

Egyetemi doktori (PhD) értekezés tézisei

**A MARKETING LEHETŐSÉGEI A MAGYAR FELSŐOKTATÁSI
MINŐSÉG PZB DISZKREPANCIÁINAK CSÖKKENTÉSÉBEN**

Siklós Balázs

Témavezető: Dr. Erdey László



DEBRECENI EGYETEM

Közgazdaságtudományi Doktori Iskola

Debrecen, 2010

A felsőoktatás helyzete a XXI. század hajnalára alapvetően megváltozott. A tömegesedés, az egyre növekvő hallgatói létszám eredményeképp a korábbi, szűken értelmezett akadémiai szerepköréből kilépve kénytelen volt a gazdaság szerves részévé válni (Polónyi 2006). A felsőoktatási intézményeknek immár nem csak a tudomány művelése lett a feladatuk, hanem szolgáltatóként viselkedve igyekeztek a fogyasztói igényeket a lehető legteljesebb mértékben kielégíteni. Ez a szemléletváltás szükségessé tette a különböző menedzsmentmódszerek, eszközök meghonosítását a felsőoktatásban, így létjogosultságot nyert a minőségmenedzsment és a marketing szemléletmódja is.

Az elmúlt évtizedekben a felsőoktatási intézmények és rendszerek közötti verseny egyre kielezettebbé vált. Ennek oka egyrészt, hogy a legtöbb országban néhány évtized alatt többszörösére nőtt a hallgatói létszám¹, s ezt némileg ugyan késve, de követte az intézmények számának növekedése. A hazai intézmények mellett ráadásul megjelent a külföldi egyetemek és főiskolák kínálata is, de az is lehetővé vált, hogy a hazai intézmények külföldi hallgatókat fogadjanak. Magyarország ebből a szempontból is speciális helyzetben van. Demográfiai adatok arra engednek következtetni, hogy az elkövetkező években, évtizedekben csökkenni fog a felvehető hazai hallgatók létszáma (Polónyi 2004), ugyanakkor Berács (2008) rámutat arra is, hogy a magyar felsőoktatás versenyképessége, de különösen az exportképessége csökkenő trendet mutat (Berács 2008 36.o.). E körülmények között fokozott hangsúly kerül a minőségi oktatási szolgáltatás nyújtására, az ezt biztosítani hivatott minőségbiztosítási rendszerekre, illetve ennek a hallgatók irányába történő kommunikációjára.

1. A dolgozat motivációi és az elemzési keret

A magyar felsőoktatás, ezen belül a felsőoktatási intézmények helyzete rendkívül érdekes. Főiskoláink, egyetemünk a korábbi évtizedek, évszázadok humboldti struktúrája szerint alakultak ki és végeztek klasszikus „elitképzést”, adminisztratív módon korlátozott hallgatói létszám mellett. Az 1989-es fordulat utáni egyre gyorsuló hallgatói létszámnövekedésre a magyar felsőoktatás kezdetben extenzív növekedéssel, az intézmények bővítésével és számuk növelésével reagált. Valódi átalakulás azonban nem történt, pedig egyre inkább nyilvánvalóvá vált, hogy a humboldti keretek között nem lehet a megnövekedett létszámú hallgatót a

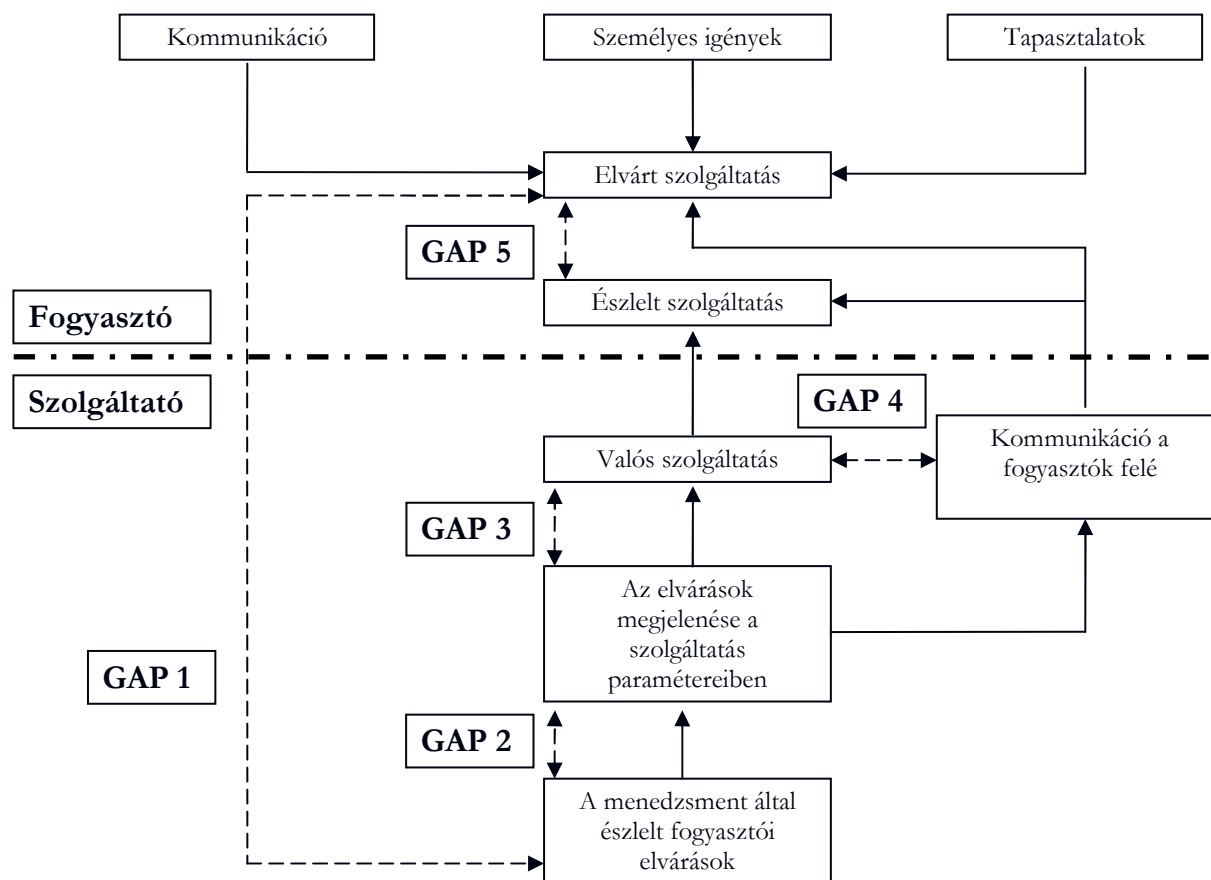
¹ Még gyorsabb volt a növekedés a poszt-szocialista országokban, így Magyarországon is, ahol 50 helyett 15 év alatt nőtt mintegy 4,5-szeresére a hallgatói létszám (Polónyi 2008)

korábbi színvonalon kiszolgálni. A bolognai átalakulás épp erre a problémára kínált egyfajta megoldást, azonban az új rendszerre való felemásra sikerült áttérés nem hozta meg a várt eredményt; a képzési színvonal továbbra sem lett jobb, viszont az oktatók közül egyre többen panaszkodnak, a korábbi rendszeren nosztalgizva (Hrubos 2008).

Most pedig, hogy a tömegesedés megállni látszik, felmerül a kérdés, hogy a keresleti piacon miként viselkedjünk. Mi az, amit ígérhetünk a hallgatónak és mit nem? Végül miként értékesítsünk olyan szolgáltatást, melynek minősége szerintünk is hagy kívánnivalót maga után?

