egy erős ellenállás, kétkedés és a gazdasági szereplők is ódzkodtak az új intézmény végzetteitől. Ám

jelen kutatási is bizonyítja, az intézménynek mostanra bizonyítottan is létjogosultsága van, azok, akiknek már sikerült is kipróbálni a felsőoktatási intézményektől kapottakat a munkaerőpiacon nem látnak eltérést a nyújtott szakmai háttér között.

*H2. A felsőoktatásban tanultak munkaerőpiaci alkalmazhatóságának megítélésében szakterületenként nincsen szignifikáns különbség.*

Hipotézisemet eddigi tapasztalataimra és a szakirodalomból olvasottakra alapoztam, azonban nem fogadtam el, ugyanis kutatásom alapján elmondható, hogy jelentős eltérés mutatkozik szakterületenként arra vonatkozóan, hogy az egyetemen tanultakat mennyire lehet a munkaerőpiacon alkalmazni. A kérdőíves kutatásomban több kérdés is foglalkozik különböző formában megközelítve a témával és mindannyiszor rákérdeztem, kiderült, hogy **szakterületenként másképp vélekednek az egyetemen tanultak hasznosíthatóságáról** azok a végzetek, akik kipróbálták magukat a munkaerőpiacon. **Szignifikáns különbség van a jelenlegi pozíció és a képesítés között, az állatorvos-tudomány (6/6), oktatás (5,57/6) és egészségügy (5,15/6) esetében volt a legnagyobb egyezés, míg a szolgáltatások területén a legkisebb az egyezés (3,25/6).** Ez természetesen attól is függ, hogy a szakterülethez mennyire széles az elhelyezkedési skála, mennyire egzakt egy-egy szakterület. A kérdőíves kutatást a vállalkozókkal, vállalatvezetőkkel készített interjú is alátámasztja, ők is a végzetek véleményével megegyezően fejtették ki véleményüket arra vonatkozóan, hogy mennyire szükséges a náluk való sikeres karrier kiépítéséhez az egyetemen tanított tananyag.

*H3. Azoknak a szempontjából, akik már megmérettettek a munkaerőpiacon a felsőoktatás legnagyobb hiányossága a gyakorlati képzésben rejlik.*

A kvantitatív kutatás alapját képező kérdőívemben nyílt kérdésben kértem a válaszadókat arra, hogy fejtsek ki, mennyire készítik fel szerintük a felsőoktatási intézmények a valós munkaerőpiaci helyzetekre a válaszadókat. **A kérdésnél 90%-os a válaszadási arány és a vélemények alapján egyértelműen elsődleges hiányossággként említik a válaszadók a tanultak gyakorlatba ültetésének nehézségét. Minden válaszban megjelenik ez a probléma, egyöntetűen válaszolják a végzetek, hogy a végzés pillanatában nem tudták a tanultakat alkalmazni,** hogy duális képzésre lenne szükség meg hogy a tanárok gyakorlati szakemberek bevonásával javíthatnának ezen a hiányosságon. Fontos ismét tudatosítanunk, hogy a válaszadók azon sikeres karriert befutó egykori diákok, akik végzettségüknek megfelelően elhelyezkedtek, tehát jó képességűek, a szakmájukhoz szükséges ismeretekkel rendelkeznek és mostanra már gyakorlati ismereteik is vannak az adott területen, így a válaszaikat a témában tényekre alapozzák és van is szakmai háttér, amivel alátámasztják. A hipotézist tehát elfogadom.

*H4. A hallgatók egyetemválasztási motivációit vizsgálva döntő tényező, hogy milyen nyelven folyik az oktatás, és hogy mekkora távolság van a lakhelyük valamint a felsőoktatási intézmény között.*

Jelen hipotézist elfogadom, mindenképp fontos tényezőként szerepel az anyanyelv a klaszterek kialakulásában, ezen tényező mentén szilárdan elkülönülnek egymástól az egyes klaszterek, van akinek elsődleges szempontként szerepel az anyanyelven való továbbtanulás az egyetemválasztásnál. **A szakma anyanyelven való elsajátítását fontosnak tartja az erdélyi magyarok jelentős része, a válaszadók 60%-a sorolta az egyetemválasztásnál döntő**



tényezők közé, a második legfontosabbként tényezőként kerülve ki így, az oktatás színvonala után. Az is látszik a kutatásból, hogy a román környezetben való tanulás nem jelenti azt, hogy a román nyelvet jobban elsajátítja az ember. **A lakhely és az egyetem közti távolság sok válaszadónál felmerül, mint döntő tényező, van akinél az határoz, hogy közel legyen a felsőoktatási intézmény a lakhelyéhez (a válaszadók közel 45%-a), és van akinél meg épp fordítva merül fel a kérdés, szempont az, hogy minél távolabb tanulhasson a lakhelyétől (13%).** Az általam kialakított klasztereknél szintén ugyanez figyelhető meg, két klaszterben is marginális pont, egyikben éppen az, hogy közel legyen a lakhelyhez az egyetem, egy másik klaszterben meg épp az ellenkezője a döntő, hogy távol legyen a lakhelytől az egyetem, ahol továbbtanulnak.

*H5.: A munkáltatók nem az elméleti ismeretek birtoklását tartják elsődleges fontosságúnak, amikor alkalmazottat választanak.*

A kvantitatív kutatás során vizsgáltam a munkaerőpiacon sikeresen elhelyezkedők tapasztalatait, arra vonatkozóan, hogy a munkáltatónak milyen tényezők fontosak, amikor szakképzett munkaerőt alkalmaz. **A kilenc válaszlehetőség közül az elméleti ismeretek fontossága a hatodik helyre került, a válaszadók 21%-a szerint fontos ez teljes mértékben.** A válaszlehetőségek között olyan szempontok kerülnek az elméleti ismeretek elé a fontossági sorrendben, mint a kommunikációs készség, a csapatban való munkavégzésre való képesség, a román nyelvtudás, és a gyakorlati tapasztalatok. **A hipotézist elfogadom, a kvantitatív eredmények mellett a vállalatvezetőkkel készített interjúk is alátámasztják.**

A kvalitatív vizsgálat során folytatott interjúkban a vállalkozók, vállalatvezetők gyakorlatilag nem is említenek elméleti hiányosságokat, amit a frissen végzettek számlájára írhatnak, vagy amit az egyetemek elmulasztottak megtanítani. Sokkal inkább a rátermettséget, a szakmai tapasztalatot és a kommunikációs készséget, a különböző szituációkban való találékonyságot hiányolják. **Minden szakterületnél egyöntetű volt az alkalmazói oldal véleménye, több helyzetbe hozás szükséges, több, jobb és szorosabb együttműködés kell a majdani munkaadókkal és minden áldozatot meghozni az egyetemek részéről, hogy a hallgatók tapasztalatot, gyakorlatot szerezzenek.** Az interjúalanyok arról is beszámoltak, hogy ők, de az ő üzleti partnereik, vállalkozó társaik is nyitottak az egyetemekkel, oktatókkal való együttműködésre, annak érdekében, hogy a friss végzősök több tapasztalattal, konkrét gyakorlati tudással kerüljenek ki a munkaerőpiacra. Ők is belátják, hogy nehéz olyan munkaerőt találni, ami megfelel az elvárásoknak, így nekik is tenni kell annak érdekében, hogy a fiatal generáció minél felkészültebben kerüljön ki az egyetemek padjaiból. A hipotézis bizonyított, így elfogadásra került.

*C1. Célom, hogy megvizsgáljam a felsőoktatás aktív fogyasztóinak, azaz a jelenlegi hallgatóknak van-e jól átgondolt elvárási rendszere az egyetemekkel szemben és hogy meg tudják-e fogalmazni, milyen szolgáltatásokra, milyen képzésre van igényük, illetve szükségük a munkaerőpiacon való sikeres érvényesüléshez.*

**A primer kutatásokból kiderült, hogy itt egy olyan problémával állunk szemben, amit az egyetemek a középiskolákba visszanyúlva tudnának orvosolni.** Az erdélyi fiatalok nem rendelkeznek az egyetemválasztás pillanatában olyan ismeretekkel, hogy az egyes szakterületek mit jelentenek, azok keretén belül milyen tananyagot kell majd elsajátítani és nem mindig tudják

továbbgondolni, hogy azzal a munkaerőpiacon hogyan lehet majd elhelyezkedni, érvényesülni. **A fókuszcsoporthoz tartozó kutatásból kiderült, hogy a jelenlegi egyetemisták sem tudnak maguknak egy karrier utat felrajzolni, nem rendelkeznek szakmai jövőképpel. A kérdőíves kutatásban is volt ezirányú kérdés, hogy az egyetemválasztásnál mi volt a döntő tényező, ahol szintén az derült ki, hogy jelentős azon válaszadók száma, akik nem a szakmai kérdések mentén döntöttek.**

Még a fókuszcsoporthoz tartozó vizsgálat és a kérdőívek feldolgozása előtt az volt a feltételezésem, hogy a jelenlegi egyetemi hallgatók nem rendelkeznek jól kiforrott elvárási rendszerrel az egyetemekkel szemben, ami be is igazolódott a vizsgálat során. Az erdélyi közoktatás alapvető problémájának tekintem, hogy nem kerül sor középiskolában megfelelő karrierpálya tervezésre a diákok körében.

*C2. Disszertációm egyik céljául tűztem ki, hogy az egyetemek és a vállalati szféra közti kommunikációs formákat megvizsgáljam, figyelmet fordítva az egyetemek irányából történő intézményes, szervezett B2B kommunikációra.*

A jelen kutatás részét nem képezte a támogatásszervezésre vonatkozó kitekintés illetve az intézmények azirányú magatartása, viszont előzőleg végeztem felméréseket, amiből az derült ki, hogy alapjában véve gondolkodnak rosszul a támogatásszervezésről a nonprofit szervezetek hazánkban. Ami már nyugaton bevett szokás, hogy adok-kapok formában igyekeznek támogatást gyűjteni, az nálunk még nem ismert. **Az egyetemek honlapjait elemezve a B2B kommunikáció után kutatva láttam, hogy a legtöbb helyen van egy támogatók fül, ahol nyersen, tárgyilagosan leírják, hogy milyen támogatási formákra vevők az intézmények és felsorolják eddigi támogatóikat, listászerűen.** Nincsen érzelmekre ható rész, hiányoznak az élménybeszámolók. És teljes mértékben hiányzik az a rész, amit jelen kutatás szempontjából elvártam volna, hogy együttműködésre hívja a vállalkozókat az egyetem, felsorolva több lehetőséget, bemutatva olyan pontokat, ahol az egyetem tud segíteni a gazdasági szereplőknek. **Ha az intézmények tudják is, hogy milyen szinergikus együttműködésekre lenne lehetőség az egyetemek és a vállalkozók között, azt nem kommunikálják a gazdasági szereplők felé.**

*C3. Kvalitatív kutatásomban is figyelmet szenteltem annak, hogy vizsgáljam, mit tartanak elsődleges fontosságúnak a munkáltatók, amikor munkaerőt választanak. Vizsgálni kívántam a munkáltatói elvárásokat, tapasztalatokat.*

A munkáltatókkal folytatott interjúkból kiderült, hogy **a szakirányú munkavégzéshez az egyetemen tanultakra a legtöbb válasz alapján szükség van, de korántsem ez az elsődleges fontosságú,** az eredményes munkavégzéshez a munkaadók szerint sok más tényezőre is szükség van, többen említik a tapasztalatot, a gyakorlati ismereteket, mint nélkülözhetetlen kompetenciát, de felmerül a nyelvismeret, a kommunikációs készség is.

**Mindhárom vizsgált szegmens (jelenlegi hallgatók, végzettek, vállalatvezetők) egyöntetűen arra világított rá, hogy a legnagyobb hiányosság a következőkben rejlik: az egyetemeknek nem sikerül az elméleti anyag gyakorlatba ültethetőségét a diákokkal megértetni és sokkal több lehetőséget kellene teremtsenek a tanultak gyakorlati alkalmazhatóságának bemutatására és olyan szituációkat kellene teremtsenek, ahol a diákok maguk kipróbálhatják, amit megtanultak a tanórák keretén belül. A vizsgálatok során egyértelművé**

vált, hogy a munkáltatók jelentős része nagyobb szerepet szeretne kapni a felsőoktatási képzésben, hogy érvényesítsék véleményüket, tapasztalataikat.

A 20. táblázatban a könnyebb áttekinthetőség érdekében összefoglaltam a hipotéziseket és azok verifikálási eredményeit.

20. táblázat: Hipotézisek verifikálása

| Sorszám | Hipotézis                                                                                                                                                                                                                                                 | Kutatási módszer                                                                                                                                                                                                          | Bizonyítás |
|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| H1.     | <i>A Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem és a Babes Bolyai Tudományegyetem – a két nagy erdélyi felsőoktatási piaci szereplő – megítélése a végzetek körében szignifikáns különbséget mutat az oktatás minőségével való elégedettséget illetően.</i> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- kérdőíves kutatás</li> <li>- fókuszcsoporthoz</li> <li>- előzetes munkahelyi tapasztalat</li> </ul>                                                                              | Elvetve    |
| H2.     | <i>A felsőoktatásban tanultak munkaerőpiaci alkalmazhatóságának megítélésében szakterületenként nincsen szignifikáns különbség.</i>                                                                                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- nemzetközi szakirodalom</li> <li>- kérdőíves kutatás</li> <li>- fókuszcsoporthoz</li> <li>- előzetes munkahelyi tapasztalat</li> <li>- félig strukturált mélyinterjúk</li> </ul> | Elvetve    |
| H3.     | <i>Azoknak a szempontjából, akik már megmérettettek a munkaerőpiacon a felsőoktatás legnagyobb hiányossága a gyakorlati képzésben rejlik.</i>                                                                                                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- kérdőíves kutatás</li> <li>- fókuszcsoporthoz</li> <li>- előzetes munkahelyi tapasztalat</li> <li>- félig strukturált mélyinterjúk</li> </ul>                                    | Elfogadva  |
| H4.     | <i>A hallgatók egyetemválasztási motivációit vizsgálva döntő tényező, hogy milyen nyelven folyik az oktatás, és hogy mekkora távolság van a lakhelyük valamint a felsőoktatási intézmény között.</i>                                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- a nemzetközi szakirodalom feldolgozása</li> <li>- kérdőíves kutatás</li> <li>- fókuszcsoporthoz</li> </ul>                                                                       | Elfogadva  |
| H5.     | <i>A munkáltatók nem az elméleti ismeretek birtoklását tartják elsődleges fontosságúnak, amikor alkalmazottat választanak.</i>                                                                                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- kérdőíves kutatás</li> <li>- előzetes munkatapasztalatok</li> <li>- félig strukturált mélyinterjúk</li> </ul>                                                                    | Elfogadva  |

Forrás: saját szerkesztés, elemzés, 2018

## 5.2. Az új és újszerű tudományos eredmények bemutatás

A bemutatott szakirodalom és saját kutatásom alapján megfogalmazott eredményeket és a hozzájuk kapcsolódó javaslataimat a következőkben foglalom össze:

### **E1. Kialakítottam a felsőoktatásra, mint szolgáltatásra fókuszáló, az aktuális felsőoktatási trendeket is magába foglaló elméleti modellt, amely a GAP modellre és a HIPI elvre épül.**

A modell célja, hogy a modern technikai eszközök alkalmazását javasolva csökkentse a szolgáltató (felsőoktatási intézmény) és a fogyasztó (hallgató) közti szakadékot (information GAP). A rendelkezésünkre álló eszközök alkalmazásával (előadások videófelvevétele, online szórása, interaktív platformok kiépítése, online feladatsor készítése, online számonkérési módszerek) már elegyíthető a két típus: a felsőoktatás egy része történhet az igénybevevő természetes környezetében (az okostelefon, tablet és tárolhatóság révén bárhol, bármikor elérheti az adott anyagot.), és a személyes konzultációk, a gyakorlatok történhetnek a szolgáltató intézményben. A vegyes modell egy új elvárást is szül, a szolgáltatónak rá jellemző, felhasználóbarát online térre is szüksége van.