A felsőoktatás egy szolgáltatás, tehát értelmezhető a szolgáltatásmarketing kontextusán belül. A szolgáltatásminőség pedig egy részét képezi a szolgáltatásmarketingnek. A szolgáltatásminőség-elméletek egyik legismertebb képviselője a Parasuraman et al. (1985) által kidolgozott, majd Zeithaml et al. (1988) által kiegészített GAP-modell.

1. ábra: A szolgáltatásminőség GAP-modellje



Forrás: Parasuraman et al. (1985)

Ezt a modellt hagyományos szolgáltatásokra dolgozták ki, azzal a céllal, hogy felmérje azokat a pontokat a szolgáltatásminőség létrehozásának folyamatában, ahol kommunikációs GAP, azaz meg nem felelés jöhet létre az egyes lépések között, mely GAP-ek végül összeadódva adják ki a fogyasztó által elvárt és észlelt szolgáltatás közötti eltérést, azaz azt, hogy a fogyasztó mennyire csalódik, akár pozitívan, akár negatív értelemben. A cél a csalódás (GAP5) megelőzése, s az ehhez felhasználható eszközöket tárja fel a Zeithaml-féle kiegészítés.

Kérdés, hogy a hagyományos szolgáltatásokra kidolgozott modell értelmezhető-e egy olyan speciális szolgáltatás esetén, mint a felsőoktatás, s ha igen, milyen megszorításokkal. És mi a helyzet, ha az egész modellt a magyar felsőoktatás intézményi környezetébe tesszük? Van-e olyan jellemzője a magyar felsőoktatásnak, ami valamilyen különleges következménnyel jár a modell alapján?

A fogyasztók – hallgatók – gondolkodásának, vélekedéseik kialakulásának, egyszerűen az információ-feldolgozó rendszerük működésének és korlátainak felhasználása az elemzésben tovább árnyalja a képet, és lehetővé teszi, hogy a végső kérdésre válaszoljunk: tehetünk-e bármit a marketing eszközeivel azért, hogy a hallgatók GAP5-je minimális legyen, azaz bennünket válasszanak, de ne csalódjanak bennünk?

Munkámnak nem célja a GAP modell megújítása vagy az azzal történő mérés. „Szemüveggént” használom, olyan elemzési keretként, amelyen át szemlélve a magyar felsőoktatást olyan megállapításokat tehetek, amelyeknek kidolgozása során egyszerre biztosított a magyar felsőoktatás, a szolgáltatásmarketing, a minőségelméletek, illetve a fogyasztói információ-feldolgozás szempontjainak figyelembe vétele, s amelyek hozzásegíthetik a felsőoktatás szereplőit a magasabb észlelt felsőoktatási minőségből következő magasabb hallgatói elégedettség eléréséhez.

2. A doktori értekezés szerkezete

A dolgozat *bevezető* fejezete ismerteti az alapproblémát, a kutatási kérdéseket és a téziseket, melyek alátámasztására a következő fejezetek szolgálnak. A következő, *második* fejezetben a minőség fogalmának általános meghatározása, koncepciói, felfogásai kerülnek bemutatásra. A *harmadik* fejezet a fogyasztói információ-feldolgozó rendszer felépítését, működését, illetve a

fogyasztó azon legfontosabb ítéletalkotási mechanizmusait vázolja, amelyek a minőség ideájának létrehozásához és annak kezeléséhez elengedhetetlenül szükségesek, s amelyek korlátozó tényezőként merülnek fel a későbbiekben. A *negyedik* fejezet bemutatja a szolgáltatásokat, illetve azok marketingspecifikus jellemzőit. Az *ötödik* fejezetben kerül bemutatásra a Parasuraman et al. (1985) -féle GAP modell, amely marketingfókuszú megközelítést adja a szolgáltatásminőség kialakulásának. Ugyanez a fejezet mutatja be a kibővített GAP modellt is, különös részletességgel azokat a részeket, amelyek a marketing és fogyasztói döntéshozatal szempontjából hangsúlyosabbak. A *hatodik* fejezet az oktatásminőség általános kérdéseit taglalja. Bemutatja a felsőoktatás fejlődését a középkortól napjainkig, különös részletességgel taglalva a bolognai átalakulás hazai következményeit. A *hetedik* fejezet a felsőoktatás marketing szempontú elemzését tárja elének, kihegyezve a GAP modell szempontjából legfontosabb kérdésekre. A dolgozat *nyolcadik*, utolsó előtti fejezete a magyar felsőoktatást vizsgálja a GAP modell keretein belül a korábbi fejezetekben bemutatott intézményi és fogyasztói percepciók korlátok mellett. Ez a szintetizáló fejezet tartalmazza a dolgozat eredményeit. Az eddig tárgyalt fejezetek ismereteinek felhasználásával levonom következtetéseim, részletezem téziseim. A *kilencedik*, záró fejezetben megválaszolom a kutatási kérdéseim.

3. Kutatási kérdések

A dolgozat átfogó kutatási kérdése a következő:

Mi a marketing szerepe a magyar felsőoktatás PZB diszkrepanciáinak csökkentésében?

Az átfogó kutatási kérdést 3 alkérdésre bonthatjuk:

1. Milyen korlátozást jelent a PZB modell alkalmazhatóságában az, hogy egy speciális szolgáltatásra, a felsőoktatásra alkalmazzuk?
2. Milyen egyedi jellegzetességeket mutat a magyar felsőoktatás a PZB modellen keresztül szemlélve?
3. Milyen lehetőségei vannak a marketingnek a magyar felsőoktatás fogyasztóinak szolgáltatásminőségről alkotott ítéletének javításában?

4. Az értekezés tézisei

4.1. Fogyasztói elvárások – Menedzsment által vélelmezett fogyasztói elvárások

A magyar felsőoktatásban részt vevő hallgatók által elvárt és tapasztalt felsőoktatási szolgáltatási minőség eltéréseinek első oka lehet az, hogy a menedzsment, azaz az egyetemi vezetés által vélelmezett, a szolgáltatás különböző aspektusaival szemben támasztott hallgatói elvárások, valamint a hallgatók valódi elvárásai nem esnek egybe.

Ennek az eltérésnek számos oka lehet. Köszönhető egyrészt a hallgatóknak mint átlagos, meglehetősen korlátozott információ-feldolgozási kapacitással rendelkező fogyasztóknak, másrészt pedig az akadémiai szférának, az intézményi vezetőknek, akik egyrészt hasonló kognitív korlátokkal szembesülnek, másrészt pedig a körülöttük lévő intézményi környezetből kifolyólag cselekszenek e szempontból kontraproduktív módon.

A hallgatók részéről először is a korlátozott kognitív kapacitást kell kiemelni. A felsőoktatás meglehetősen összetett szolgáltatás, melynek számos, a hallgató szempontjából is releváns paramétere van, amely hozzájárul a szolgáltatás egészéről alkotott minőségkép kialakításához. A rendszer azonban – mint a szolgáltatásoknál általában – csak részben hozzáférhető, megfigyelhető a hallgató által, tehát igen jelentős hányadáról nincs, nem is lehet elképzelése, vagy ha lenne is, a nagy komplexitás miatt azt sem tudná pontosan értékelni, az általa esetlegesen leírt elvárt szolgáltatás tehát torz képet mutatna (Bettman 1979).

A következő probléma, hogy a hallgatónak akármilyen elvárása is van a szolgáltatással szemben, azt valószínűleg képtelen megfelelően parametrizálva, kézzelfogható formában kifejezni. A minőség ugyanis egy meglehetősen magas absztrakciós szintű attribútum² (Ahtola 1984), és tekintve, hogy a felsőoktatási szolgáltatás igen komplex, a hallgató még inkább leegyszerűsít, így a parametrizációra való igény és a hallgató erősen absztrakt értékítélete még kevésbé egyeztethető össze.

² Amint azt korábban láttuk, a fogyasztó a termék vagy szolgáltatás minősége alatt sokkal inkább egy ideát ért, mintsem valamiféle tulajdonsághalmazt.

A hallgató tehát ha akarná, se tudná olyan szinten parametrizálva elmondani az elvárásait, amennyire az a felsőoktatási vezetőknek szükséges lenne. Más kérdés, hogy nem is igen kérdezik tőle. A magyar felsőoktatásra általában és történelmi távlatból is szemlélve jellemző, hogy kevésbé fordított figyelmet a hallgatókra.

A klasszikus humboldti struktúrában, amely a karok, tanszékek, vezető oktatók köré csoportosult munkahelyi kollektívák nagyfokú önállóságára épült, ahol a meghatározó motiváció az akadémiai reputáció, a tudományos elismertség volt, nem volt jelen olyan erő, amely arra motiválta volna az egyetemet, hogy tevékenységét a hallgatói igényeknek megfelelően alakítsa, jelentse ez a hallgatói igények bármilyen mértékű figyelembevételét. Az oktatás- és tudományszervezés a vezető oktatók elképzelése, belátása szerint zajlott, akik döntéseit nem valószínű, hogy megkérdőjelezték, hiszen hozzáértésük a legfontosabb minőségbiztosító „szerv”, az akadémiai szféra által volt igazolva.

A klasszikus egyetemi „elitképzésben” ráadásul igen korlátozott kínálat érvényesült, azaz a hallgató valószínűleg már azzal megelégedett, hogy egyetemi polgár lehetett. Azonban éppen a korlátozott kínálat és a viszonylag statikus környezet miatt meglehetősen hatékonysággal működött a struktúra, biztosítva az ország mindenkori szükségletét a tanult emberek iránt, beleértve saját akadémiai utánpótlásának biztosítását. Output oldalról szemlélve a felsőoktatást elmondható, hogy mind a végzettek, mind a munkaerőpiac igényei automatikusan ki lettek elégítve, újfent nem volt tehát motiválva a hallgató arra, hogy igénnyel lépjen fel, sem az akadémiai szféra arra, hogy bárki igényeit figyelembe vegye.

A szocialista tervgazdálkodás bevezetésével megmaradt a humboldti struktúra, azaz a viszonylagos – bár korántsem teljes – önállóság mellett működő szervezeti egységek vezető oktatók által irányítva és az elitképzés, azaz a relatíve kis létszámú, szűk szakképzés. A létszám ekkor különféle adminisztratív eszközökkel volt korlátok közé szorítva, különféle politikai és népgazdasági irányelvek által vezérelve. A hallgatói igények figyelembe vétele ekkor a megmaradt relatív akadémiai önállóság és a központi tervezés miatt a rendszerbe juttatott rigiditás okán maradt mellékes.

Az 1989-es fordulatot követően a volt szocialista országokhoz hasonlóan Magyarországon is egyszerre történt meg a hallgatói létszám erőteljes felduzzadása / felduzzasztása és a frissen visszanyert akadémiai szabadság megszilárdítása. Ez a helyzet két, jelen esetben releváns

következménnyel járt: A korábban látenszen meglévő, a felsőoktatás demokratizálódását célzó társadalmi igény felszínre törése miatt felduzzadó hallgatói létszám jelentette kihívásokkal az intézmények alig tudtak lépést tartani, így az évtized második feléig továbbra is fennmaradt a túlkereslet, ami ismét nem motiválta az intézményeket a hallgatói igények figyelembe vételére. A frissen visszanyert akadémiai önállóság megszilárdítására törekvő felsőoktatási szféra egyúttal megszilárdította a korábbi humboldti alapokon nyugvó képzési rendszert is, ami továbbra sem kedvezett a hallgatói igények figyelembe vételének.

1999-ben megkezdődött a felsőoktatás bolognai elvek szerinti átalakítása. Mint minden változás, ez is az érintett szervezetek ellenállását eredményezte. Ennek oka többértű. Az alapja az, hogy a kormányzat igyekezett „jó tanulóként” viselkedni, hamar átalakítani a magyar oktatási rendszert, ezért az új képzések kidolgozására alig maradt idő. Az intézményeknek gyorsan kellett tehát eredményt produkálni, és sokszor a legegyszerűbb megoldást választva a korábbi képzéseik anyagát helyezték bele az új képzési struktúrába. E döntés mögött természetesen pozícióféltség is rejlett: ha alapjaitól építenek fel egy új képzést, akkor előre nem kiszámítható, hogy megmaradnak-e az intézményen belüli erőviszonyok, és ha nem, akkor milyen irányba változnak majd. A status quo-t tehát úgy lehetett a legnagyobb valószínűséggel fenntartani, ha tulajdonképpen csak „átnevezik” a korábbi anyagokat (Polónyi–Sikós 2008).

A képzési struktúra megváltoztatásának pusztán a folyamata magában hordozta volna a lehetőségét annak, hogy a hallgatók – vagy akár a munkáltatók – igényeit is figyelembe vegyék az új képzések kidolgozásakor, de az idő rövidsége és a változások kiszámíthatatlan volta miatt az intézményeknek és a vezető oktatóknak más prioritásai voltak.

A korábbi, szűk szakképzésre kidolgozott programok és módszerek tehát továbbélnek egy olyan strukturális környezetben, amelyben való oktatásra ezek alapvetően alkalmatlanok, és olyan hallgatói létszám mellett, amelynek oktatására szintén alkalmatlanok. Nem csoda, hogy az alacsony hatékonyságú munkavégzés miatt túlterhelt felsőoktatási dolgozók nem tekintik lényegesnek a hallgatói igények figyelembe vételét. Tekintve pedig, hogy a lezajlott akkreditációk miatt a képzéseket várhatóan jó ideig nem fogják megreformálni, várható, hogy a hallgatók igényeinek figyelembevétele a jövőben sem lesz jellemző.

1. tézis: A hallgatói elvárások és a magyar felsőoktatás által észlelt hallgatói elvárások közötti GAP1 alapvetően intézményi alapokon nyugszik. Ennek okaként említhető, hogy az évszázados történelemmel bíró humboldti felsőoktatási struktúrában a hallgatói igények figyelembe vételének nem volt hagyománya, a bolognai átalakulás során pedig részben idő- és pénzhiány, részben pozícióféltés miatt jórészt a korábbi elvek alapján kialakított képzések kerültek bele az új keretbe. Tekintve, hogy az új képzések akkreditációja már nagyrészt lezajlott, valószínűtlen, hogy a helyzet a jövőben gyökeresen megváltozzon.

4.2. A menedzsment által vélelmezett fogyasztói elvárások – Az elvárások megjelenése a szolgáltatás paramétereiben

A magyar felsőoktatásban részt vevő hallgatók által elvárt és tapasztalt felsőoktatási szolgáltatási minőség eltérésének második oka lehet az, hogy a menedzsment, azaz az egyetemi vezetés által vélelmezett, a szolgáltatás különböző aspektusaival szemben támasztott hallgatói elvárások, valamint ezen elvárásoknak a szolgáltatás különböző paramétereiben történő megjelenítése nem esnek egybe.

Ennek az eltérésnek is több oka lehet. Az első, hogy az egyetemi vezetés nem is szándékozik megjeleníteni a hallgatói elvárásokat az oktatás egyes jellemzőiben. A dolgozat első tézise magyarázattal szolgál erre a jelenségre. A hallgatói elvárások a humboldti rendszerben hagyományosan nem képezték alapját az oktatási tevékenység tervezésének (Tóth 2001). Tekintve, hogy a jelenlegi egyetemi vezetők a humboldti érában töltötték pályájuk jelentős részét, érthető, hogy nincs belső igényük a hallgatók bevonására. Ezen a helyzeten a bolognai elveken nyugvó felsőoktatási reform sem változtatott, tekintve, hogy a felsőoktatási intézmények jelentős hányadában továbbra is a régi rendszer él tovább, csupán új keretek között.