Az oktató mondandójának videón történő rögzítése és online közzététele mind csökkenti a változékonyságot (az oktató aznapi hangulata nem befolyásolja a szolgáltatás minőségét), megszünteti az elválaszthatatlan jelleget (bárhol legyen is a diák, hozzáférhet) és tárolhatóvá teszi az adott anyagot (A HIPI elv kiküszöbölése).

J1.1. A GAP modellbe a szakmájukban tevékenykedő, munkaerő-piaci tapasztalattal rendelkezők tapasztalatait javaslom beépíteni, annak érdekében, hogy a diszkrepancia úgy csökkenjen, hogy a felsőoktatás eredményessége növekedjen. (Az eredményt kvantitatív kutatás és a fókuszcsoportos vizsgálat következtetéseire építem.)

J1.2. A technológiai fejlesztések révén kialakult új trendek felsőoktatásba való beépítését javaslom, ezek révén a HIPI elvben felsorolt problémák érvényüket veszítik: a felsőoktatás, mint szolgáltatás már nem küzd az elválaszthatatlanság problematikájával, kevésbé lesz változékonny és részben tárolhatóvá válik.

J1.3. Amennyiben a felsőoktatási intézmények sikeresen beépítik a hétköznapi oktatási módszerek közé az új trendek által nyújtott lehetőségeket, marketing szempontból javaslom az online tér elrendezésére való figyelemfordítást. Ugyanis, amíg a szolgáltatásmodellek szerint a szolgáltatás helyszínére nagy hangsúlyt kell fektetni, hogy az elégedettséget, bizalmat növelje a szolgáltató, úgy most igaz ez az online térre is, ahol kommunikál a hallgatóval, ahol közzéteszi a tananyag online részét.

**E2. Bebizonyítottam a fókuszcsoporthoz vizsgálat és a kérdőíves kutatás alapján, hogy a hallgatók igen jelentős része nem tudatosan választ szakmát, nem ismerik az egyes szakmák tartalmát és nem rendelkeznek szakmai jövőképpel.**

A kutatásba bevont jelenlegi hallgatók jelentős hányada nem rendelkezik konkrét célokkal a jövőre vonatkoztatva, nem úgy választott szakmát, hogy az a hosszú távú céljaiba is illeszkedjen, hiszen nincsenek jól körülhatárolt céljaik megfogalmazva. A válaszadók egyetemi oktatással szembeni elvárásai sem tisztázottak, sőt gyakorlatilag hiányoznak. Egyetemistaként nem gondolkodnak, azon, hogy elhelyezkedési esélyeiket hogyan tudnák növelni, így az extrakurrikuláris tevékenység sem keltik fel érdeklődésüket, de milyen nem meghatározott cél vezeti, így gyakorlatilag egy próba számukra az adott képzés. A fókuszcsoporthoz beszélgetések elemzése alapján arra az eredményre jutottam, hogy a ma egyetemistája már nem a szokványos modell szerint gondolkodik, hogy egy szakterületben elmélyül, és abban tevékenykedik élete végéig, sokkal inkább a jelen generációra jellemző magatartás érvényesül ebben az esetben is, hirtelen döntés alapján, minden tervezés nélkül kipróbál egy egyetemet és azon belül egy tudományterületet, de ha közben vagy ezután más is megtetszik, abban is elmélyül, de még ezek után is megtörténik, hogy ezekben sem képzelel el magát hosszú távon és újabb próbálkozásokat tesz, újabb területeket választ, még mindig anélkül, hogy azzal terveit lennének. Ennél a generációnál minimálisra csökkent a tervezés szükségessége, elsősorban a technikai eszközöknek köszönhetően és a fizikai távolságok jelentőségének csökkenése révén.

J2.1. Javasolom, hogy az egyetemek nyúljanak vissza a középiskolások körébe és vállalják fel a karrierutak bemutatását, egyfajta karriertanácsadást végezve, megismertetve a középiskolásokkal az egyes szakterületeket, az azok által kínált kifutási lehetőségeket, például sikertörténetek révén.

J2.2. A kérdőíves kutatásom során érkező válaszok feldolgozása során szegmenseket alkottam és azokat külön-külön részletesen elemeztem, javasolom azok figyelembevételét egy-egy marketingkommunikációs kampány kidolgozásában.

J2.3. A kérdőívemre adott válaszok alapján arra a következtetésre jutottam, hogy jelentős azon munkaerőpiaci sikerekkel rendelkezők aránya, akik egyáltalán nem tudatosan építették a karrierjüket („Csak lazán” klaszter). Javasolom az egyetemeknek, hogy különös tekintettel forduljanak ezen szegmens tagjaihoz, ugyanis az ő felelősségük, hogy ezen szakmailag bizonytalan hallgatókkal megszerettessék a szakmát, amit „csak úgy, lazán” választottak és felkészítsék a munkaerőpiaci elvárásoknak való megfelelésre.

**E3. Megállapítottam a szakértői mélyinterjúk és a kérdőíves kutatás eredményei alapján, hogy a munkáltatók nem az elméleti ismereteket tartják elsődleges fontosságúnak, amikor munkaerőt választanak, de hangsúlyozzák az egyetemi képzésben való részvétel fontosságát. Fontos hiányosságnak tartom (a honlapelemzésemre támaszkodva) az egyetemek részéről való B2B kommunikáció hiányát.**

A munkaerőpiacon sikeresen elhelyezkedettek egyöntetűen azt hangsúlyozták, hogy az elméleti ismeretek gyakorlatba ültethetőségét kell az egyetemeknek megtanítani, át kell gondolniuk szakterületenként a tananyagot, a használható, fontos és azonnal gyakorlatba ültethető részekre fektetni a hangsúlyt és a felszabadult helyet pedig töltsék ki a gyakorlat, intézmények, cégek,

gyakorlati szakemberek bevonása elengedhetetlen a versenyképes tudás biztosításához és velük közösen olyan gyakorlati példákat és feladatokat kell a hallgatók elé állítani, ami a munkarőpiacon való érvényesülést megkönnyíti. Az interjúalanyok véleményét összegezve elmondható, hogy részükről a nyitottság megvan, szívesen dolgoznak együtt az egyetemekkel és számolnak be a piaci tapasztalataikról. Az egyetemeknek ezzel a lehetőséggel élni kell, úgy, hogy ne sérüljön az autonómiájuk és az átadandó tudás, ismeret se csorbuljon.

J3.1. Javaslom egy tehetséggondozási mentorprogram beindítását és bár Romániában nincsen törvényi keret a duális képzésre, ez kivitelezhető az oktatók hozzáállása és az intézmény egészének a munkája révén. A kutatásom azt bizonyítja, hogy a munkaadói szféra nyitott ezen kérdés iránt, szívesen bekapcsolódnának az egyetemek munkájába. Egy hármas struktúrájú programot javaslok, az oktatónak kell vállalni a közvetítő szerepet és a támogatást, irányítást, a vállalatvezető részéről tanácsra, tapasztalatra legyen csak szükség.

J3.2. Az erdélyi egyetemek honlapján tapasztalható minimális B2B irányba történő kommunikáció újragondolását és a lehetőség maximális kihasználását javaslom, amint ez a kutatásból is látszik, nem a nemzetközi minőségbiztosítási listákon való siker számít a munkáltatónak és a frissen végzett munkavállalónak. Sokkal inkább fontos az ő tapasztalataiknak, javaslataiknak a rendszerezése és az oktatásba való beépítése. Hangsúlyozom, mindezt akkor lehet eredményesen művelni, ha rendszeres felmérésekre és azok újbóli becsatornázására kerül sor.

#### **E4. Igazoltam, hogy a felsőoktatásban tanultak munkaerőpiaci alkalmazhatóságának megítélésében szakterületenként eltérés mutatkozik, ezért szükséges a szakok termékmárkakként való kezelése.**

J4.1. A felsőoktatás és a vállalkozói szféra együttműködése, a rendszeres, alaposan kidolgozott és szervezett közös projektek elengedhetetlenek. Javaslom, hogy szakterületenként legyen néhány olyan nyitott munkaadó bevonva, akik tanácsadói csapatként rendszeresen konzultálnak az oktatókkal és a tananyag gyakorlati részét együtt dolgozzák ki. Javaslom továbbá a munkaadói közeg és a munkavállalók tapasztalatainak összehangolását és az oktatási rendszerbe való beépítését. (E3, E4 alapján)

J4.2. A felsőoktatási intézményeknek be kell látni, hogy nem elég az intézmény összímázsával foglalkozni, mivel szakterületenként jelentős különbségek vannak a végzetek és a munkaadók megítélése szerint egyaránt, ezért javaslom az egyes szakterületek termékmárkaként való felfogását és az eszerint való marketing kiépítését.

#### **E5. A disszertációm tudományos eredményeinek összegzésekként kidolgoztam egy új felsőoktatási modellt, amelynek célja, hogy az erdélyi felsőoktatási intézmények számára megkönnyítse a versenyképessé vállalt.**

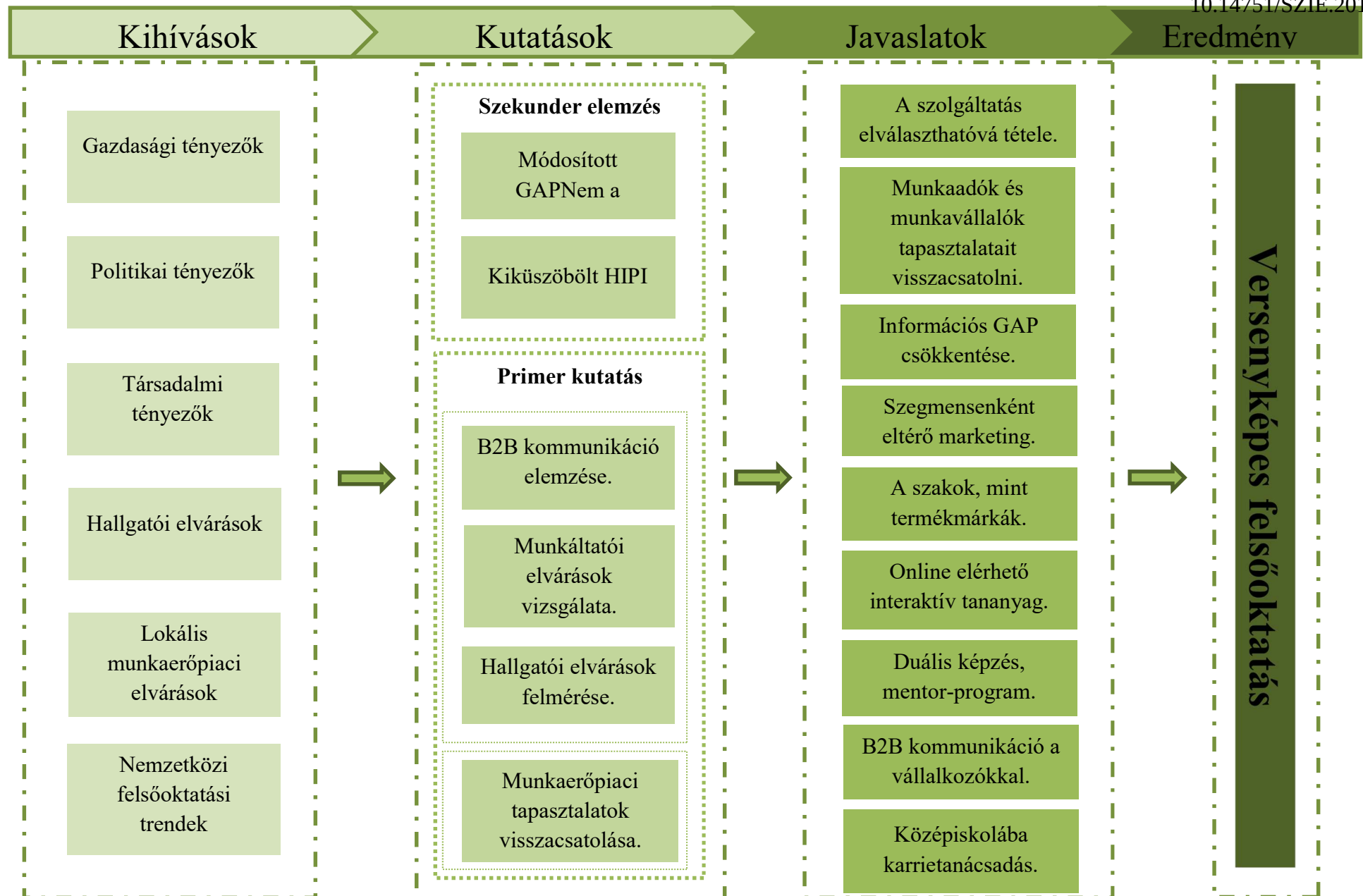
A 40. ábrán bemutatott modell első nagy egységét, azaz az inputját a gazdasági tényezők, a politikai, társadalmi hatások valamint a hallgatói és a munkaerőpiaci elvárások és végül a nemzetközi felsőoktatási trendek teszik ki. Ezen tényezők elemzése és figyelembe vétele szükséges akkor, amikor a felsőoktatás versenyképességét növelő modellt kívánunk kidolgozni és gyakorlatba ültetni. Ezen inputok különböző – a jelen disszertáció elméleti áttekintésében

részletezett - módszerekkel való elemzése alapján kell dönteni a bizonyos kutatási módszerek mellett és figyelembe kell venni a kutatások tartalmi kérdéseinél egyaránt.

A második nagy egység a modell egyedi elemeit tartalmazza, itt jelenik meg az általam felállított elméleti modell (részletesen bemutatva az E1-ben) illetve a kvalitatív és kvantitatív kutatásaim. Az elméleti modell a HIPI elvet és a GAP modellt kombinálja, csökkentve a szolgáltató és az azt igénybe vevő közti információs szakadékot. Továbbá kidolgoztam egy kérdőívet, amely a végzett, szakterületeiken sikeresen elhelyezkedett, munkaerőpiaci tapasztalattal rendelkezőket célozza meg. Emellett a B2B kommunikáció vizsgálatára, a hallgatói igények fókuszcsoporthoz felmérésére és a régió munkáltatóival készített félig strukturált szakértői mélyinterjúkra épül a modell ezen része.

Az általam felállított modell harmadik pillére tartalmazza a kutatásaim eredményeit és az arra épített javaslatokat, amelyek hozzájárulnak a szolgáltató és a fogyasztó közti információs szakadék csökkentéséhez, a szolgáltatás alapvető jellegének (változékonyság) a minimalizálásához. Továbbá hozzájárul az egyetemi képzés munkaerőpiaci megfelelésének növeléséhez, azáltal, hogy már a középiskolában elkezdődik egy karriertanácsadási program és a sikeresen elhelyezkedett végzettek és a munkaadók tapasztalatai, javaslati beépítésre kerülnek az oktatásba. A kutatásom alapján javasoltam a szakokat, mint termékmárkákat meghatározni és aszerint dolgozni ki az őket népszerűsítő marketingkommunikációt. A klaszteranalízis eredményeképp meghatározott szegmensek pedig a célcsoport szegmentálásában és a hatékonyabb piaci pozicionálásban segítenek.

Jelen modell abban az esetben járul hozzá egy adott felsőoktatási intézmény versenyképességének növeléséhez vagy annak fenntartásához, ha minden elemét magáévá teszi az intézmény minden szereplője és rendszeresen újra és újra alkalmazza. A felsőoktatás környezetének és érintettjeinek változékony jellege ugyanis nem engedi, hogy a modellben szereplő kutatásokat egyszer elvégezve és a javaslatokat az alapján betartva tartós versenyelőnyre tegyen szert a szervezet. A környezetet figyelni kell folyamatosan, a kutatásokat rendszeresen újra el kell végezni és azok eredményeit mindig beiktatni a hétköznapi működésbe. Az 5.3-as alfejezet a kutatás további lehetséges irányait mutatja be, amelyek alkalmazása a jelen modell bővítéséhez is hozzájárulnak majd.



40. ábra: Saját felsőoktatási marketing-modell: a GAP modell és HIPI elv módosítására irányul, alkalmazva az aktuális trendeket, illetve a kutatásom eredményeit, javaslatait

Forrás: saját szerkesztés a szakirodalom és a primer kutatás alapján, 2018



### 5.3. A kutatás további irányai

Jelen kutatást nagyon fontos irányt mutatott a jövőre vonatkozó felsőoktatási versenyképesség megszerzésére és megőrzésére. Meglátásom szerint egy szakterületenként történő vizsgálat sokkal jobban pontosítaná a képet, mindezt az is indokolja, ami jelen kutatásból kiderült, hogy szakterületenként más-más vélemény születik arról, mennyire hasznosíthatóak az egyetemi képzés során elsajátított ismeretek, készségek és kompetenciák. Fontosnak tartanám tehát a rendszeresen (2 évente) ismétlődő szakterületenkénti vizsgálatot. Emellett fontos lenne az egyetemek végzetteit külön vizsgálni, ugyanis feltételezhetően eltérés mutatkozik az egyes egyetemek munkaerőpiaci vonzáskörzetei között.

Amennyiben megtörténik a kutatás szakterületenkénti végzése, sor kerülhet azok összehasonlítására, idősoros elemzésére is, ezen következtetések mind hasznossá válhatnak az egyetemi vezetők számára a stratégiaalkotáshoz.

Egy másik fontos irány lehetne a potenciális munkaadók strukturálása és azon struktúrák külön-külön való felmérése, visszajelzéseik összehasonlítása a munkavállalókéval, és ezek alapján történő következtetések levonása. Strukturálási szempontként szóba jöhet a munkaadó végzettsége, az általa irányított vállalat mérete, a területi elhelyezkedése.

Jelen disszertáció kutatásának tudatosan nem képezi részét a felsőoktatási intézmények vezetői körében végzett felmérés, viszont azt gondolom, hogy a későbbiekben, az eddigi kutatás eredményeit feltárva elindulhat egy párbeszéd, közös gondolkodás az intézményvezetőkkel.

A kutatás fontos elemét képezi a hallgatók körében végzett fókuszcsoportos felmérés, illetve annak eredményei, miszerint az egyetemistáknak nincs konkrét elvárásuk a felsőoktatási intézmények felé és az egyes szakterületeket, azok munkaerőpiaci kifutását nem ismerik elég jól. Ebből következtetem, hogy a középiskolások körében is fontos lenne egy vizsgálatot végezni, hogy milyen szakmai jövőképpel rendelkeznek és milyen szempontok alapján választanak szakmát.

A teljes kép kialakításához az egyetemek oktatóinak véleményét is meg kell ismernünk, látni kellene az ő tapasztalataikat a hallgatók hozzáállásáról és az új oktatási trendek bevezetéséről alkotott véleményüket.

## 6. ÖSSZEFOGLALÁS

Amint azt a szakirodalom és a több mint tízéves tapasztalatom is bizonyítja, a felsőoktatási verseny napról napra fokozódik, verseny folyik a hallgatóként, az oktatóként, de a versenyt nemzetközi szintre is kiterjeszthetjük a különböző hallgatói és oktatói mobilitási programok egyre intenzívebb működésével illetve a munkaerő szabad áramlása révén. Az egyetem verseng a munkaerőpiacon is, mégpedig azért, hogy a végzettei minél jobb pozíciókban helyezkedjenek el. És ez a verseny határozza meg leginkább az egyetem minőségi mutatóit, a végzetek elhelyezkedési lehetőségei, illetve a munkáltatók véleménye az ő helytállási képességeikről. Az integrált marketingszemlélet még teljes egészében nem terjedt el a felsőoktatásban, de egyre több elemét alkalmazzák. Hogyha például a beiskolázási marketingtevékenységet vizsgáljuk, alig találunk kivétnivalót benne, nagyon sok formában nagyon sok olyan eszközt alkalmaznak, amelyek a középiskolásokat hatékonyan szólítja meg. Az egyetemi identitás, egyetemi brand is kialakulóban a legtöbb intézmény esetében.

Jelentős fejlődést látok az arculatgondozás, eseményszervezés és a közösségi médiában való megjelenés és a honlapok esetében, azt látjuk, hogy a modern eszközöket alkalmazzák, igyekeznek lépést tartani a technikai fejlődésekkel és igazán fiatalos arculatot kiépíteni, fenntartani.

Viszont meglátásom szerint a jövőben már nem lesz elég azt jól meghatározni és hatékonyan kommunikálni, hogy mi vagyunk az „egyetem”, bizonyítani kell, hogy az, amit mi kínálunk versenyképes, a munkaerőpiacon sikeresen vehetőek segítségünkkel az akadályok és piacképes munkavállaló lesz az, aki nálunk tanul szakmát. Sőt, még tovább megyek, és azt mondom, hogy azt is meg kell mondani az intézményeknek, hogy az állítást mire alapozzák, milyen információk alapján mondják azt, hogy náluk lehet versenyképes szakemberré válni.

A felsőoktatás minőségére vonatkozó elvárások igen nehezen definiálhatóak, ha lenne is a hallgatóknak konkrét elvárása a szolgáltatást illetően, azt képtelenek kézzelfogható formában parametrizálni, ugyanis a minőség egy nehezen meghatározható tulajdonság. Viszont az is kérdés, hogy célszerű-e a hallgatók oktatásra, oktatás-minőségre vonatkozó elvárásait figyelembe venni, ugyanis az nagy valószínűséggel szubjektív, rövid távú érdekeket tart szem előtt, ami hosszú távon károsan hatna az oktatás minőségére és általában véve a társadalom egészére is. Ezért gondolom, hogy a jelenlegi diákok helyett a végzetek és a munkaerőpiacon tapasztalatot szerettek tudnak igazán véleményt formálni arról, hogy milyen is kellene legyen a felsőoktatás a hallgatókkal szemben. Az akkreditáció nagyon kis mozgásteret enged az egyetemeknek, az akkreditációs elvárások és az akkreditált szakokra vonatkozó szigorú, részletekbe menő leírások nem teszik lehetővé, hogy könnyen reagáljanak az intézmények az aktuális igényekhez, ezért kellene egyenként a tanárok felelőssége legyen a gyors reagálás az elvárásokra. Tantárgyanként átgondolni és reagálni aszerint, hogy milyen igények fogalmazódnak meg a munkaerőpiacon elhelyezkedettek részéről és a munkát adók részéről.

A bolognai rendszer egyik fő célja volt, hogy a képzési rendszert rugalmasabbá, adaptívabbá tegye, viszont ez Romániában nem úgy valósult meg, mivel a személyi kérdések is fontosak voltak, így gyakorlatilag az történt, hogy az addigi rendszert belesűrítették az egy évvel kevesebb

struktúrába, de nem valósult meg igazán a tananyag újragondolása, bizonyos tárgyak összevonása, esetleg kiiktatása, mert az már személyi kérdéseket is érintett, a kötelező óraszám továbbra is megmaradt, nem változott, az oktatók kedvenc tantárgyainak maradni kellett, a már megszokott, kialakított tananyagot senki nem vetette el és újított egy nagyot, csak mert a bolognai rendszert beiktattuk.

Figyelembe véve a felsőoktatás területén bekövetkezett változásokat és az állandó dinamikus fejlődést, átalakulást, ami ezt a területet jellemzi, illetve látva hogy a jelen egyetemista generáció mennyire másképp gondolkodik, viselkedik a felsőoktatásban, a téma aktualitása nem kérdőjeleződik meg. A felsőoktatási intézmények regionális szerepét, a beágyazottságának szükségességét egyre több szakértő hangsúlyozza, mára a tudományos elefántcsontoronnak csak az emléke él, az oktatóknak is be kell állni a sorba és tananyagaikat is a piaci igényekhez kell alakítani. A minőségbiztosítás szintén fontos témakörre vált a felsőoktatásban, fel kell ismerni azonban, hogy standardizálni, ugyanazokkal a mutatókkal értékelni az intézményeket igen veszélyes és semmiképp sem eredményes.

Kutatásomat a felsőoktatás, mint szolgáltatás szakirodalmi áttekintésével kezdtem, majd a felsőoktatás minőségbiztosítási szakirodalmát, a történetiségét vizsgáltam, különböző felsőoktatási modellek ismeret segített a saját modell felállításában. Meggyőződésem, hogy a felsőoktatás, mint szolgáltatás csak akkor eredményes és csak akkor tudnak a felsőoktatási intézmények egy teljes, régió-specifikus marketing-modellt felállítani, ha erős, direkt kapcsolatot tartanak fenn a végzetteikkel és a régió munkaadóikkal. Így fókuszáltam kutatásom során a felsőoktatás vevőinek, jelenlegi és egykori fogyasztóinak megismerésére, véleményének rendszerezésére, hogy bebizonyítsam, ezek vélemények elengedhetetlenek az eredményes és korszerű marketingmodell kiépítéséhez. És hasonló jellegű vizsgálatokra évről évre szükség van, hogy egyre jobb, célravezetőbb szolgáltatást tudjunk biztosítani a felsőoktatásban. Dinamikusan változik a fogyasztók elvárása, a vásárlók igényei eltérnek, a piac átalakul évről-évre, és ilyen közegben csak akkor lehet versenyképesnek maradni, ha a szolgáltató intézmény ezeket mind figyelembe véve, autonómiáját megtartva alkalmazkodik az igényekhez.

A kutatási kérdések megfogalmazása és a szakirodalom megismerése után arra törekedtem, hogy kvalitatív és kvantitatív kutatási módszereket egyaránt alkalmazva megvizsgáljam az erdélyi magyar felsőoktatás aktív hallgatóinak elvárásait, igényeit a felsőoktatással szemben, a munkaerőpiacon sikeresen elhelyezkedett végzettek tapasztalatait és visszajelzéseit az egyetemen tanultakkal kapcsolatban, továbbá a munkaadók véleménye is érdekelt, hogy mit tapasztalnak a frissen végzettek szakmai hozzáértését illetően, milyen javaslataik vannak az egyetemek irányába.

A jelenlegi hallgatói elképzeléseket, elvárásokat, terveket fókuszcsoporthozott kutatási módszerrel vizsgáltam, a két erdélyi nagy szereplő a Babes- Bolyai Tudományegyetem és a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem hallgatói körében végeztem vizsgálatokat, amelynek eredményeképp elmondhatom, hogy az alanyok közül csak nagyon kevesen számoltak be konkrét tervről a jövőjüket illetően, nem érzik, hogy az egész életükre kiható döntést hoztak meg, amikor egyetemet, szakterületet választottak, sokkal inkább egy próbálkozás ez számukra és természetesnek tartják, hogy majd más tudományterületen is próbálkoznak, ha ez nem tetszik, nem válik be. Az alanyok nagyrésze nem tudta összekapcsolni a tanultakat és a gyakorlati munkavégzést, nincs elképzelésük arról, hogy amit tanulnak az egyetemen, azt majd hogyan, hol

fogják felhasználni, sőt a tárgyak és szakma közti kapcsolatot is kevesen látják. Megállapítható, hogy karrierút tervezésről szinte egyáltalán nem beszélhetünk a fókuszcsoporthoz tartozó alanyainál.