A második ok, ami miatt a hallgatók vélelmezett elvárásai nem vagy csak igen korlátozottan jelennek meg a szolgáltatásjellemzőkben az, hogy ez bizonyos esetekben nem célszerű. A hallgatók ugyanis gyakorta saját, szubjektív, rövid távú érdekeiket tartják szem előtt, amikor nyilatkoznak az általuk elvárt szolgáltatásról, s ezen igények komolyan vétele és megvalósítása hosszú távon nem csak az intézménynek ártana, de a társadalomnak, sőt, a hallgatóknak is. A felsőoktatásnak ugyanis nem csak a hallgató a célcsoportja; bár elsődleges

célcsoport, de nem az egyetlen (Bay-Daniel 2001). A felsőoktatás döntéseinek meghozatalakor figyelembe kell hogy vegye azok valamennyi célcsoportra gyakorolt hatását oly módon, hogy döntésének eredményeként az össztársadalmi jólét nőjön, ne csak egyes csoportoké.

Nem célszerű a hallgatók elvárásainak teljes körű figyelembe vétele azért sem, mert azok esetleg olyan paramétereket módosíthatnak, amelyek minőségbiztosítási célú értékelés esetén hátrányosan érinthetik az intézményt. Akkreditált képzések esetén meglehetősen kicsi az intézmények mozgásterét, és az akkreditáció megőrzéséhez kapcsolódó követelmények teljesítése feltétlen prioritást élvez a hallgatói igényekkel szemben, így azok teljes körű figyelembevételére kicsi az esély.

A harmadik ok, ami miatt a hallgatók vélelmezett elvárásai nem vagy csak igen korlátozottan jelennek meg a szolgáltatásjellemzőkben az, hogy a szolgáltatást nem vagy csak nagyon korlátozottan lehet a hallgatói igényekhez szabni. A legtöbb felsőoktatási intézmény – mint arról az első tézisben már szó volt – tömegképzést folytat egy olyan képzési programmal, amely arra alkalmatlan, s amely olyan struktúrába van ágyazva, amiben csak korlátozottan és kevésbé hatékonyan működhet. A bolognai reformnak egyik célja lett volna a képzés rugalmasabbá, adaptívabbá tétele, és ha Magyarországon megtörtént volna a tananyagok és módszerek megújítása, akkor bizonyos mértékű adaptációra lett is volna lehetőség, a magyar felsőoktatás azonban a régi rendszert konzerválta – új struktúrába ágyazva –, s ez a tömegesedéssel együtt egyre csökkenti az esélyét a hallgatók elvárásai figyelembevételének.

A negyedik ok, ami miatt a hallgatók vélelmezett elvárásai nem vagy csak igen korlátozottan jelennek meg a szolgáltatásjellemzőkben az, hogy ha az egyetemi vezetés ezt egyáltalán nem tűzi ki célul, akkor nem is fog törekedni ennek elérésére, tehát esély sem lesz arra, hogy a jövőben változzon a helyzet.

2. tézis: A korlátozott döntési tér nem teszi lehetővé az észlelt hallgatói elvárások és ezek szolgáltatásjellemzőkben való megjelenítése közti GAP 2 számottevő csökkentését. A döntési tér korlátozását a felsőoktatási szolgáltatások másodlagos fogyasztóinak észlelt elvárásai jelentik: a munkaerőpiac, az állam, a hallgató szülei, illetve tágabban értelmezve az egész társadalom. Különösen erős korlátot jelent ezek közül az állam, aki elvárásait közvetlenül, adminisztratív módon képes érvényesíteni.

4.3. Az elvárások megjelenése a szolgáltatás paramétereiben – Valós szolgáltatás

A magyar felsőoktatásban részt vevő hallgatók által elvárt és tapasztalt felsőoktatási szolgáltatási minőség eltérésének harmadik oka lehet az, hogy a fogyasztók elvárásainak megjelenítése a szolgáltatás különböző paramétereiben, valamint a valós szolgáltatás nem esnek egybe.

A szolgáltatás parametrizált jellemzőinek lefektetése folyamatos kontrollt jelent a szolgáltató számára tevékenysége végzésének ideje alatt, hiszen aktuális teljesítményét minden pillanatban hozzámérheti az előirányzott paraméterekhez és a visszacsatolásnak megfelelően folytathatja tevékenységét. Különösen erős ez a hatás akkor, ha a parametrizált standardoktól való eltérés szankcionált (Chevaillier 2003).

A bolognai folyamathoz csatlakozó Magyarország felsőoktatási szférája számára a kötelező akkreditáció és folyamatos minőségbiztosítás jelenti ezt a kontrollt. Csupán elméleti és technikai értelemben a bolognai folyamat sikertörténet a GAP 3 csökkentésében, hiszen egy külső kontrollt kényszerített az egyébként meglehetősen heterogén intézményi körre, rászorítva őket arra, hogy tervezzék meg az európai standardoknak megfelelő működésüket és aztán folyamatosan tartásuk is be azt.

Az „elméleti” és „technikai” kitétel nem véletlenül szerepel az előző szakaszban. Minden minőségbiztosítási rendszer csak annyira jó, amennyit be is tartanak belőle. Tekintve azonban, hogy a végrehajtás és az adatszolgáltatás az intézmények hatáskörébe tartozik, felmerülnek bizonyos kérdések.

Minden minőségbiztosítási rendszer korlátozza a szervezeti autonómiát, ezért kisebb-nagyobb mértékben ellenállást vált ki a szervezet tagjaiból. Különösen igaz ez, ha a szervezet tagjainak plusz terhet, munkát jelent a rendszer léte. A problémát általában súlyosbítja, hogy a belőle fakadó előnyök csak igen hosszú távon és közvetetten jelentkeznek, míg hátrányai – például a megnövekedett munkamennyiség – már rövidtávon és közvetlenül észlelhetőek. Ennek hatására a tagok hajlamosak a rendszert feleslegesnek, nyugnek tartani és nem az elvárt gondossággal kezelni – például statisztikai adatokat találomra beírni.

Még komolyabb formája a visszaéléseknek az adatok szándékos megmásítása. A mögöttes okok hasonlóak, mint az előző esetben, azzal a különbséggel, hogy itt az előnyök jelentkeznek azonnal és biztosan, míg a hátrányok – az esetleges lelepleződés esetén kapott büntetés – csak bizonyos valószínűséggel és későbbi időpontban vagy egyáltalán nem jelentkeznek (mert például nincsen értékelhető szankció).

A fenti problémáktól a magyar felsőoktatás sem mentes. Ez köszönhető egyrészt annak, hogy a minőségbiztosítási rendszerek működtetése, az azokhoz való adatok szolgáltatása számos esetben nem az egyetlen és a fenti okok miatt nem is prioritást élvező feladata az ezzel megbízott munkavállalóknak. Másrészt köszönhető a megosztott felelősségnek, hiszen a rendszer működtetése számos ember munkája, és még egyazon adat is a szervezeti hierarchia számos szintjén, számos ember kezén fut át, így szinte kideríthetetlen, hogy egy nem helytálló adat milyen okból és kinek a hibájából került a rendszerbe – ha egyáltalán kiderül (Bálint 2008).

A minőségbiztosítási rendszer további hátránya, hogy csak a standardtól való bizonyos mértékű (esetleg irányú) eltérést mér, a standardot magát viszont adottnak veszi. A magyarországi bolognai reformok során gyakorlatilag minden intézmény sikeresen akkreditáltatta a tömegképzésre kevésbé alkalmas régi szakjainak új struktúrában továbbélő változatát, és azóta az így meghatározott standardhoz tartja magát. Így fordulhat az elő, hogy a felsőoktatási intézmények papíron nagyrészt betartják a vállalásaikat, mégis romlik a képzési minőség.