A munkaadói véleményeket félig strukturált mélyinterjúk révén vizsgáltam, a ISCED (oktatás, szolgáltatások, mezőgazdaság és állatorvos-tudomány, humán tudományok és művészetek, természettudományok, matematika és számítástechnika, egészségügy és népjólét, műszaki tudományok, gépgyártás és építőipar, társadalomtudomány, üzleti tudomány és jog) szerinti szakterületi bontást alkalmazva minden szakterületről két vezetőt kerestem fel, fontosnak tartottam a kutatási kérdéseimet is figyelembe véve, hogy a régióból keressek vezetőket, hogy a helyi viszonyok alapján alkossanak véleményt. Az interjúk alapján arra a következtetésre jutottam, hogy a vállalatvezetők nyitottak, az egyetemekkel több és szorosabb kapcsolatot igényelnének, mint amire kezdeményezés érkezik az intézmények részéről. Az látszik, hogy szakterületenként eltér, hogy mennyire elégedett az egyetemről frissen kikerülő munkavállalóval, vannak olyan munkakörök, amelyekre nem is jöhet szóba frissdiplomás alkalmazása, mégis az mondható el, hogy alapján véve nem marasztalják el a friss végzősöket, szívesen dolgoznak velük együtt. Viszterő javaslat volt a felsőoktatási intézmények és a munkaadók közti kapcsolat szorosabbra fűzése, tanórákon való aktív részvételük, duális jellegű képzésekbe való bekapcsolásuk.

Honlapelemzést is végeztem, hogy az egyetemek B2B kommunikációját megvizsgáljam, lássam, mennyire nyitnak a régió munkaadói felé, milyen projekteket, együttműködésekét kínálnak. Gyakorlatilag elmondhatom, hogy az ilyen jellegű kommunikáció teljes mértékben hiányzik a felsőoktatási intézmények weboldalairól.

Kvantitatív kutatásként egy kérdőívet állítottam össze a 2005-2015 között végzett és a szakterületüknek megfelelően helyezkedett erdélyi magyarok számára, hogy megvizsgáljam, mennyire tudják alkalmazni a munkaerőpiacon, amint az egyetemen tanultak, mennyire elégedettek a felsőoktatásban tanultakkal és milyen javaslataik vannak, milyen hiányosságokkal küzdenek. A kérdőívekre adott válaszok alapján szintén elmondható, hogy nagyon eltér szakterületenként, hogy mennyire alkalmazható az adott tudás, viszont az erdélyi két nagy egyetem (Babes – Bolyai, Sapientia EMTE) között a végzettek szerint nincsen különbség a képzés minőségét, a tanultak alkalmazhatóságának mértékét illetően. A kérdőívre válaszolók körében négy klasztert alakítottam ki, meghatározva és részletesen elemezve az egyes klaszterek tulajdonságait, ezen jellemzők az egyetemek marketingstratégiájának kidolgozásánál hasznosak.

A szakirodalom és a kutatási eredmények alapján arra következtettem, hogy az egyetemeknek vissza kell nyúlni a középiskolákba, hogy a karriertervezést, a tudatos karrierválasztást megkönnyítsék a középiskolásoknak. Karriertanácsadás, szakismertetések, készségek és szakterületek illeszkedése, ezek azok a kulcsfogalmak, amelyekkel el kell jutni a középiskolához és segíteni kell abban, hogy megismerkedjenek velük. Bár nem az egyetemen dolgoz ez, de a saját dolgukat is nagyban megkönnyítenék ezzel és a munkaerőpiacra való kiközvetítés is hatékonyabb lenne. A vállalatokkal való kapcsolattartást mindig kétélű, mert természetesen meg kell őrizni az egyetemeknek az autonómiájukat, és nem alakíthatják tanterveiket minden vállalat igényei, meglátásai szerint, mégis szükség van egy aranyközéput megtalálására, a duális képzések irányába való elmozdulásra és a tananyag olyan jellegű felépítésére, hogy azt a gyakorlat végigkísérje, minden tárgyból látnia kell a hallgatónak, hogy azt egy vállalatnál, szervezetnél hogyan tudná a gyakorlatban alkalmazni, ezért javaslom olyan

rendszer kidolgozását, amely lehetővé teszi, hogy egy hallgató egy vállalatban belül minden elméleti tudást kipróbálhasson a felsőoktatási képzése során, illetve lehetősége legyen a szaktársai hasonló tapasztalatait megismerni. A sikeresen elhelyezkedett végzettség visszajelzését pedig szintén be kell építeni az egyetemi képzésbe, szakterületenként meg kell vizsgálni az aktív munkaerőpiaci szereplők véleményét, tapasztalatát és reagálni kell arra a képzéseink alakítása révén.

## 7. SUMMARY

Based on the literature and over a decade of my personal experience it has become clear that competition in higher education is growing day by day. Universities and higher education institutions compete for students and teachers. We can also observe an international dimension of the competition due to the mobility programmes both for students and teachers. The mobility of the workforce also speeds up this phenomenon. The university competes on the labour market as well, in a sense that it wants graduates to obtain the best jobs possible. This is the competition that defines the key performance indicators for the university, two of the most important ones being available job opportunities for graduates and employer's opinion about the graduates' skills and abilities. Integrated marketing approach has yet to be implemented in higher education institutions, but several principles of it are already being applied. If we examine the enrolment marketing activities we can hardly see any flaws in it, a lot of tools are being used in a variety of ways which appeal to high school students and engage them effectively. Most institutions have already begun developing the identity of the university and its brand.

There is a significant improvement in image building, event planning, social media and website development. Universities pay attention to the use of new tools and try to keep up with technological advancements, working towards maintaining a young and fresh image.

However, in the future it won't be enough to simply define and efficiently communicate what the university is, we also need to prove that we are competitive and that we give students the means and skills to be successful on the labour market. Universities should even go further and give specifics and information about how their students are going to become skilled professionals on the labour market.

Quality in the case of higher education is hard to define, even if the students had clear expectations it's hard to break all those down into measurable parameters. Still the question remains if we should consider students' expectations about the quality of education. It is likely to be subjective and they might be pursuing short term goals, on the long term this might damage the quality of education and have a negative effect on society. I believe that is a better option to ask the opinion of graduates who already have gained experience on the labour market and have a better idea about what higher education needs to provide students with. The accreditation process gives very little room to manoeuvre for universities, these expectations, and strict rules go in detail and make it hard for universities to adjust to the current needs, this is why it falls into the responsibilities of teachers to quickly react to these changes. There is a need to rethink the curricula based on the needs of the labour market and employers.

One of the main goals of the Bologna system was to make the education system more flexible and adaptive. Unfortunately, this was not the case in Romania, personal issues remained important, the same material was forced into the three-year structure, the material was not restructured, some subjects were merged or simply cut out and the obligatory number of working hours for teachers remained the same. Teachers' favourite subjects had to stay the same; nobody was keen to get rid of the familiar subjects just because the Bologna system was introduced.

Taking into consideration the changes that happened in higher education, the dynamic development of the field and how every new generation of students thinks in a different way and brings different expectations towards university education we can state that dealing with the current topic is highly needed and should be put in focus these days. According to a great number of scholars higher education institutions have a regional role to play, they need to be integrated into their respective regions. The ivory tower of knowledge is just a fading image; therefore teachers need to adjust their subjects to the needs of today's market. Quality control has also become an important topic in higher education; however it has to be admitted that standardising key performance indicators can be dangerous and it might not be efficient at all.

The present research started with an overview of the relevant scientific literature on the topic of higher education followed by literature on quality control, its historical overview, as well as several models were examined before developing my own model. I strongly believe that higher education as a service can be effective only if they follow a specific regional marketing model, if they maintain a strong relationship with the alumni and employers in the region. The research thus focused on students and former students, their opinions and proving that these opinions are valuable inputs towards building a successful marketing model. Furthermore, similar surveys need to be carried out every year in order to better understand demand, and offer better higher educational services. Changes in consumer behaviour are dynamic, there are different needs, the market changes year after year. This context calls for a careful consideration of these needs still maintaining the institution's independence.

After the overview of the literature and formulating the research questions, quantitative and qualitative research methods were applied in order to examine a) the expectations of actual students attending Hungarian higher educational institutions in Transylvania, b) university graduates' (alumni) feedback, who successfully found a job on the labour market, regarding knowledge acquired at the university and finally, c) employers' opinions and assessment of recent graduates, as well as any suggestions they might have for the university.

Focus group discussions were used to assess currently enrolled students' expectations towards higher educations. The participants were students from the two most important Hungarian language universities in Transylvania, namely the Babes-Bolyai University and Sapientia Hungarian University of Transylvania. Results indicate that very few of the respondents have a plan for their future. They don't feel like they are deciding something that is going to affect the rest of their life. When choosing a university or a specific major, it is more like a trial and they feel it is natural to do something else if this does not work out. Most of the respondents were unable to link what they have learned with actual, real life work. They have no idea how to use what they have learned; they don't even see the connection between the profession and the subjects they learned. We can therefore state that in the case of the focus group participants we cannot talk about career planning at all.

Semi-structured interviews were conducted to collect data regarding employers' opinions. Two managers were selected from each field using ISCED breakdown of educational fields (education, services, agricultural and zootechnical, humanities and arts, natural sciences, mathematics and IT, healthcare and social welfare, technical sciences, machine building and construction, social science, business and law). It is important to note that – considering the research questions – regional employers were asked in order to obtain locally relevant responses.

The results of the interviews revealed that employers are open to collaboration and would like to have a closer relationship with universities. They feel that there is a weak initiative on behalf of the universities in this matter. It is clear that employers' satisfaction with graduate's preparedness is different across fields. There are jobs that simply can't be performed by recent graduates, although they have nothing against them and are happy to work with them. Among the reoccurring suggestions one stands out: closer cooperation between higher education institutions and employers, active class participation and dual training for students follow closely.

The universities' webpages were also examined with focus on B2B communication, in order to assess their openness towards regional employers, to identify their willingness to collaborate with employers and joint projects. We can say that this kind of communication is basically non-existent on the webpages of higher education institutions.

As for the quantitative analysis of the research, a questionnaire was administered to gather data from Transylvanian Hungarian former graduates (alumni) who finished their studies between 2005 and 2015 and who successfully found a job in their chosen field. These former graduates were asked about how they utilized the knowledge gained at the university. They were also asked about their satisfaction with their studies and the difficulties they had to face and the shortcomings they had to deal with. Responses show that there are significant differences across different majors regarding the applicability of their university education. According to graduates there is no difference in quality, applicability of the learned subjects between the two major universities (Babes – Bolyai University, Sapientia Hungarian University of Transylvania). Respondents were grouped into four clusters, defining and examining the certain characteristics of each cluster in detail. These characteristics can serve to develop the universities marketing strategy.

The results and the scientific literature on the subject indicate that universities need to go back to high school level to make it easier for students to choose a profession and think about career planning and development. Career counselling, specializations, correlation between skills and field of work, these are key concepts that must to be used to reach out to high school students and help them understand these concepts. This is not one of the traditional roles of the university but it would make things easier and it would enable a smoother transition for graduates into the workforce. Collaboration with companies has always two sides to it, universities need to stay independent, curricula cannot be changed to meet every company's desire; a certain balance is necessary. Dual training and making curricula practice focused can help students realize how they can apply their knowledge. Therefore, we need to propose a system that enables students to try themselves out and learn from their peers. Feedback from successful graduates also needs to be implemented into the curricula. Data must be gathered about the active players on the labour market. They must be asked for their opinion in each field or specialization and the curricula must change according to the needs of the market.



## 8. MELLÉKLETEK

### M1. Irodalomjegyzék

1. AHTOLA, O. T. (1984): Price as a Give Component is an Exchange Theoretic Multicomponent Model. In: *Consumer Research*, Vol. 11. 623-626. p.
2. Általános érdekű szolgáltatások: ECC.EUROPE.EU Forrás: [https://ec.europa.eu/info/topics/single-market/services-general-interest\\_hu](https://ec.europa.eu/info/topics/single-market/services-general-interest_hu)  
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: szolgáltatás EU meghatározása, service definition. Lekérdezés időpontja: 2018. 06.10.
3. ANDREÉ, S. (2014) Programul de Evaluare Institucionala 2012-2014, Európai szociális alap, Bukarest
4. ATKINSON, R.C. - PELFREY, P.A. (2010): Science and the Entrepreneurial University. In: Research & Occasional Paper Series: CSHE.9.10.. University of California. 39-48. p.
5. BABBIE, E. (1995): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata. Balassi Kiadó. Budapest. ISBN 963 506 039 4.
6. BARAKONYI K. (2006): Egyetemi kormányzás Magyarországon. Kézirat, PTE KTK, Pécs
7. BARAKONYI K. (2009): Bologna „Hungaricum”. Diagnózis és terápia. Új Mandátum Kiadó, Budapest, 312 p.
8. BARAKONYI K. (2014) Felsőoktatási versenyképesség és stratégia In: HRUBOS, I. (Szerk.): *Educatio Versenyképesség és felsőoktatás* 23/4. Oktatókutatás és Fejlesztő Intézet, ISSN 1216–3384
9. BARAKONYI K.(2010): Új egyetemi kihívások. In: TÖRŐCSIK – KURÁTH (Szerk.): *Egyetemi marketing, marketing a felsőoktatásban*. PTE Pécs. 9–22. p.
10. BAUER A. – BERÁCS J. (2001): Marketing. Aula Kiadó, Budapest
11. BAY, D. – DANIEL, H. (2001): The Student Is Not the Customer - An Alternative Perspective. In: *Journal of Marketing for Higher Education*, Vol. 11, No. 1, 1–19. p.
12. BAYRAKTAR, E., TATOGLU, E., ZAIM, S. (2008): An instrument for measuring the critical factors of TQM In: *Turkish higher education. Total Quality Management and Business Excellence*, Volume 19. Issue 6. 551-574. p.
13. BAYRAKTAR, E., TATOGLU, E., ZAIM, S. (2008): An instrument for measuring the critical factors of TQM. In: *Turkish higher education. Total Quality Management and Business Excellence*, Volume 19. Issue 6. 551-574. p.
14. BINSARDI, A. – EKWULUGO, F (2003): International marketing of British education: research on the students' perception and the UK market penetration. In: *Marketing Intelligence & Planning*. Volume 21. No. 5. 318-327. p.
15. BÓKAY A. (2005): Egyetemi marketing, hallgató-orientáció - új eszmék a felsőoktatásban. In: KURÁTH G. (Szerk.): *II. Felsőoktatási Marketing Konferencia konferenciakötet*. Pécsi Tudományegyetem, Pécs, 4-6. p
16. BOULDING, W. – KALRA, A – STAELIN, R (1999): The quality double Whammy. In: *Marketing Science*, Vol. 18, No. 4, 463-484. p.
17. BOUTELLIER, R. - GASSMAN, O. - VON ZEDTWITZ, M. (2000): Managing Global Innovation. Springer, Heidelberg.
18. BOVEY, W. H. – HEDE, A. (2001): Resistance to organisational change: the role of defence mechanisms. In: *Journal of Managerial Psychology*, Vol 16, No 7.
19. BREWER, D. J. – GATES S. M. – GOLDMAN C. A. (2001): In Pursuit of Prestige: Strategy and Competition in US Higher Education [on-line]. Technical Papers. Rand Report. Transaction Press. Forrás:

- <http://www.rand.org/pubs/drafts/2005/DRU2541.pdf> Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: strategy in higher education, US higher education Lekérdezés ideje: 2016. 05. 10.
20. CHIKÁN A. (2003): Vállalatgazdaságtan, Aula kiadó, Budapest
  21. CHRISTOPHER, M., PAYNE, A., BALLANTYNE, D. (1991): Relationship marketing – Bringing Quality, In: *Customer Service, and Marketing Together*. Oxford: Butterword-Heinemann. 9. p.
  22. CLARK, B. R., (1983): The Higher Education System. University of California Press, Berkeley
  23. CLAYSON, D. E. – HALEY, D. A. (2005): Marketing models in education: Students as customers, products, or partners. In: *Marketing Education Review*, Vol.15. No. 1. 1-10. p.
  24. CONARD, M., CONARD, M. (2001): Factors The Predict Academic Reputation Don't Always Predict Desire to Attend. In: *Journal of marketing for Higher Education Institutions* VOL. 11(4). The Haworth Press, NY, 1-18. p.
  25. COSOVAN A. – HORVÁTH D. (2016): Emóció – Ráció: Tervezés – Vezetés: Designkommunikáció. In: *Vezetéstudomány*, XLVII évf., 3. sz., 36-45. p.
  26. CYNTHIA, G. (2018): Community-Engaged Scholarship: Toward a Shared Understanding of Practice. In: *The Review of Higher Education* Vol. 41, Nr. 2, Winter 2018. 147-167. p.
  27. CSAPÓ B. (2000): A minőségfejlesztés az oktatási rendszer katalizátora. In: *Iskolakultúra*, 10. évfolyam 1. szám 75-82. p.
  28. DAVID B. (2017): Assessment could demonstrate learning gains, but what is required for it to do so? In: *Journal of Higher Education Pedagogies*, Vol 3, 2017
  29. DEÉS SZ. (2011): Egyetemi tudománymarketing a harmadik generációs egyetem szemlélete és kommunikációja (PhD értekezés), Pécsi Tudományegyetem, Pécs
  30. DINYA L. (2004): A felsőoktatási „elit” véleménye esélyeinkről a „bolognai folyamat”-ban. In: *Berács József, Lehota József, Piskóti István, Rekettye Gábor (2004): Marketingelmélet a gyakorlatban*. KJK-KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó, Budapest, 127 - 146. p.
  31. DINYA L. (2005): A versenyhelyzet alakulása felsőoktatásban a Bologna-folyamat nyomán. Informatika a felsőoktatásban. Debrecen, Forrás: <http://agrinf.agr.unideb.hu/if2005/kiadvany/papers/A44.pdf>, 10. p. Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: verseny a felsőoktatásban, bolognai folyamat és verseny a felsőoktatásban. Lekérdezés ideje: 2008. 09.09.
  32. DUGA ZS., (2015): Az alumni szolgáltatások szerepe a hazai egyetemek működésében (PhD értekezés), Pécsi Tudományegyetem, Pécs
  33. ELENA, F. – ALEXANDRU, M. – BOGDAN, F. (2015): The challenges of Romanian Higher Education A review on a key enablers for modernization. In: *Procedia Technology*, Vol. 22. (2016) 1121-1128. p.
  34. ETZKOWITZ, H. – LEYDESDORFF, L. (2000): The dynamics of innovation: from National Systems and „MODE 2” to a Triple Helix of university-industry-government relations. In: *Research Policy*, 29, 2. 109–123. p.
  35. EU 2020 felsőoktatási stratégia. Forrás: <http://ec.europa.eu/eu2020>. Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: felsőoktatási stratégia, EU2020 felsőoktatás. Lekérdezés ideje: 2017.09.20.

36. Európai Bizottság (2013) Lifelong Learning Policy Forrás: [http://ec.europa.eu/education/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/index_en.htm) Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: lifelong learning in Europe, Lekérdezés időpontja: 2013.01.07.
37. Európai bizottság (2016): New Skills for New Jobs. Forrás: <http://ec.europa.eu/social>: Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: skills for new jobs, Lekérdezés időpontja: 2017.01.08.
38. FÁBIÁN A.–KOLOSZÁR L.: (2017) Tudáshálózat, avagy a szürreális kooperáció lehetősége a felsőoktatásban, Közép-Európai Közlemények In: *A történelemtudomány, a regionális tudomány, a földrajztudomány, és a gazdálkodás-és szervezéstudományok művelőinek folyóirata* X. évfolyam 1. szám, 2017/1. No. 36.
39. FÁBRI GY. (2005): A felsőoktatás nyilvánossága: szakmai érték és üzleti érdek. Tudásmarketing: tudástermékek az információs piacon. In: KURÁTH G. (szerk.): *II. Felsőoktatási Marketing Konferencia konferenciakötet*. Pécs, Pécsi Tudományegyetem, 10-15. p.
40. FARKAS K. – VILMÁNYI M. (2009): A felsőoktatási intézmények szerepének változása. Budapest: AVIR kézikönyv. Forrás: <http://www.tankonyvtar.hu/konyvek/avir-kezikonyv/avir-kezikonyv> Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: avir kézikönyvek, felsőoktatási intézmények: Lekérdezés időpontja: 2013.10.15.
41. FARKASNÉ F. M. - MOLNÁR J. (2013) Mikroökonómia, Szaktudás Kiadó Ház Zrt., Budapest, ISBN 978-615-5224-34-8
42. FERENCZ S. (2001): A középkori egyetem. In: TÓTH T. (szerk.) *Felsőoktatástörténeti tanulmányok: Az európai egyetem funkcióváltozásai*, Professzorok Háza, Budapest.
43. FLORAX, R. (1992): The university: A Regional Booster? Economic Impacts of Academic. Knowledge Infrastructure. Avebury, Aldershot.
44. FLORIDA, R. (1999): The role of the university: leveraging talent, not technology. – Issues In: *Science and Technology*, 4, 67–73. p.
45. FODORNÉ TÓTH K. (2016): MOOC: divat, hagyomány, szolgáltatás. In: FODORNÉ TÓTH K. (szerk.): *Felsőoktatási kihívások. Alkalmazkodás stratégiai partnerségben.* MELLearn „Felsőoktatási Hálózat az Életen Át Tartó Tanulásért” Egyesület, Pécs, 260-266, p. Forrás: [http://mellearn.hu/wp-content/uploads/2016/10/MELLearn\\_conference\\_2016.pdf](http://mellearn.hu/wp-content/uploads/2016/10/MELLearn_conference_2016.pdf). Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: MOOC, felsőoktatási kihívások MOOC. Lekérdezés időpontja: 2017.04.20.
46. FOJTIK J. (2010): Stratégiai marketing – marketingstratégia. In: TÖRŐCSIK – KURÁTH (szerk.): *Egyetemi marketing, marketing a felsőoktatásban*. PTE Pécs. 87–102. p.
47. FONT M. (2002): A középkori Pécsi Egyetem In: *Jelenkor irodalmi és művészeti folyóirat* 45. évfolyam 5. szám 473-479. p.
48. GÁL Z. – ZSIBÓK ZS. (2013): Az egyetemek szerepvállalása a regionális innovációs rendszerben és az innovációs kormányzásban. In: GÁL Z. (szerk) (2013): *Innovációbarát kormányzás Magyarországon. A regionális innovációs fejlesztéspolitika kihívásai*. MTA Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Regionális Kutatások Intézete, Pécs
49. GALASI P. (2004): Túlképzés, alulképzés és bérhozam a magyar munkaerőpiacon 1994–2002. In: *Magyar Tudományos Akadémia Közgazdaságtudományi Kutatóközpont Munkaerőpiaci Kutatások Műhelye*, Budapesti Munkagazdaságtani

- Füzetek 2004/4, Budapest Forrás: <http://www.econ.core.hu/doc/bwp/bwp/bwp0404.pdf>. Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: túlképzés és alulképzés, bérhozam a munkaerőpiacon. Lekérdezés időpontja: 2013.10.15.
50. Guidance and outreach for inactive and unemployed (2013). Forrás: <http://www.cedefop.europa.eu/hu/country-data/list>. Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: CEDEFOP jelentés Románia, CEDEFOP data Romania, Lekérdezés ideje: 2016. 01.15.
  51. GUTMAN J. (1982): A Means-End Chain Model BAsed on Consumer Categorization Processes. In: *Journal of Marketing*, Vol. 46, 60-72. p.
  52. HARKER, D., SLADE, P., HARKER, M. (2001): Exploring the process of 'School Leavers' and 'Mature Students' in university Chice. In: *Journal of marketing for Higher Education Institutions* Vol. 11(2). The Haworth Press, NY, 1-20. p.
  53. HARVEY, L., GREEN, D. (1993): Defining quality. Assessment and Evaluation in Higher
  54. HAYES, T. (2007): Delphi study on the future of marketing of higher education. In: *Journal of Business Research*, Vol.60. No. 9. 927-931. p.
  55. HERNECZKY, A. – MARSELEK, S. (2009): Dilemmas in Hungarian Higher Education. In: *Gazdálkodás*, 53. évf., Különszám, 23. 14-25. p.
  56. HRUBOS I. (2000): Új paradigma keresése az ezredfordulón. In: *Educatio* 1. szám.
  57. HRUBOS I. (2010): A foglalkoztathatóság kérdése az Európai Felsőoktatási Térségben. In: *Educatio. Felsőoktatás és foglalkoztathatóság*, 19. évfolyam 3. sz. 347–360. p.
  58. HRUBOS I. (2012): A torony. In: HRUBOS I. (szerk.): *Elefántcsonttoronyból világítótorony*. AULA Kiadó Kft. Budapest. 293–294. p. ISBN 978-963-339-033-7
  59. HRUBOS, I. (2001): Gazdálkodó egyetem - szolgáltató egyetem - vállalkozói egyetem. In: *Társadalom és Gazdaság Közép és Kelet Európában - Society and Economy in Central and Eastern Europe*. 23, 3-4 sz. 2001. 7-27. p.
  60. HRUBOS, I. (2014). Expanzió – határok nélkül. In: *Educatio*, 2014/2, 205-215. p. <http://edu.ro/institutii-invatamant-superior> Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: institutii de invatamant, invatamant superior. Lekérdezés ideje: 2017. 08. 30.
  61. HUNT S. D. (2000): A General Theory of Competition: Resources, Competences, Productivity, Economic Drowth. Sage Publication, Thousand Oaks, CA
  62. Instituții de învățământ superior. Forrás:
  63. International Standard Classification of Education: ISCED Forrás: [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/International\\_Standard\\_Classification\\_of\\_Education\\_\(ISCED\)](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/International_Standard_Classification_of_Education_(ISCED)) Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: international classification in higher education. Lekérdezés időpontja: 2018.01.26.
  64. IVANYOS J. AND SÁNDORNÉ K. É. (2014) ECQA Governance SPICE Assessor Skills for Evaluating Integrated Risk Management Scenarios In: *Journal of software* Különszám. 1-19. p.
  65. IVY, J. (2008): A New Higher Education Marketing Mix: The 7Ps for MBA Marketing. In: *International Journal of Educational Management*, Vol. 22, No. 4. 288-299. p.
  66. JOHNSON, D. I. (2004). Relationships between college experiences and alumni participation in the community. In: *The Review of Higher Education*, 27, 169-185. p.

67. KANE, J. N. (1981). Famous firsts: A record of the first happenings, discoveries, and inventions in American history. New York: H. W. Wilson Company.
68. KARDON B. (2013) Tudománypolitikai Stratégia a 2014-2020 fejlesztési tervek tükrében, A Jövő Internet Nemzeti Technológiai Platform, MTA
69. KENESEI ZS.- KOLOS K. (2007): Szolgáltatásmarketing és –menedzsment. Alinea Kiadó, Budapest
70. KENESEI ZS. - SEPRÓDI P. (2017): Service experience design, avagy a szolgáltatások tervezésének új kihívásai. In: *Vezetéstudomány / Budapest Management Review*, 48 (2). 53-66. p.
71. KERESZTES É. R. (2013): Az emberi tőke elmélete és az egész életen át tartó tanulás kapcsolata, In: Üzenet a palackban: Fiatal kutatók gondolatai az egész életen át tartó tanulásról, Kiadja a Tempus közalapítvány
72. KERNS, J. R. – WITTER, R. (1997): Alumni programs at two-year colleges. In: 1997 report of a national survey. Washington DC, The Junior and Community College Institute.
73. KIRSCHNER, P.A., DE BRUYCKERE, P.(2017): The myths of the digital native and the multitasker. In: *Teaching and Teacher Education*, 67.6. sz. 135-142. p.
74. KISS, P. (2010): Diplomás kompetenciaigény és munkával való elégedettség. In: GARAI O. – HORVÁTH T. – KISS L. – SZÉP L. – VEROSZTA ZS. (szerk.): *Diplomás Pályakövetés IV. Frissdiplomások 2010*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest, 111-123. p.
75. KNIGHT, J. (2015). Internationalization: A Decade of Changes and Challenges. International Higher Education. EUA/ACA Handbook, Berlin
76. KOMLÓDINÉ POZSGAI GY. (2014) A külföldi hallgatók egyetemválasztási szempontjai, (PhD értekezés), Pécsi Tudományegyetem, Pécs
77. KONSTANTINA, T. - GEORGE T. (2017) Benchmarking towards excellence in higher education, In: *Benchmarking: An International Journal*, Vol. 24 Issue: 3, 617-634. p.
78. KOTLER, P. – FOX, K. (1995): Strategic marketing for educational institutions, Prentice Hall, NJ
79. KOTLER, P. (1998): Marketing menedzsment. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
80. KOZMA T. (2013): A minőségbiztosítás szerepe és fejlesztése a felsőoktatási intézményekben és annak hallgatói értelmezése a gyakorlatban (PhD értekezés) Szent István Egyetem
81. KURÁTH G. (2007): A beiskolázási marketing szerepe a hazai felsőoktatási intézmények vonzerőfejlesztésében. Doktori értekezés, Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar, Regionális Politika és Gazdaságtan Doktori Iskola, Pécs.
82. KURÁTH G. (2009): A vonzerőfejlesztés lehetőségei a felsőoktatásban. In: *Marketing és Menedzsment*. Vol.42. Nr. 2. 28–36. p.
83. LANGEARD, E. – BATESON, J. E. G. – LOVELOCK, C.- EIGLIER, P. (1981): Services Marketing: New Insights from Consumers & Managers. Cambridge: MA: Marketing Science Institute
84. LE GOFF, J. (1979): Az értelmiség a középkorban, Magvető, Budapest.
85. LENGYEL B. (2005): Triple Helix kapcsolatok a tudásmenedzsment szemszögéből. In: BUZÁS N. (szerk.) *Tudásmenedzsment és tudásalapú gazdaságfejlesztés*. SZTE Gazdaságtudományi Kar Közleményei. JATEPress, Szeged, 293–311. p.
86. LENGYEL I. (2015): Vágyak és realitások közt vergődve In: *Közgazdasági Szemle* LXII. évf., 2015. július –augusztus. 819-834. p.