Végül meg kell említeni a szerepkonfliktus problémáját is, azaz azt, hogy a kialakított rendszer – legyen az alapja bármi – csak akkor működhet hatékonyan, ha mindenkire vonatkozik, kivétel nélkül. Jelenti ez egyrészt azt, hogy makroszinten minden intézmény köteles betartani a vállalásait, másrészt pedig azt, hogy mikroszinten a szervezet minden tagjára vonatkoznak a szervezet által rákényszerített szabályok. Ha bármelyik szinten bármelyik szereplő engedményt kap, a minőségbiztosítási rendszer lényege sérül.

3. tézis: A minőségbiztosítási standardok és azok szolgáltatásban való megjelenése közti GAP 3 különösen hangsúlyossá vált a bolognai folyamathoz történt csatlakozással. A standardoknak való megfelelés azonban – a bolognai reform megvalósításának magyarországi jellegzetességei miatt – nem jelent automatikusan magasabb minőséget. A

magyarországi jellegzetességet az adja, hogy a célra – azaz a tömegképzés kihívásainak kezelésére – alapvetően alkalmas képzési rendszerbe egy arra korlátozottan alkalmas rendszerből megmaradt, arra korlátozottan alkalmas képzési programokat illesztettek, és az egészet standarddá tették az akkreditáció aktusa által. A magyar felsőoktatás tehát kihívásokkal küzd egy olyan minőségbiztosítási standard betartásában, amely – eredeti céljával ellentétben – inkább rontja a szolgáltatási minőséget, mintsem javítaná.

4.4. Valós szolgáltatás – Kommunikáció a fogyasztó felé

A magyar felsőoktatásban részt vevő hallgatók által elvárt és tapasztalt felsőoktatási szolgáltatási minőség eltéréseinek negyedik oka lehet az, hogy a valós szolgáltatás, valamint a fogyasztók irányába történő kommunikáció nem esnek egybe.

A kommunikáció kulcsfontosságú a szolgáltatásminőség fogyasztó általi észlelésében, mert a szolgáltatások megfoghatatlansága miatt sokszor ez az egyetlen viszonyítási pont nem csak a fogyasztók, de gyakran a szolgáltató személyzet számára is.

A szolgáltatások között különleges helyet foglal el a felsőoktatás. Speciális abban az értelemben, hogy a fogyasztónak számító hallgatókon kívül közvetett módon számtalan más csoport is élvezi tevékenységének eredményét, így az állam, a munkaerőpiac, a hallgató közvetlen hozzátartozói, de ide sorolhatjuk az egész társadalmat. Különleges amiatt is, mert a szolgáltatás igénybevételéről szóló döntés hatása hosszú távon érezteti hatását: a befektetés megtérülése csak évtizedek alatt várható, valamint a racionális döntéshez évekkel előre kell látni a munkapiac alakulását.

Marketingszempontról a felsőoktatás a bizalmi termékek kategóriájába esik, hiszen a szűken értelmezett szolgáltatásnak tárgyi megjelenése alig van, ráadásul – extrém eseteket kivéve – a fogyasztó rendszerint nem képes többé-kevésbé objektíven megítélni a szolgáltatás minőségét.

A bizalmi jelleg felértékeli a kommunikáció jelentőségét. A fogyasztó ugyanis két csatornán keresztül észleli a szolgáltatás jellemzőit: a nyújtott valós szolgáltatáson és az irányába végzett kommunikáción keresztül. Minél kevesebb információt képes a fogyasztó a valós

szolgáltatásból leszűrni – például annak nem-megfigyelhető vagy bonyolult volta miatt, értékítéletében annál jobban rá van utalva a kommunikációra.

Ez azonban közel sem jelenti azt, hogy bármilyen – például szélsőségesen pozitív – képet festhetünk a szolgáltatásról. A fogyasztó ugyanis a kettőt együtt értékeli, s ha az eltérést túl nagyra ítéli, akkor a szolgáltatót hiteltelennek fogja tartani. Azonban egy bizonyos – még éppen hihető mértékű – eltérés mellett a fogyasztó hiányzó információit a meglévőkből pótolja – amelyeket ebben az esetben a promócióból meríti.

A probléma csupán az, hogy nem lehet tudni, hogy hol helyezkedik el az a bizonyos „határ”. Ez ugyanis minden fogyasztónál más és más. Ebből a szempontból tehát igen heterogénnek tekinthetőek. Márpedig ha a szolgáltató – ebben az esetben a felsőoktatási intézmény – hibát követ el és szélsőségesen pozitív képet festve eléri a – leendő vagy jelenlegi – hallgatója különbségi küszöbértékét³, akkor az csalódását feltehetőleg megosztja másokkal is, akik – tekintve, hogy a felsőoktatási szolgáltatásnak alig van kézzelfogható ismerve – nem tudják még maguk számára sem megcáfolni a hallottakat. A Parasuraman-féle GAP-modellből látható, hogy ez miért baj. Az elvárt szolgáltatás – azaz a fogyasztó elképzelése arról, hogy mit remélhet a szolgáltatótól – jelentős mértékben függ fogyasztó által más, a szolgáltatást (állítólag) korábban igénybe vevő fogyasztóktól származó információktól.⁴ A negatív szájreklám csökkenti a fogyasztó által elvárt szolgáltatás színvonalát, ami abból a szempontból nem is lenne baj, hogy az alacsonyabb szintet a jövőben könnyebb lehet elérni vagy meghaladni, de ha a fogyasztó által elvárt szolgáltatás egy kritikus – és fogyasztónként eltérő, azaz nehezen előre jelezhető – szint alá süllyed, akkor a fogyasztó valószínűleg nem kívánja majd igénybe venni a szolgáltatást, azaz nem lesz esély arra, hogy az elvárások meghaladásával a szolgáltató saját megítélésén javítson.

További probléma, hogy a hallgatók eltérő CIP rendszerük szelektív interpretációja miatt ugyanarról az ingerről – például előadásról – sokféle képet alkotnak, így az észlelt szolgáltatásminőség is sokféle lesz. A szolgáltató azonban ebben az esetben jellemzően egyféle szolgáltatást tud nyújtani⁵. Ha ezt összehasonlítják a szolgáltatásról szóló

³ Azaz azt a minimális különbséget két inger (jelen esetben a fogyasztó által észlelt szolgáltatás és az arról szóló kommunikáció) között, ahol a fogyasztó már meg tudja különböztetni a kettőt egymástól.

⁴ És minél fontosabb a referenciaszemély az egyén számára, annál erősebb ez a hatás.

⁵ Természetesen az STP marketingben van lehetőség differenciált célcsoportképzésre, de a felsőoktatásban – különösen a tömegesedés időszakában – nehezen megoldható a szolgáltatás testesztelése.

kommunikációval, akkor szükségszerűen lesz eltérés a kommunikáció és az észlelt szolgáltatás között.