87. LIU, S. (1998): Integrating Marketing on Institutional Level. In: *Journal of Marketing for Higher Educational Institutions*, Vol. 8(4), The Haworth Press, NY, 17-28 o.
88. LOVELOCK, C. H. (1983): Classifying Services to Gain Strategic Marketing Insights.
89. LYNCH, K. (2006): Neo-liberalism and Marketisation: the implications for higher education. In: *European Educational Research Journal*, Vol. 5. No. 1. 1-17. p.
90. MANDEL K.(2007): A román felsőoktatás politikai változásai 1990 – 2003 között, Egyetemi jegyzet, Kolozsvári Egyetemi Kiadó
91. MARINGE, F. – GIBBS, P. (2009): Marketing Higher Education. Theory and Practice. Open University Press. New York.
92. NÁRAY - SZABÓ G. (2011): Kutatás és versenyképesség a felsőoktatásban. In: BERÁCS J. – HRUBOS I. – TEMESI J. (szerk.): „*Magyar Felsőoktatás 2010*” *Konferencia dokumentumok*, NFKK Füzetek, 2011 Budapesti Corvinus Egyetem.
93. Număr de învățământ superior Forrás: <http://statistici.insse.ro/shop/index.jsp?page=tempo3&lang=ro&ind=SCL109H>  
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: numar de invatamant, invatamant superior. Lekérdezés ideje: 2017. 08. 30.
94. OECD (2003, 2011, 2012, 2015) Szerk.: TREMBLAY, K., LALANCETTE, D. ÉS ROSEVEARE, D., Assessment of Higher Education Learning Outcomes, Feasibility Study Report, Volume 1 – Design and Implementation Forrás: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/AHELOFSReportVolume1.pdf>.  
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: learning outcomes, OECD report, Lekérdezés időpontja: 2016.12.15.
95. PARASURAMAN, A. – ZEITHAML, V. – BERRY, L. (1985): A Conceptual Model of Services Quality and its Implications for Future Research. In: *Journal Marketing*, Vol. 49, 41-50. p.
96. PAVLUSKA V. (2010): A marketingelmélet új irányai a felsőoktatási marketing megalapozásában. In: TÖRŐCSIK M. – KURÁTH G.(szerk.): *Egyetemi marketing, marketing a felsőoktatásban*, Pécs, Pécsi Tudományegyetem, 69-86. p.
97. PISKÓTI, I. (2016): Businessmarketing-menedzsment, Üzleti döntések, kapcsolatok marketingtámogatása. Akadémiai Kiadó. Budapest. ISBN 1787-3703
98. QUINN ET AL., (2009): Beyond Products: Services-Based Strategy, Harvard Business Review, Vol. 68, No. 2, 68-66 p.
99. RAO, A. R. – MONROE, K. B. (1988): The Moderating Effect of Prior Knowledge on Cue Utilization in Product Evaluations. In: *Journal of Consumer Research*, 15(2), 253-264 p.
100. RATHMELL, J, M. (1966) What is meant by services. In: *Journal of marketing*. Vol. 30, No 10, 32-36. p.
101. RECHNITZER J. (2011): A felsőoktatás tere – a tér felsőoktatása. In: BERÁCS J. – HRUBOS I. – TEMESI J. (szerk.): *Magyar Felsőoktatás 2010. Konferencia Dokumentumok*. Budapesti Corvinus Egyetem Közgazdaságtudományi Kar, Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja, Budapest.
102. REKETTYE G. – SZÚCS K. (2002), A szolgáltatásminőség mérése – hallgatói elégedettség a Pécsi Tudományegyetemen. In: HETESI E. (szerk.): *A közszolgáltatások marketingje és menedzsmentje*. SZTE – GTK közleményei, JATE Press, Szeged

103. REKETTYE G. (2010): A felsőoktatási kínálat marketingorientált menedzselése. In: TÖRŐCSIK M. – KURÁTH G.(szerk.): *Egyetemi marketing, marketing a felsőoktatásban*, Pécs, Pécsi Tudományegyetem, 141-156 p.
104. SAILOR, R. W. (1930). The American alumni council. In: *The Journal of Higher Education*, 1, 339–341. p.
105. SAJTOS, L. - MITEV, A. (2007). SPSS Kutatási és Adatelemzési Kézikönyv. Alinea. Budapest
106. Scurt istoric al invatamantului superior. Forrás: [http://www.historia.ro/exclusiv\\_web/general/articol/scurt-istoric-al-invataman-tului-superior-romanesc-cele-mai-vechi](http://www.historia.ro/exclusiv_web/general/articol/scurt-istoric-al-invataman-tului-superior-romanesc-cele-mai-vechi). Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: istoric al invatamantului, invatamant superior., Lekérdezés időpontja: 2017. 01. 18.
107. SENARATH, S.A.C.L. AND PATABENDIGE, S.S.J. (2014): Job-Education Mismatch Among the Graduates: A Sri Lankan Perspective. Ruhuna In: *Journal of Management and Finance*, Vol. 1 No. 2 Forrás: [http://www.mgt.ruh.ac.lk/rjmf/pdfs/RJMF0102\\_JA\\_p1.pdf](http://www.mgt.ruh.ac.lk/rjmf/pdfs/RJMF0102_JA_p1.pdf) Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: job-education mismatch, journal of management. Lekérdezés időpontja: 2016. 08. 29.
108. SHANKS, M. – WALKER, M. – HAYES, T. J. (1993): University Experience Expectations: A Marketing orientation Applied to a Higher Education. 1993 Symposium of Higher Education, American Marketing Association
109. SIKLÓS B. (2010): A marketing lehetőségei a magyar felsőoktatási minőség PZB diszkrepanciáinak csökkentésében. (PhD értekezés). Debreceni Tudományegyetem
110. SIMONA M. - FELICIA S. - IOANA S, VIORELA G. C. (2014): Generating competitive intelligence within higher education institutions. Case study in Constanta Maritime University, In: *Review of Applied Socio- Economic Research* Vol. 7, Issue 1/2014, 84. p.
111. ŠTIMAC, H.- ŠIMIĆ L. (2012): Competitiveness in Higher Education: A Need for Marketing Orientation and Service Quality In: *Economics & sociology* (2071-789X) 5 (2012), 2; 23-34. p.
112. SURSOCK, A. – SMIDT, H. (2010): Trends 2010: A decade of change in european Higher Education. EUA Publications.
113. SZABADOS S. (2009): Digitális bennszülöttek In: OLLÉ JÁNOS (szerk.) *Oktatás - Informatika*, Budapest: ELTE Eötvös Kiadó
114. SZABÓ K.(1999): A tudás globális piaca és a lokális tanulás. In: *Közgazdasági Szemle*, 46, 3. 278-294. p.  
szám. 2-6. p.
115. SZŐDI S. (2006): Minőségdíjak tapasztalatai. In: *Magyar Minőség*, XV. évfolyam 3.
116. TOMCSÁNYI, P. (2000): Általános kutatómódszertan. Az ismeretalkotás és -közlés tudományszaktól független elmélete és gyakorlata. Szent István Egyetem. Gödöllő. ISBN 963 86097 0 2
117. TÖRŐCSIK, M. (2015) - A hatékony marketingkommunikáció kidolgozásának lépései, In: REKETTYE GÁBOR, TÖRŐCSIK MÁRIA, HETESI ERZSÉBET (szerk.): *Bevezetés a marketingbe*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 2015. pp. 273-296.
118. TÖRŐCSIK, M. (2014) - Generációs gondolkodás - kutatás a Z és az Y generációról, életstílus csoportok In: KOMMUNIKÁCIÓ A FIATAL GENERÁCIÓKKAL A "Z" ÉS AZ "Y" GENERÁCIÓ MEGSZÓLÍTÁSA KONFERENCIA TÁMOP-4.2.3-12/1/KONV-2012-0016 számú „Tudománykommunikáció a Z generációnak” projekt
119. TÖRŐCSIK M. (2010) - A fiatalok fogyasztói magatartása – az egyetemek fő célcsoportjának megértése, In: TÖRŐCSIK M, KURÁTH G (szerk.): *Egyetemi*

- marketing: marketing a felsőoktatásban*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, 2010. pp. 123-139.
120. TAMÁNDL L., NAGY D. (2013): Competitiveness Factors of Higher Education Institutions, with Particular Respect to Hungarian Cities, In: M. SCHRENK (Szerk.): *18th International Conference on Urban Planning, Regional Development and Information Society. Schwechat: CORP - Competence Center of Urban and Regional Planning*, 1125-1129. p.
  121. TEICHLER U. (2003): Az európai felsőoktatási reformok főbb kérdései, In: *Educatio. Felsőoktatási reformok*, 12. évfolyam 1. szám 3-28. p.
  122. TEICHLER U. (2009): „Employability” or „professional relevance”: changes in relationships between higher education and the world of work on the way towards the european higher education area. In: TEICHLER ULRICH (szerk): *Higher Education and the Word of Work*. Sense Publishers, Rotterdam
  123. THORP H. – GOLDSTEIN B. (2010): *Engines of Innovation: The entrepreneurial university in 21st century*, University of North California PRESS, 2010
  124. TÓTH T. (2001): A napóleoni egyetemtől a humboldti egyetemig. In: TÓTH TAMÁS (szerk.): *Felsőoktatástörténeti tanulmányok: Az európai egyetem funkcióváltozásai*, Professzorok Háza, Budapest
  125. TÓTH-MÓZER SZ. (2013): A gyermekkép az információs társadalom hajnalán. Oktatásinformatikai módszerek. Tanítás és tanulás az információs társadalomban. Budapest, ELTE Eötvös kiadó
  126. TÓTHNÉ TÉGLÁS T. (2016) - Kompetencia vállalati, munkavállalói és felsőoktatási szemmel, In: CSISZÁRIK-KOCSIR ÁGNES (szerk.): *Tanulmánykötet - Vállalkozásfejlesztés a XXI. században VI.* 413-432. p.
  127. VARGA A. (2004): Az egyetemi kutatások regionális gazdasági hatásai a nemzetközi szakirodalom tükrében. In: *Közgazdasági Szemle* LI. évf., 2004. 259-275. p.
  128. VARGO, S. L. - LUSCH, R. F. (2006): *Service-Dominant Logic: Reaction, Reflection and Refinements*. Marketing Theory.
  129. VERES P. (2010): A felsőoktatás kihívásai és válaszai az új évezredben. Iskolakultúra, 2010/5-6. sz.
  130. VERES V. (2015): *Népességszerkezet és nemzetiség. Presă universitară Clujeană*, Kolozsvár.
  131. VERES Z. (2001): *Szolgáltatásmarketing*, Műszaki könyvkiadó, Budapest
  132. VERES, Z. (2009): *A szolgáltatásmarketing alapkönyve*. Akadémiai kiadó. Budapest.
  133. WILLIAMS, R. L. (1934). Alumni relations. In: *The Journal of Higher Education*, 5, 327–331. p.
  134. WISSEMA, J. G. (2009): *Towards the third generation university. Managing the university in transition*. Edward Elgar Publishing Inc., Northampton.
  135. YAKOV B-H., (2006): *Info-Gap Decision Theory: Decisions Under Severe Uncertainty*. Elsevier
  136. ZEITHAML, V. A. – PARASURAMAN, A. – BERRY, L. L. (1985): Problems and Strategies in Services Marketing. In: *Journal of Marketing*, Vol.2 33-46. pp.
  137. ZERÉNYI K. (2017): A képzettség és a foglalkozás közötti kongruenciával/inkongruenciával kapcsolatos megközelítések, In: *Opus Et Educatio*, 4. évf. 1. szám
  138. ZOLTAYNÉ PAPRIKA, Z. – NAGY, V. (2013): A kreativitás megítélése a munkaerőpiacon. In: *Vezetéstudomány*, 44. évf. 6. sz. 2-13. p.



## M2. Táblázatok jegyzéke

|                                                                                            |         |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| 1. táblázat: A szolgáltatások Lovelock szerinti fizikai jellegű tipologizálása.....        | - 9 -   |
| 2. táblázat: Rathmell és Hilke modellje .....                                              | - 11 -  |
| 3. táblázat: Modell a teljesítés természete alapján .....                                  | - 14 -  |
| 4. táblázat: Modell a szolgáltatás teljesítésének helye alapján .....                      | - 15 -  |
| 5. táblázat: Összefoglaló az első, második, harmadik generációs egyetemi modellekről ..... | - 30 -  |
| 6. táblázat: Felsőoktatási célközönség-csoportok.....                                      | - 35 -  |
| 7. táblázat: 2015-ös PISA felmérés romániai eredményei .....                               | - 49 -  |
| 8. táblázat: Elhelyezkedési lehetőségek a romániai egyetemisták szemével.....              | - 53 -  |
| 9. táblázat: Fókuszcsoportok összefoglaló táblázata.....                                   | - 62 -  |
| 10. táblázat: A fókuszcsoportos vizsgálat eredményeit összefoglaló táblázat .....          | - 70 -  |
| 11. táblázat: A félig strukturált interjúk eredményeinek összefoglaló táblázata .....      | - 79 -  |
| 12. táblázat: A Romániában 2015-ben végzetek száma szakterületenként .....                 | - 90 -  |
| 13. táblázat: A végzés éve és a vezetők számának összefüggése.....                         | - 98 -  |
| 14. táblázat: A jelenlegi munkahellyel való elégedettség .....                             | - 98 -  |
| 15. táblázat: Munkahellyel való elégedettség szakterületenkénti bontása.....               | - 99 -  |
| 16. táblázat: Szakmai fejlődési lehetőség a munkahelyen, szakterületenként.....            | - 100 - |
| 17. táblázat: A szakmai hiányosságok kinek tudhatóak be? Szakterületenkénti bontás .....   | - 102 - |
| 18. táblázat: A kialakított szegmensek megkülönböztető jegyeinek összefoglalója .....      | - 115 - |
| 19. táblázat: Célkitűzések verifikálása .....                                              | - 119 - |
| 20. táblázat: Hipotézisek verifikálása .....                                               | - 123 - |