A probléma megoldása, hogy a kommunikációt a nyújtott szolgáltatás által kell megoldani, azaz kvázi kézzelfoghatóvá tenni a felsőoktatási szolgáltatás lehető legtöbb elemét.⁶ Optimális esetben a fogyasztót gyakorlatilag – a szolgáltató számára is váratlan eseményeket leszámítva – nem érheti kellemetlen meglepetés.⁷ Így ugyanis a – jövőbeli – fogyasztót bevonják a szolgáltatási folyamatba, azaz saját maga érezheti át azt az ideát, amit a szolgáltatás minősége jelent számára, és amit annak absztrakt és szubjektív volta miatt a hagyományos kommunikációs csatornákon keresztül csak pontatlanul lehetne definiálni.⁸

Ezzel a megoldással látszólag elimináljuk a modellből a kommunikációs komponenst, ezáltal a GAP4-et, pontosabban a valós nyújtott szolgáltatást tesszük kommunikációvá azáltal, hogy „betoljuk” a kommunikációt a nyújtott szolgáltatásba. A modell ilyen módon való megváltozása azonban csak látszólagos. Nem elimináljuk a kommunikációt, hanem döntően a valós szolgáltatás egy részét használjuk fel kommunikációként.⁹ A felsőoktatást alapul véve a leendő hallgatók azért nem a teljes szolgáltatást veszik igénybe, mert miután nincsenek beiratkozva, elvben nem konzultálhatnak az oktatókkal, nem használhatják az elektronikus rendszereket, nem vehetnek részt szemináriumokon.¹⁰ A szolgáltatás valódi igénybe vétele során lesznek olyan elemek, amelyekre a kommunikáció nem készített fel, azaz a GAP4 is megmarad, bár a hagyományos kommunikáció esetéhez képest vélhetően csökken. Ennek fő oka a visszaszoruló szelektív interpretáció, hiszen a szolgáltatás egy (jelentős) részének interpretációja és a szolgáltatás egészének interpretációja valószínűleg kisebb elérést mutat, mint a szolgáltatásról szóló kommunikáció (ami szintén egyfajta interpretáció, csak hogy nem a hallgató CIP rendszere szerinti) interpretációja és a szolgáltatás interpretációja, különösen, hogy a hagyományos kommunikáció csak igen korlátozottan képes magas absztrakciós szintű üzenetek átadására.

⁶ Ezt a célt szolgálják az egyetemi nyílt napok. Természetesen nem a széles körben ismert formájában – az épület felvételi követelményekről és a képzésről szóló előadásokkal egybekötött fakultatív megtekintése –, hanem csak abban az esetben, ha valódi kontaktusra is sor kerül az oktatókkal, valódinak tűnő szolgáltatási körülmények között, például egy látványos laborgyakorlat vagy előadás keretében.

⁷ A valóságban nyilván nem lehet minden elemet láthatóvá tenni, tehát lesznek „meglepetések”.

⁸ Vegyük észre, hogy bár e kijelentés a szolgáltatásmarketing hagyományos megközelítésének logikáján alapul, egybecseng Vargo–Lusch (2004) szolgáltatásközpontú megközelítésének ajánlásával is, mely szerint a fogyasztót a lehetséges mértékig be kell vonni az értékteremtési folyamatba!

⁹ Szoftverek esetén például ezt a célt szolgálják a demonstrációs célú, ún. „demo” anyagok.

¹⁰ Az előadások nyílt volta ellenben jó lenne erre a célra a nyílt napokon kívül máskor is – ha járna bárki ezekre a hallgatókon kívül.

4. tézis: A valós felsőoktatási szolgáltatás és a kommunikációban megjelenő szolgáltatáskép közötti GAP 4 csökkentésében a tárgyiasításnak van kiemelt szerepe. Ezáltal csökkenthetőek a szelektív interpretációra visszavezethető, kontraszthatás miatt fellépő, a kommunikációs hitelességet fenyegető veszélyek. Ha ugyanis – szélsőséges esetben – kiiktatjuk az idegen elemet a kommunikációból, akkor a kommunikáció interpretációja ugyanazon gondolati rendszer és absztrakciós szint mellett fog megtörténni, mint a valós szolgáltatás interpretációja, amely gondolati rendszer kizárólag a fogyasztó sajátja. Ez azért lényeges, mert a tömeges felsőoktatás sokfogyasztós, nehezen személyre szabható szolgáltatás, amelynek hagyományos kommunikációja – és annak interpretációja – szinte biztosan nem felel meg a későbbi valós szolgáltatás interpretációjának, és az eltérés az előbbi esethez képest nagyobb. A nagyobb eltérés oka egyrészt, hogy a hagyományos kommunikáció egy fogyasztótól idegen gondolati rendszer interpretációját jelenti, másrészt pedig absztrakciós szintje túlságosan alacsony a fogyasztói interpretáció absztrakciós szintjéhez képest.

4.5. Elvárt szolgáltatás – Észlelt szolgáltatás

A magyar felsőoktatásban részt vevő hallgatók által elvárt és tapasztalt felsőoktatási szolgáltatási minőség eltéréseinek oka tehát, hogy a hallgatók által elvárt, valamint a hallgatók által észlelt szolgáltatás nem esik egybe.

A felsőoktatási marketing feladata tehát, hogy ezt az eltérést minimalizálja, azaz közelítse egymáshoz.

Bármely fogyasztó, így a felsőoktatási hallgatók is úgy alakítják ki értékítéletüket egy adott szolgáltatás minőségéről, hogy összehasonlítják a tapasztalt szolgáltatás színvonalát azzal, ami hasonló szolgáltatások esetén elvárható. Amennyiben a kettő között pozitív eltérést tapasztalnak, azaz az észlelt szolgáltatás felülmúlta az elvártat, akkor kellemesen csalódtak a szolgáltatásban, a szolgáltatást magas minőségűnek értékelik. Ha az eltérés negatív, azaz az észlelt szolgáltatási színvonal alatta marad az elvártnak, akkor a fogyasztó csalódik, a szolgáltatást alacsony minőségűnek értékeli. Ha az észlelt és az elvárt szolgáltatás nagyjából megfeleltethető egymásnak, akkor a fogyasztó semleges marad, a szolgáltatás minőségét pedig adekvátnak, megfelelőnek értékeli (Boulding et al. 1999). Látható, hogy a fogyasztó szubjektív értékítéletének igen jelentős szerepe van ebben a rendszerben.

A felsőoktatási marketing feladata tehát, hogy ezt az eltérést minimalizálja. Ez történhet oly módon, hogy az elvárt szolgáltatást közelítjük a tapasztalt szolgáltatáshoz, illetve úgy is, hogy a tapasztalt szolgáltatást közelítjük az elvárthoz.¹¹

A fogyasztó által észlelt szolgáltatás két komponensből tevődik össze. Alapját képezi egyrészt a nyújtott valós szolgáltatás, amelyet a fogyasztó saját információ-feldolgozó rendszerén átszűrve értékkel, általában meglehetősen magas absztrakciós szinten. Másrészt pedig hat rá a szolgáltatáshoz köthető kommunikációs tevékenység, amelyet a fogyasztó szintén feldolgoz és értékkel.

Szolgáltatások esetében viszonylag kevés kézzelfogható termékjellemző van, amelyből a fogyasztó következtetést vonhatna le, így kénytelen azt más forrásból, például a már említett kommunikációs tevékenység során feldolgozott üzenetből pótolni, és következtető vélekedésként felhasználni értékítéletének megalkotásához. Ebben az esetben felmerül a 4. tézisnél említett szavahihetőség problémája, azaz ha túlságosan nagy az eltérés a fogyasztó által észlelt szolgáltatás és a kommunikáció során bemutatott szolgáltatás színvonala között, akkor a fogyasztó csalódik a szolgáltatóban és hiteltelennek fogja tartani. A GAP 4 tehát nem lehet túlzottan nagy.

Az elvárt szolgáltatás ideáját a fogyasztó négy komponensből alkotja. Az első a többi fogyasztó véleménye ugyanarról a szolgáltatásról. A második a saját személyes igényei, szempontjai. A harmadik a fogyasztó szolgáltatással kapcsolatos korábbi tapasztalatai. A negyedik pedig a szolgáltatáshoz köthető kommunikációs tevékenység, amelyről már volt szó az észlelt szolgáltatás kialakulásánál.

A szolgáltató kommunikációja tehát két ponton is hat a fogyasztó értékítéletére – s ez a tulajdonsága kulcsfontosságú az érvelés szempontjából –, de hatása, bár egyirányú, nem egyformán erős mindkét dimenzióban.

Ha a kommunikáció magasabb minőséget sugall, mint a szolgáltatás valós minősége, akkor az emeli az észlelt minőséget és az elvárt minőséget egyaránt.