### M3. Ábrajegyzék

|                                                                                                                                                                                    |         |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| 1. ábra: A kutatásom során használt elemzési módszerek .....                                                                                                                       | - 7 -   |
| 2. ábra: A szolgáltatásmarketing alapmodellje .....                                                                                                                                | - 13 -  |
| 3. ábra: A szolgáltatásminőség rés-modellje .....                                                                                                                                  | - 20 -  |
| 4. ábra: Termékdimenziók a felsőoktatásban .....                                                                                                                                   | - 37 -  |
| 5. ábra: Triple Helix modell (az egyetem-ipar-kormányzat tudástranszfer modellje) .....                                                                                            | - 47 -  |
| 6. ábra: Tudáspiramis.....                                                                                                                                                         | - 48 -  |
| 7. ábra: A romániai átlagjövedelem megyei bontásban .....                                                                                                                          | - 51 -  |
| 8. ábra: Felsőoktatásban résztvevők száma Romániában, idősoros elemzés .....                                                                                                       | - 52 -  |
| 9. ábra: Alapképzésre beiratkozottak száma Romániában .....                                                                                                                        | - 52 -  |
| 10. ábra: Erasmus programban résztvevő romániai egyetemisták száma.....                                                                                                            | - 53 -  |
| 11. ábra Az új trendek alkalmazását célzó saját elméleti felsőoktatási modell .....                                                                                                | - 57 -  |
| 12. ábra: Az anyag és módszer fejezet összefoglalója .....                                                                                                                         | - 60 -  |
| 13. ábra: A Sapientia EMTE központi weboldala.....                                                                                                                                 | - 82 -  |
| 14. ábra: A Sapientia EMTE főbb menüpontja.....                                                                                                                                    | - 83 -  |
| 15. ábra: Sapientia EMTE weboldala, partnerintézmények almenü .....                                                                                                                | - 84 -  |
| 16. ábra: A BBTE internetes főoldala.....                                                                                                                                          | - 84 -  |
| 17. ábra: BBTE kutatásokat bemutató aloldala.....                                                                                                                                  | - 85 -  |
| 18. ábra: BBTE weboldal - partnerségi lehetőségek.....                                                                                                                             | - 85 -  |
| 19. ábra A Sapientia EMTE weboldalának elemzése .....                                                                                                                              | - 86 -  |
| 20. ábra A BBTE weboldalának mobil eszközökre való optimalizálása.....                                                                                                             | - 87 -  |
| 21. ábra: A minta nemi megoszlása.....                                                                                                                                             | - 88 -  |
| 22. ábra: A minta életkor szerinti bontása.....                                                                                                                                    | - 89 -  |
| 23. ábra: A minta szakterületenkénti bontása.....                                                                                                                                  | - 91 -  |
| 24. ábra: Milyen nyelven tanult az alapképzés során? .....                                                                                                                         | - 91 -  |
| 25. ábra: Melyik évben szerezte BSC. oklevelét? .....                                                                                                                              | - 92 -  |
| 26. ábra Nyelvismeret a végzés pillanatában és a válaszadáskor .....                                                                                                               | - 92 -  |
| 27. ábra: Egyetem alatt milyen típusú munkatapasztalatot szerzett? .....                                                                                                           | - 93 -  |
| 28. ábra: Egyetemi évek alatt szerzett külföldi tapasztalat.....                                                                                                                   | - 94 -  |
| 29. ábra: Szófelhő a válaszadók külföldi benyomásai alapján .....                                                                                                                  | - 95 -  |
| 30. ábra: Mi fontos a munkáltatónak a válaszadók szerint? .....                                                                                                                    | - 96 -  |
| 31. ábra: Mi segített a munkahelykeresésben? .....                                                                                                                                 | - 97 -  |
| 32. ábra: Milyen beosztásban dolgozik?.....                                                                                                                                        | - 97 -  |
| 33. ábra: Kinek köszönhetőek a szakmai hiányosságok? .....                                                                                                                         | - 101 - |
| 34. ábra: A válaszadók havi nettó átlagjövedelme RON-ban.....                                                                                                                      | - 103 - |
| 35. ábra: Jövedelem szakterületenként .....                                                                                                                                        | - 103 - |
| 36. ábra: Képesítés és pozíció illeszkedése.....                                                                                                                                   | - 105 - |
| 37. ábra: Szakmai hiányosságok okai egyetemi bontásban.....                                                                                                                        | - 106 - |
| 38. ábra: A szegmensek elemszáma .....                                                                                                                                             | - 107 - |
| 39. ábra: A szegmensek egyetemválasztási preferenciái .....                                                                                                                        | - 108 - |
| 40. ábra: Saját felsőoktatási marketing-modell: a GAP modell és HIPI elv módosítására irányul, alkalmazva az aktuális trendeket, illetve a kutatásom eredményeit, javaslatait..... | - 128 - |

#### **M4. A fókuszcsoportos vizsgálat vezérfonala**

Interjú alanyok: Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem és Babes- Bolyai Tudományegyetem hallgatói

Időpont: 2017. május- június

Helyszín: Sapientia EMTE Csíkszeredai Kara

A beszélgetés célja, hogy megismerjem a hallgatók tapasztalatait az egyetemről, megtudjam, mennyire tudatosan választották szakmát, mennyire ismerik a szakmájuk kifutási lehetőségeit illetve milyen szakmai jövőképpel, tervekkel rendelkeznek.

*Bemutakozás, bemelegítés:*

Ismertetem a dolgozatom témáját, bemutatkozom. Hallgatók bemutatkozása: milyen szak, hányadik évfolyam, ki honnan jött, most hol lakik, elkezdődik a beszélgetés.

*Segédkérdések:*

Középiskolásként milyen szempontok alapján döntött, hogy milyen szakon/ milyen egyetemen tanuljon tovább?

Egyetemistaként mi a véleménye az egyetemi oktatásról?

Az egyetemi oktatásban milyen hiányosságok lát?

Mit gondol, az egyetemen szerzett tudással el tud helyezkedni a munkaerőpiacon?

Meglátása szerint milyen elvárásokkal áll majd szemben a munkáltatónál?

Milyennek ítéli az egyetemi oktatást?

Milyen egy jó oktató?

Mit változtatna az egyetemi oktatásban?

Milyen javaslatai vannak az egyetem felé? Milyen tényezők növelnék az elégedettségét?

Mitől lenne még jobb a képzés?

Milyen tervei vannak a jövőre nézve?

A szakmájában el tud-e majd könnyen helyezkedni?

Mi segítené a szakmájában való elhelyezkedésben? Miben tudna az egyetem segíteni?

*Befejezés: Megköszönöm, hogy részt vettek a beszélgetésben.*

## **M5. A munkáltatókkal készített félig strukturált interjúk vezérfonala**

Interjúalanyok: A 8 ISCED szakterületről 2-2 alany (összesen 16)

*Bemutakozás, bemelegítés:* A dolgozatom témájának ismertetése után hagyom, hogy az alany elmondja véleményét a téma hallatán, és már ebből elkezdődhet a beszélgetés.

*Segédkérdések:*

Mi a véleményük a frissen végzettek szakmai ismereteiről, hozzáértéséről?

Milyen hiányosságokkal lépnek ki a frissen végzettek a munkaerő-piacra?

Mi a véleménye az egyetemi oktatásról a szakterületén?

Milyen javaslatai vannak az egyetemek irányába?

Mit nevezne meg első számú problémaként a frissen végzettek alkalmazását illetően?

Mit nevezne meg első számú pozitívumként a frissen végzettek alkalmazását illetően?

Vannak kapcsolatai a felsőoktatási intézményekkel? Ha igen, melyek ezek? Milyen kapcsolatokra lenne Ön szerint szükség, igény?

Mi a véleménye, hogyan lehet fejleszteni az egyetemek és a munkáltatók közti kapcsolatot?

Ön szerint mit tehetnének az egyetemek, hogy méginkább a munkáltató elvárásai szerinti hallgatókat képezzenek?

*Befejezés:* Megköszönöm az építő jellegű válaszokat.

## M6. Honlapelemzési szempontok

### Általános információk

1. Intézmény neve
2. A B2B oldal URL-je
3. Az intézmény önálló B2B oldallal rendelkezik vagy a honlapon megtalálható tájékoztató menüponttal rendelkezik-e?
4. A vállalatokat, mint támogatókat kezeli az intézmény?
5. Vannak sikeres együttműködések bemutatva?
6. Ismertetik az eddigi céges támogatókat?
7. Vannak-e referenciák, éppen futó, vagy már lezárult projektek / együttműködések feltüntetve az oldalon?
8. Az alábbiak közül mely kommunikációs lehetőségeket használja?
  - a. regisztráció
  - b. hírlevélre feliratkozás
  - c. email küldés lehetősége
  - d. dokumentum-letöltés (kutatási anyagok, publikációk, stb.)
  - e. rendezvényekre meghívó
  - f. letölthető kiadvány
  - g. online ajánlatkérő form, vagy jelentkezési űrlapok
  - h. egyéb:
9. Megítélhető-e, hogy a honlapon található információk mennyire frissek?
10. Van-e jele a rendszeres karbantartásnak (pl. automatikus vagy manuális dátumfrissítés, stb.)?
11. Van-e a honlapnak/vállalkozásokra vonatkozó aloldalnak idegen nyelvi változata?
12. A design szemszögéből nézve milyen az esztétikai hatása? Tetszetős-e? Áttekinthető-e? Mi a felhasználó első benyomása?
13. Az összbenyomása az oldalnak az alábbi szempontok szerint
  1. inkább a Forrásszerzésre összpontosít
  2. inkább az együttműködések kialakítására törekszik
  3. passzívan mutatja be az egyetem K+F területeit és eredményeit
  4. aktívan próbál kommunikálni a vállalatok felé, van egy „értékesítési” funkciója az oldalnak
14. Összességében mennyire felel meg az oldal az alábbi kívánalmaknak:
  - i. világos szolgáltatáskínálat bemutatása a vállalatok felé
  - j. az egyetem kutatási területeinek/projektjeinek bemutatása

## **M7. A kvantitatív kutatás alapját képező kérdőív**

### **1. Neme?**

1. Nő
2. Férfi

### **2. Életkora?**

### **3. Melyik felsőfokú intézményben szerezte oklevelét?**

1. Babes-Bolyai Tudományegyetem
2. Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem
3. Partiumi Keresztény Egyetem
4. Temesvári Nyugati Egyetem
5. Bukaresti ASE
6. Szebeni Lucian Blaga Egyetem
7. Marosvásárhelyi Petru Maior Egyetem
8. Gheorghe Dima Zeneakadémia
9. Marosvásárhelyi Művészeti Egyetem
10. Brassói Transilvania Egyetem
11. Jászvárosi Alexandru Ioan Cuza
12. Spiru Haret
13. MOGYE
14. Kolozsvári Képzőművészeti
15. Kolozsvári Műszaki Egyetem
16. Nagyvárad Állami egyetem
17. George Baritiu
18. Debreceni Egyetem
19. Universitatea din Bucuresti
20. Eszterházy Károly Tanítóképző Főiskola
21. MÜTF
22. Kolozsvári Agrártudományi és Állatorvosi Egyetem
23. Traian Vuia, Temesvár
24. Gheorghe Asachi – Iasi

### **4. Milyen szakon szerezte alapképzéses (BsC) oklevelét?**

1. Agrár- és élelmiszeripari gazdaságtan
2. Agrármérnöki
3. Antropológia
4. Automatika és alkalmazott informatika
5. Bank és pénzügy
6. Biológia
7. Filmművészet, fotóművészet, média
8. Filozófia
9. Fizika
10. Fordító és tolmács
11. Földrajz
12. Gazdasági informatika
13. Geológia

14. Gyógypedagógia
15. Gyógyszerészeti
16. Gépészmérnöki
17. HumánerőForrás
18. Informatika
19. Ipari biotechnológiák
20. Jog
21. Kertészmérnöki
22. Kommunikáció és közkapcsolatok
23. Kémia
24. Könyvelés és számviteli informatika
25. Környezetmérnöki
26. Közegészségügyi szolgáltatások és szakpolitikák
27. Közgazdaság
28. Közigazgatás
29. Marketing
30. Matematika
31. Mechatronika
32. Menedzsment
33. Művelődésszervezés
34. Művészettörténet
35. Nemzetközi kapcsolatok és európai tanulmányok
36. Nyelv és irodalom
37. Néprajz
38. Orvosi
39. Pedagógia
40. Politológia
41. Pszichológia
42. Régészet
43. Szociológia
44. Szociális munka
45. Számítástechnika
46. Turizmus
47. Tájépítész mérnöki
48. Történelem
49. Vegyészmérnöki
50. Vendéglátás
51. Ökológia
52. Újságírás
53. Színész
54. Gyógytorna
55. zene
56. grafika
57. élelmiszer mérnöki
58. építő mérnök
59. Textilmérnök
60. Topográfia
61. állatorvosi

**5. Milyen nyelven tanult az alapképzés (BsC) során?**

1. Magyar
2. Román
3. Angol
4. Német
5. magyar-román
6. magyar-román-angol
7. magyar-angol
8. román-angol
9. magyar-francia
10. magyar-román-dán

**6. Melyik évben szerezte alapképzéses (BsC) diplomát?****7. Hol volt az állandó lakhelye a diploma megszerzésének pillanatában?**

1. Város: (a város neve):
2. Falu: (a falu neve)

**8. Hol van a jelenlegi állandó lakhelye?**

- a. Város: (a város neve):
- b. Falu: (a falu neve)

**9. Folytatta tanulmányait az alapképzési oklevél megszerzése után?**

- a. Nem
- b. Igen, párhuzamosan több alapszakon (BsC) is tanultam
- c. Igen, a diploma megszerzése után más alapszakra is beiratkoztam
- d. Igen, mesteri (Ma, MSC) képzésben
- e. Igen, MBA képzésben
- f. Igen, doktori képzésben
- g. Igen, külföldön tanultam más alapszakon
- h. Igen, külföldön tanultam mesterszakon (MA, MSC)
- i. Igen, külföldön tanultam doktori képzésben
- j. több alapszak+mesteri+doktori
- k. több alapszak+mesteri
- l. mesteri+doktori
- m. külföld mesteri+ külf. doktori

**10. Milyen szakon folytatta tovább tanulmányaidat?**

1. Agrár- és élelmiszeripari gazdaságtan
2. Agrármérnöki
3. Antropológia
4. Automatika és alkalmazott informatika
5. Bank és pénzügy
6. Biológia
7. Filmművészet, fotóművészet, média
8. Filozófia
9. Fizika
10. Fordító és tolmács
11. Földrajz