¹¹ Illetve tehetjük mindkettőt egyszerre, ekkor mindkét eset korlátozásait figyelembe kell venni.

A valós szolgáltatás azonban a 2. tézisben említett okokból csak igen korlátozott mértékben módosítható, ennél fogva szinte teljesen mindegy, milyen információ birtokába jutunk a hallgatók részéről – láthattuk, hogy ez az információ sem feltétlenül megbízható –, a valós szolgáltatáson alig tudunk változtatni, különösen, hogy ehhez az új standardoknak megfelelő működésre lenne szükség, amely a 3. tézis értelmében szintén csak korlátozottan valósulna meg. Tehát a modell a magyar felsőoktatás tekintetében „alul” „be van ragadva”.

Nézzük, mit lehet tenni „felül”. A szájreklám, a személyes igények, illetve a múltbéli tapasztalatok a modell szempontjából autonóm elemek, adottak, változtatni nem lehet rajtuk.¹² Az egyetlen megmaradt eszköz a kommunikáció. A kérdés csak az, hogy mit kommunikáljunk.

A 4. tézis értelmében a kommunikációs tevékenység alapját döntően az észlelt szolgáltatáshoz szorosan kötődő kommunikációs tevékenység adja. Ekkor a rendszer definíció szerint kongruens, hiszen ha azt kommunikáljuk, amit nyújtani tudunk, akkor azt fogják elvárni, amit nyújtani tudunk, azaz a kettő egybe fog esni, azaz $GAP5=0$. A valóságban természetesen lesz eltérés, a GAP4-nél megfogalmazott okokból kifolyólag.

Miért nem érdemes mást kommunikálni, mint amit szolgáltatni tudunk?

Feltételezzük, hogy folyamatosan növeljük a GAP4-et! Ekkor a fogyasztó különbségi küszöbéig nő az észlelt szolgáltatás minősége, és ennél nagyobb mértékben nő az elvárt szolgáltatás minősége, azaz nő a GAP5.¹³ Az észlelt minőség azért nő lassabban, mert részét képezi a valós szolgáltatás is, amelyet viszont a 2. tézisnél ismertetett okokból csak csekély mértékben lehet változtatni, míg az elvárt szolgáltatásra – ebben az esetben – csak a kommunikáció hat. Ha pedig elértük a különbségi küszöböt, akkor a fogyasztó felismeri a következetlenséget és nem hisz a kommunikációnak és el is fordulhat a szolgáltatótól.

Látható, hogy miután a kommunikáció az egyetlen lehetőség a fogyasztó véleményének befolyásolására, és ez egyszerre és ugyanolyan irányban hat az észlelt és elvárt szolgáltatásra, és az elvárt szolgáltatást hatékonyabban lehet ugyanazzal az üzenettel befolyásolni, ezért a

¹² Hosszú távon természetesen ezek az elemek is változnak; évek múltán kellően sok elégedett hallgató jó szájreklám egy intézménynek, de jelen modell keretein belül ezzel nem számolhatunk.

¹³ Ez akkor igaz, ha eltekintünk a modell autonóm elemeitől. Ha nem tesszük, a GAP5 alakulása terén nem tudunk következtetést levonni.

GAP5 csökkentésében az elvárt szolgáltatás észlelt szolgáltatáshoz való közelítésének kell hogy nagyobb szerepe legyen.

5. tézis: A magyar felsőoktatásban a GAP-modell alapján jelenleg az egyetlen lehetőség a GAP5 minimalizálására a GAP4 minimális szinten tartása. Ennek oka, hogy a 2. tézisben (és kisebb mértékben a 3. tézisben) ismertetett okokból kifolyólag a valós szolgáltatás nagyon nehezen módosítható. A GAP5 csökkentésére tehát az egyetlen megoldás a kommunikáció. A kommunikáció két irányba hat: az észlelt és az elvárt szolgáltatást egyaránt befolyásolja, de az előbbire a hatása kevésbé jelentős. A GAP5 csökkentésének a módja tehát az elvárt szolgáltatások közelítése az észlelt szolgáltatásokhoz.

5. Összegzés, további kutatási irányok

A dolgozat eredményeit összefoglalva, a feltett kutatási kérdéseimre a következő válaszok adhatók:

Milyen korlátozást jelent a PZB modell alkalmazhatóságában az, hogy egy speciális szolgáltatásra, a felsőoktatásra alkalmazzuk?

A modell szinte korlátozás nélkül alkalmazható. Arra azonban szükség van, hogy néhány ponton megkötéseket tegyünk.

Ki kell kötni, hogy mit tekintünk produktumnak, azaz a szolgáltatási folyamat eredményének. Én a kézzelfogható diplomával rendelkező képzett hallgatót tekintetem, tehát immateriális és materiális eredménye is van a folyamatnak. A felsőoktatás azonban számos más szolgáltatást is nyújt, pl: sportolási lehetőség, kollégiumi elhelyezés, amely konkrét esetben lényegesebb lehet, mint az oktatási szolgáltatás. Én feltételeztem, hogy a hallgatók ismereteik, képességeik fejlesztése és a kézzelfogható diploma miatt tanultak tovább.

Országfüggő, hogy az állam mennyire köti meg a felsőoktatási intézmények kezét adminisztratív eszközökkel és az is, hogy milyen téren. Magyarországon a bolognai folyamat kapcsán megtörtént akkreditáció és azóta is folyamatos minőségellenőrzés meglehetősen megköti az intézmények kezét, amint azt a 2. tézisemben is kijelentettem, tehát a terméken alig van mód változtatni. Ez más országokban eltérő lehet. Ha azonban ez eltér, akkor

bonyolulttá válik a helyzet, hiszen ekkor a terméket és a kommunikációt egyaránt lehet változtatni. A magyar intézményi háttér ebből a szempontból egyszerűbbé tette a feladatom.

Milyen egyedi jellegzetességeket mutat a magyar felsőoktatás a PZB modellen keresztül szemlélve?

Az első és mindennek az alapja, hogy a GAP2 intézményileg be van betonozva. Ebből kifolyólag majdnem indifferens a GAP1 (hiszen úgysem sokat tehetünk, még ha ismerjük is a hallgatói igényeket), illetve a GAP3 speciális szerepet ölt. Abból a szempontból fontossá válik, hogy a szolgáltatás mindenben megfeleljen a központi előírt követelményeknek, másrészt viszont ezzel konzerválja a hallgatók felé azt a struktúrát, ami azoknak nem jó, hiszen a korábbi képzések kvázi átnevezése révén jöttek létre. A GAP4 annál fontosabb, hiszen ilyen peremfeltételek mellett az egyetlen eszköz a kommunikáció, ám a 2. tézisben kijelentettek miatt a mozgástér minimális. S miután a valós szolgáltatás a fentiek miatt kötött, az észlelt szolgáltatáson sem lehet sokat változtatni kommunikációval, különösen mert a hallgatók különbségi küszöbét elérve ez a kontrasztelv miatt veszélyes.

Milyen lehetőségei vannak a marketingnek a magyar felsőoktatás fogyasztóinak szolgáltatásminőségről alkotott ítéletének javításában?

A fentiekből kifolyólag nem nagy ez a mozgástér. Amit a magyar felsőoktatás intézményi környezete által meghatározott feltételek mellett tenni lehet és érdemes, az két dolog, mindkettő ugyanannak a stratégiának a része.

Az egyik, amit tenni lehet, a tárgyiasításra való koncentráció, azaz a hallgatót minél több kézzelfogható elemmel ellátni és bevonni a szolgáltatási folyamatba, amely minimalizálja annak esélyét, hogy a (leendő) hallgató csalódni fog a szolgáltatás igénybevétele során.