12. Gazdasági informatika
13. Geológia
14. Gépészmérnöki
15. Gyógypedagógia
16. Gyógyszerészeti
17. HumánerőForrás
18. Informatika
19. Ipari biotechnológiák
20. Jog
21. Kémia
22. Kertészmérnöki
23. Kommunikáció és közkapcsolatok
24. Könyvelés és számviteli informatika
25. Környezetmérnöki
26. Közegészségügyi szolgáltatások és szakpolitikák
27. Közgazdaság
28. Közigazgatás
29. Marketing
30. Matematika
31. Mechatronika
32. Menedzsment
33. Művelődésszervezés
34. Művészettörténet
35. Nemzetközi kapcsolatok és európai tanulmányok
36. Néprajz
37. Nyelv és irodalom
38. Orvosi
39. Ökológia
40. Pedagógia
41. Politológia
42. Pszichológia
43. Régészet
44. Számítástechnika
45. Szociális munka
46. Szociológia
47. Tájépítésmérnöki
48. Történelem
49. Turizmus
50. Újságírás
51. Vegyészmérnöki
52. Vendéglátás
53. Bank és pénzügy, menedzsment
54. Gyógytorna
55. zene
56. grafika
57. jog, menedzsment
58. kommunikáció, marketing
59. építő mérnök

60. közgazdaságtan, marketing

61. topográfia

**11. Milyen nyelven folytatta tovább tanulmányait?**

- i. Magyar
- ii. Román
- iii. Angol
- iv. Német
- v. magyar és angol
- vi. román és angol
- vii. magyar és román

**12. Amikor egyetemet/ szakterületet választott mennyire vette figyelembe az alábbiakat?**

**(1 – egyáltalán nem, 6- teljes mértékben)**

- a. Az oktatás színvonala
- b. Továbbtanulási lehetőségek az adott egyetemen
- c. Tanulhassak a lakhelyemen vagy közel hozzá
- d. Az egyetem legyen távol a lakhelyemtől
- e. A szakma gyakorlati elsajátítása (gyakorlati órák, szakmai gyakorlat, stb.)
- f. Legyen könnyű elvégezni az adott szakot (ne kelljen sokat tanulni)
- g. Kapcsolati rendszer kiépítése
- h. Az egyetemnek legyen jó hírneve
- i. Tanulhassak az anyanyelvemen
- j. A szakmához kapcsolódó magas potenciális fizetés
- k. Külföldi továbbtanulási lehetőség az egyetem segítségével
- l. Legyen könnyű elhelyezkedni az adott szakmában

**13. Értékelje nyelvtudását:**

**1. belépő szint, 2 – alapfok, 3- középfok, 4- felsőfok)**

- a. Milyennek értékeli a román nyelvtudását a diploma megszerzésének pillanatában?
- b. Milyennek értékeli a román nyelvtudását jelen pillanatban?
- c. Milyennek értékeli az idegennyelv (pl. angol, német, francia, olasz) tudását a diploma megszerzésének pillanatában?
- d. Milyennek értékeli az idegennyelv (pl. angol, német, francia, olasz) tudását jelen pillanatban?

**14. Egyetemi tanulmányaival párhuzamosan volt olyan munkahelye vagy szerzett olyan munkatapasztalatot, amely:**

- 1. Révén olyan tapasztalatra tett szert, amit később hasznosítani tudott
- 2. Saját vállalkozás indításához segített
- 3. Segítette a szakmájához szükséges kompetenciák (a szakterülethez szükséges ismeret, tudás és annak alkalmazása) elsajátításában
- 4. Segítette a szakmájához szükséges készségek (automatikus cselekvési komponens, tudatos felidézés nélkül működik) elsajátításában

5. Általában a szakmában való érvényesüléshez hasznos volt
6. Révén olyan kapcsolatokat tudott kiépíteni, amelyek a későbbiekben hasznosak voltak a karrierépítésben

**15. Volt-e valamilyen külföldi tapasztalata az egyetemi évek alatt?**

- a. részképzésen vettem részt
- b. tanulmányúton vettem részt
- c. szakmai gyakorlaton vettem részt (a a tanulmányaimnak megfelelő területen)
- d. work and travel programban vettem részt
- e. dolgoztam külföldön a szakterületemnek megfelelően
- f. dolgoztam külföldön, nem a szakterületemnek megfelelően
- g. önkéntes voltam külföldön

**16. Amennyiben volt küldföldi munkatapasztalata, kérem három szóval jellemezze azt:**

**17. Az alapképzéses (BsC) diploma megszerzése után mennyi idő telt el az első munkahely betöltéséig (függetlenül attól, hogy ez a szakterületének megfelelő állás volt-e)?**

- i. 1-3 hónap
- ii. 4-6 hónap
- iii. 7-12 hónap
- iv. 1-másfél év
- v. Kevesebb mint 2 év
- vi. 2 évnél is több

**18. Az alapképzéses (BsC) diploma megszerzése után mennyi idő telt el, amíg a szakterületének megfelelő állást sikerült betöltenie?**

- (1- 1-3 hónap
- (2- 4-6 hónap
- (3- 7-12 hónap
- (4- 1-másfél év
- (5- Kevesebb mint 2 év
- (6- 2 évnél is több

**19. Hányadik munkahelye kapcsolódott (szakirányú végzettet kerestek vagy alkalmazni kellett az egyetemen tanultakat, stb.) a szakterületéhez?**

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6

**20. A szakterületének megfelelő munkahelyén mennyire voltak fontosak a munkáltató részéről a következők?**

- a. Román nyelvtudás

- b. Angol vagy más idegen nyelvtudás
- c. Önálló munkavégzésre való képesség
- d. Kommunikációs készség
- e. Csoportban való munkavégzésre való képesség
- f. A pozícióhoz illő szakterületen szerzett diploma
- g. Előzetes hazai szakmai tapasztalat
- h. Előzetes külföldi szakmai tapasztalat
- i. Elméleti ismeretek (egyetemen tanultak)
- j. Gyakorlati ismeretek, példák (az egyetemen hallott, tapasztalt példák)

**21. Az alábbi eszközök közül melyek segítették a munkahelykeresésben?**

- Munkaközvetítő iroda
- Álláshirdetések – internetes felületeken
- Álláshirdetések – nyomtatott sajtóban
- Fejvadász cég
- Az egyetem által szervezett állásbörzék
- Más állásbörzék
- Az egyetem által közvetített álláshirdetések
- Az egyetemi oktatók által közvetített állásajánlatok
- Az egyetemen létrejött kapcsolatok
- Más személyes kapcsolatok

**22. Hány km-re van a lakóhelye a munkahelyétől?**

**23. Hány évet dolgozott mostanig összesen a szakterületének megfelelő munkahelyeken?**

**24. Hány éve dolgozik a jelenlegi munkahelyén?**

**25. Milyen beosztásban dolgozik a jelenlegi munkahelyén?**

1. Felsővezető
2. Középvezető
3. Beosztott, alkalmazott
4. Egyéni vállalkozó vagyok
5. Társas vállalkozás vezetője vagyok
6. Tanár – oktatás

**26. Kérem, határozza meg a munkahelyen betöltött pozícióját!**  
(pl. Értékesítési igazgató, marketing asszisztens)

**27. Kérem, röviden írja le a munkakörét, feladatait. (pl. szállítmányozás lebonyolítása, leltározás, eladás, statisztikai adatok elemzése, kutatás, stb.)**

**28. Milyen mértékben kapcsolható össze a képesítése és a jelenleg betöltött pozíciója?**

**29. Értékelje a jelenlegi munkahelyét a következő szempontok szerint:**

- a. Jövedelem
- b. Pozíció
- c. Munkahelyi légkör
- d. Szakmai fejlődési lehetőség
- e. Önnállóságra való lehetőség
- f. Megbecsültség
- g. Szakmai kihívás
- h. A munkahely stabilitása
- i. A tanultak alkalmazhatósága

**30. Körülbelül mekkora a havi nettó jövedelme?**

- 1. 1200-1500 RON
- 2. 1500-1800 RON
- 3. 1900-2200 RON
- 4. 2300-2600 RON
- 5. 2700-3000 RON
- 6. 3100-3400 RON
- 7. 3500 fölött

**31. A szakmai tudásában, ismereteiben fellelhető esetleges hiányosságok kinek tudhatóak be?**

- 1. Saját magam mulasztásából fakadnak
- 2. Az egyetemi oktatóimnak
- 3. Az egyetemi oktatási rendszernek
- 4. A megváltozott szakmai környezetnek
- 5. Nincsenek ilyen hiányosságok

**32. A munkahelykeresésben Ön szerint mennyire fontosak a következő tényezők?**

- a. Az állásinterjún való jó megjelenés és fellépés
- b. Az előzetes munkatapasztalat
- c. Személyes kapcsolatok
- d. Jó hírnevű egyetemen szerzett diploma
- e. Az egyetemen elsajátított tudás
- f. Az egyetemen szerzett kapcsolatok
- g. Egyetemi évek alatti szakmai gyakorlat
- h. Számítástechnikai eszközök használatában való jártasság
- i. Idegen nyelvismeret
- j. Román nyelvismeret

**33. Mennyire jellemzőek Önre a következő kijelentések:**

- a. Az egyetemi évek alatt szerzett tudás nélkülözhetetlen a munkahelyemen
- b. Az egyetemi évek alatt szerzett kapcsolatok segítettek a munkaerőpiacon való érvényesülésben
- c. Az egyetemen kialakult érdeklődésem a szakmai kérdések iránt segítenek a jó munkavégzésben
- d. Az egyetemen tanultak összhangban vannak a munkahelyi elvárásokkal
- e. Az egyetemen túl sok ún. tölteléktantárgyat tanítottak

- f. Az egyetemen megtanították a szakmához kapcsolódó szoftverek használatát
- g. Sokszor megtörténik, hogy feladataimhoz az Interneten keresek segítséget
- h. Gyakran használom a külföldön szerzett munkatapasztalataimat
- i. Gyakran használom a külföldön tanultakat
- j. Tudatosan választottam szakmát
- k. Az egyetemen igyekeztem maximálisan elsajátítani, amit tanítottak
- l. Az egyetemi évek alatt törekedtem arra, hogy a kötelező oktatás mellett fejlesszem magam szakmailag (öntevékeny körök, szakmai gyakorlat, vállalatok bemutatóin való részvétel, stb.)
- m. TDK-n vettem részt
- n. Jobban érdekelték a gyakorlati példák, mint az elméleti anyag
- o. Meg vagyok elégedve a munkahelyemmel
- p. Folyamatosan figyelem az állásajánlatokat, amint jobbat kapok a lakhelyemen, azonnal továbblépek
- q. Ha jobb állásajánlatot kapok és ahhoz az országon belül el kell költözsek, azonnal elvállalom
- r. A külföldi munkavállaláson is gondolkodom, de csak a szakmámban
- s. A külföldi munkavállaláson is gondolkodom, szinte bármilyen munkát elvállalnék
- t. Az életem a legtöbb szempontból közel van ahhoz, amit elképzeltem

**34. Mi a véleménye, mely szakterületek végzettei tudnak legkönnyebben elhelyezkedni a szakmájukban?**

- 1. Egészségügy és népjólét
- 2. Humán tudományok
- 3. Jog
- 4. Matematika
- 5. Mezőgazdaság
- 6. Műszaki tudományok, gépgyártás és építőipar
- 7. Művészetek
- 8. Oktatás
- 9. Szolgáltatások
- 10. Számítástechnika
- 11. Természettudományok
- 12. Turizmus
- 13. Társadalomtudomány
- 14. Vendéglátás
- 15. Üzleti tudomány

**35. Amennyiben szabadon kifejtené véleményét arról a kérdésről, hogy az egyetemek mennyire készítik fel hallgatóikat a valós munkaerőpiaci igények szerint, kérem, itt tegye meg:**

**36. Amennyiben érdekli a kutatás eredménye, kérem, adja meg e-mail címét:**

## M8. A klaszteranalízis alapjául szolgáló SPSS táblák

### M8.1. Final Cluster Centers

| Amikor szakterületet választott, mennyire vette<br>figyelembe az alábbiakat? | Anova  |      | Minta<br>átlag | Csak lazán | Itthon maradok | Határozott<br>karrierút | Anyanyelven is<br>lehet karriert |
|------------------------------------------------------------------------------|--------|------|----------------|------------|----------------|-------------------------|----------------------------------|
|                                                                              | F      | Sig. |                |            |                |                         |                                  |
| K12a Az oktatás színvonalát                                                  | 36,00  | ,000 | 4,84           | 3,93       | 4,73           | 5,21                    | 5,50                             |
| K12b Továbbtanulási lehetőségeket az adott<br>egyetemen                      | 29,97  | ,000 | 3,12           | 1,90       | 3,09           | 3,40                    | 4,09                             |
| K12c Tanulhasson a lakhelyéhez közel                                         | 124,78 | ,000 | 3,09           | 2,09       | 5,52           | 2,45                    | 2,30                             |
| K12d Az egyetem legyen távol a lakhelyétől                                   | 17,36  | ,000 | 1,86           | 1,87       | 1,21           | 1,86                    | 2,49                             |
| K12e A szakma gyakorlati elsajátításának<br>lehetősége                       | 27,38  | ,000 | 4,16           | 2,97       | 4,42           | 4,53                    | 4,73                             |
| K12f Legyen könnyű elvégezni az adott szakot<br>(ne kelljen sokat tanulni)   | 1,91   | ,000 | 1,83           | 1,55       | 1,86           | 1,92                    | 1,98                             |
| K12g Kapcsolati rendszer kiépítésének<br>lehetősége                          | 27,83  | ,000 | 3,49           | 2,48       | 3,30           | 3,76                    | 4,41                             |
| K12h Az egyetemnek legyen jó hírneve                                         | 30,49  | ,000 | 4,23           | 3,48       | 3,64           | 4,76                    | 5,03                             |
| K12i Tanulhasson az anyanyelvén                                              | 179,13 | ,000 | 3,88           | 3,51       | 5,28           | 1,57                    | 5,16                             |
| K12j A szakmához kapcsolódó magas<br>potenciális fizetés                     | 43,45  | ,000 | 3,47           | 2,12       | 3,49           | 4,28                    | 3,99                             |
| K12k Külföldi továbbtanulási lehetőségek az<br>egyetem segítségével          | 16,93  | ,000 | 2,37           | 1,78       | 1,96           | 2,53                    | 3,21                             |
| K12l Legyen könnyű elhelyezkedni az adott<br>szakmában.                      | 46,85  | ,000 | 4,19           | 2,75       | 4,40           | 4,77                    | 4,84                             |

### M8.2. Distances between Final Cluster Centers

| Cluster | 1     | 2     | 3     | 4     |
|---------|-------|-------|-------|-------|
| 1       |       | 4,995 | 4,787 | 5,457 |
| 2       | 4,995 |       | 5,145 | 4,350 |
| 3       | 4,787 | 5,145 |       | 3,869 |
| 4       | 5,457 | 4,350 | 3,869 |       |