A másik a hitelesség. Azt kell kommunikálnunk minden csatornán keresztül, amit a szolgáltatásunk – esetünkben az intézmény képzése – nyújtani tud. Se többet, se kevesebbet. Az elvárt szolgáltatást közelítjük a valós szolgáltatáshoz, s mert előbbi gyorsabban módosul, mint az utóbbi, ha a minimális GAP5 a cél, akkor a kommunikációnak hitelesnek kell lennie.

További kutatások tekintetében érdemes lenne megvizsgálni, hogy miként, milyen korlátozások mellett és milyen eredménnyel alkalmazható ez az elemzési módszer más országok eltérő intézményi környezetében. Különösen érdekes az az eset, amikor a szolgáltatást és az ahhoz köthető kommunikációt egyaránt lehet változtatni. Ekkor ugyanis előállhat olyan eset, hogy érdemesebb magát a szolgáltatást változtatni és nem kockáztatni a kommunikáció kontraszthatásával. Kérdés, hogy hol húzódik ez a határ, illetve egyáltalán azonosítható-e valamiképpen.

További lehetőség annak megvizsgálása, hogy milyen eredményre vezet, ha differenciálunk a fogyasztók között. Elemzésemben differenciálatlan promóciós stratégiát feltételeztem, azaz minden (leendő) hallgató ugyanazt az üzenetet kapta. A számos egyéb kérdés mellett, amelyet e lehetőség felvet, azt tartanám érdekesnek megvizsgálni, hogy az egyes fogyasztói csoportokra hogyan hat az általuk észlelt, de másnak célzott üzenet, illetve ennek negatív hatását mennyiben tudja kompenzálni a más fogyasztói csoportok által kialakított – az üzenet pontosabb célcsoportra „szabása” miatt – kedvezőbb vélekedés.

Végül érdekes kutatási területnek ígérkezik annak vizsgálata, hogy miként befolyásolja az új kommunikációs csatornák – elsősorban az internet – terjedése az általam használt modell alapján a felsőoktatás észlelt minőségét. A téziseimben feltárt GAP-ek létre jelentős részében kommunikációs tökéletlenségek adnak magyarázatot, felmerül tehát a kérdés, hogy az internet – amelyet a közvélekedés szerint igen hatékony kommunikációs csatornának tartunk – valóban hatékonyabbá teszi-e a felsőoktatási minőség kommunikálását, és ennek hatása jelentkezik-e majd a megfelelő diszkrepanciák csökkenésében. E problémakörön belül merül fel az az alkérdés is, hogy e csatornán belül alkalmazható számos kommunikációs eszköz közül melyek azok, amelyek alkalmasabbak a fenti feladatra. Mekkora hangsúlyt kell fektetni a hagyományos honlapokra, és mennyire veendő komolyan a feltörekvő közösségi oldalak? A terület dolgozatomban vázolt szempontok szerinti vizsgálata közelebb vihet e kérdések megválaszolásához.

6. A téziszűzetben hivatkozott irodalom

- Ahtola, O. T. [1984]: Price as a Give Component in an Exchange Theoretic Multicomponent Model. *Advances in Consumer Research*, Vol. 11, pp. 623-626.
- Bálint, J. [2008]: Működnek-e a minőségfejlesztési rendszerek a felsőoktatásban? *Educatio*, Vol. 17, No. 1, pp. 94-110.
- Bay, D., Daniel, H. [2001]: The Student Is Not the Customer – An alternative Perspective – *Journal of Marketing for Higher Educational Institutions*, Vol. 11(1), The Haworth Press, NY, pp. 1-19.
- Berács, J. [2008]: Tudásexport a felsőoktatásban: egy hierarchikus megközelítés. *Competitio*, No. 2, pp 35-48.
- Bettman, J. R. [1979]: Memory Factors in Consumer Choice: a Review. *Journal of Marketing*, Vol. 43, pp. 37.
- Boulding, W. – Kalra, A – Staelin, R. [1999]: The Quality Double Whammy. *Marketing Science*, Vol.18, No. 4, pp. 463-484.
- Chevallier, T. [2003]: Strategic Indicators for Higher Education Systems: Lessons from the French Experience. In: Yonezawa, A. – Kaiser, F. (eds.): *System-Level and Strategic Indicators for Monitoring Higher Education in the Twenty-First Century*. UNESCO, Bucharest.
- Hrubos, I. [2008]: A minőségkultúra ügye az európai felsőoktatási térségben. *Educatio*, Vol. 17, No 1, pp 22-35.
- Liu, S. [1998] Integrating Marketing on an Institutional Level – *Journal of Marketing for Higher Educational Institutions*, Vol. 8(4), The Haworth Press, NY, pp. 17-28.
- Lovelock, C. H. [1985]: Classifying Services to Gain Strategic Marketing Insights. *Journal of Marketing*, No 2, pp 9-20.
- Monroe, K. B. [1971]: Measuring Price Thresholds by Psychophysics and Latitudes of Acceptance. *Journal of Marketing Research*, Vol. 8, No. 11, pp. 460-464.
- Ong, B. S. [1994]: Conceptualizing "Reference Quality" Claims: Empirical Analysis of its Effects on Consumer Perceptions. *American Business Review*, January, pp. 86-92.
- Parasuraman, A. – Zeithaml, V. – Berry, L. [1985]: A Conceptual Model of Service Quality and its Implications for Future Research. *Journal of Marketing*, Vol. 49, pp. 41-50.
- Polónyi, I. – Siklós, B. [2008]: The Emergence of Mass Education from the Aspects of Quality and Economy. NESOR Konferencia előadás, 2008. február 28., Budapest.

- Polónyi, I. [2004]: A hazai felsőoktatás demográfiai összefüggései a 21. század elején. Felsőoktatási Kutatóintézet Kutatás közben No. 255.
- Polónyi, I. [2008]: A felsőoktatás minőségügye. *Educatio*, Vol. 17, No 1, pp 5-21.
- Tóth, T. [2001]: Az európai egyetemek és a modern filozófiák. Az európai egyetem funkcióváltásai. In: Tóth, T. ed. [2001]: Felsőoktatástörténeti tanulmányok. Professzorok háza, Budapest.
- Vargo, S. L. – Lusch, R. F. [2004]: Service-Dominant Logic – What It Is, What It Is Not, What It Might Be. in: Lusch, R. F. – Vargo, S. L. (eds): *The Service-Dominant Logic of Marketing: Dialog, Debate, and Directions*. M.E. Sharpe.
- Zeithaml, V. A. et al [1988]: Communication and Control Processes in the Delivery of Service Quality. *Journal of Marketing*, Vol. 52, No. 4, pp 35-48.

7. A szerző témában megjelent lektorált publikációi:

Siklós, Balázs [2010]: Az Amerikai Egyesült Államok felsőoktatási intézményeinek innovációs gyakorlata az Eastern Illinois University példája alapján – Esettanulmány. In: Kotsis Ágnes - Polónyi István (szerk.) [2010]: *Competitio könyvek* 11. 129-141. o.

Siklós, Balázs [2007]: The Quality of Higher Education in the Scope of Quality Theories. In: Isan, V. – Lupu, O. [2007]: *Globalization and Higher Education*, Editura Universitatii „Alexandru Ioan Cuza”, Iasi, Romania, 215-224. o.

Siklós, Balázs [2006]: Szélmalomharc helyett - A globalizáció társadalmi és munkapiaci hatásai. *Educatio*, 15. évf. 2. sz. 447-450. o.

Siklós, Balázs [2006]: A munkáltatói oldal igényeit is figyelembe vevő minőségbiztosítási rendszerek. Megjelent: Polónyi István (szerk.): *A felsőoktatás minősége*. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest, 39-51. o.

Siklós, Balázs [2005]: A minőség fogyasztói és termelői értékelése. *Competitio*, 4. évf. 1. sz. 157-168. o.