



M Ű E G Y E T E M 1 7 8 2

BUDAPESTI MŰSZAKI ÉS GAZDASÁGTUDOMÁNYI EGYETEM

Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar

Menedzsment és Vállalkozásgazdaságtan Tanszék

Tézisfüzet

Szolgáltatásminőség mérése és értékelése a felsőoktatásban –
Szolgáltatásminőség-keretrendszer fejlesztése projektfeladat-típusú
kurzusokhoz

SURMAN VIVIEN

Témavezető: dr. Tóth Zsuzsanna Eszter

Budapest
2021

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés	2
1.1. A kutatások előzménye	2
1.2. Célkitűzések	4
2. Új tudományos eredmények.....	8
2.1. Felsőoktatási intézmények működési szintjei	8
2.2. A projektfeladat-típusú kurzusok sajátosságai	10
2.3. A projektfeladat-típusú kurzusok minőségdimenziói a SERVQUAL modell tekintetében	14
2.4. A projektfeladat-típusú kurzusokhoz kapcsolódó fontosság- és teljesítményértékelések...	14
2.5. Különbség az oktatói és konzulensi kiválóságban	16
2.6. Hallgatói csoportok a projektfeladat-típusú kurzusok esetében.....	16
2.7. Konzulensi csoportok a projektfeladat-típusú kurzusok esetében	17
3. Eredmények, korlátok, következtetések.....	19
3.1. Új és újszerű eredmények.....	19
3.2. Következtetések és javaslatok	20
3.3. A kutatás eredményeinek gyakorlati alkalmazása.....	21
3.4. A doktori kutatás korlátai	21
3.5. Jövőbeli tervek	22
4. Összefoglalás	24
5. Irodalmi hivatkozások listája	26
6. Saját közlemények	28
6.1. A tézispontokhoz kapcsolódó tudományos közlemények.....	28
6.2. További tudományos közlemények.....	29

1. BEVEZETÉS

A szolgáltatásminőség szintjének folyamatos fejlesztése iránti igényekhez, a szolgáltatások sajátosságaihoz és a felsőoktatás további jellemzőihez kapcsolódóan egyre több szakirodalmi kutatás lát napvilágot, köszönhetően e szektor speciális szerepének: a felsőoktatás az egyik legfőbb hajtóereje a társadalmi és gazdasági fejlődésnek (Anttila és Jussila, 2017). A felsőoktatási intézmények elsődleges célja a munkaerőpiac igényeinek megfelelő tudás átadása, hogy a végzett hallgatók a diploma megszerzését követően minél gyorsabban megfelelő állást kapjanak, így a tudásátadáshoz kapcsolódó szolgáltatásminőség-mérés minden intézmény alapvető folyamatai közé tartozik (Jääskelä et al., 2020).

A fejezet célja a doktori kutatás témaválasztásának indoklása és relevanciájának bemutatása, a kutatási kérdések megfogalmazása és ismertetése, illetve a Hipotézisek és vizsgálatuk módjának rövid részletezése.

1.1. A kutatások előzménye

A felsőoktatási szektor minden ország gazdaságának meghatározó részét képezi, a nemzetgazdaságok jólétének szempontjából rendkívül fontos annak magas szintű, minőségi működése annak érdekében, hogy a hallgatók a képzés során naprakész és magas színvonalú tudást sajátítsanak el a munkaerőpiac fokozódó elvárásainak való megfelelésként (Turzó et al., 2005; Csizmadia et al., 2012; Finna és Erdei, 2015; Berényi és Deutsch, 2018a). Ezáltal mind az intézményi akkreditációhoz kötődő, a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (MAB) által összeállított önértékelési útmutatóban (2020), mind az ESG-ben (European Standard and Guidelines, 2015) fontos helyet foglal el a felsőoktatási intézmények teljesítményének, az általuk nyújtott szolgáltatások minőségének az értékelése, e feladatok a vezetői tevékenységek részeként jelennek meg. Azonban a teljesítmény mérését és értékelhetőségét e szektorban alapvetően befolyásolja, hogy a minőség definíciója és koncepciója homályos, nehezen meghatározható (Anttila és Jussila, 2017) az érdekelt felek nagy száma, a közvetlen és közvetett vevők azonosításának nehézsége, valamint az érdekelt felek által betöltött lehetséges szerepek számosságának köszönhetően. Következésképpen, a felsőoktatási intézmények közötti, hallgatókért és finanszírozásért folyó verseny meghatározó elemévé vált a minőségi oktatás és szolgáltatás nyújtása az utóbbi években (Csizmadia et al., 2012; Bedzsula és Topár, 2017).

A Bologna rendszerrel előálló tömegoktatás megnehezíti az intézmények számára az oktatási folyamat hallgatókra szabását, az egyéni elvárásoknak való megfelelést, a gyakorlati tudás átadását, illetve a szolgáltatásminőség megfelelő szinten való nyújtását, mérését és fejlesztését. Az oktatási folyamatok „individualizálását” a hallgatók kisebb létszámkerettel rendelkező kurzusokba való szétosztásával, a gyakorlati tudás minél szélesebb körű átadását pedig esettanulmányok, projektfeladat-

típusú kurzusok, egyéni és csoportos feladatok tantervbe illesztésével érik el az intézmények. A szolgáltatásminőség szintjének felmérését és fejlesztését a különböző intézmények az intézményi sajátosságokhoz igazított folyamatok és keretrendszerek segítségével végzik, így például az Oktatás Hallgatói Véleményezésével (OHV), a diplomás pályakövetési rendszer alkalmazásával; ezek meglétét és minden érdekelt félre és intézményi működési folyamatra való kiterjesztését a MAB önértékelési útmutató (2020) és az ESG (2015) is megköveteli.

2011 után beállt némi visszaesés a magyar felsőoktatási intézményekbe jelentkezők és felvettek számában, köszönhetően elsősorban az állami minimum ponthatár bevezetésének, illetve a minimum ponthatárok lazításának (Csöke és Tóth, 2017), amely a társadalomtudományi képzési területet jelentősen érintette. Azóta nagyjából hasonlóak, de továbbra is igen magasak a létszámok. A felvi.hu (2019, 2020) weboldal adatai alapján 2012 óta minden évben nagyjából 85000 főt vesznek fel összesen a magyar felsőoktatási intézmények (bár a 2020-as évben a felvettek száma visszaesett kb. 73000 főre). Ennek kb. 8-9%-át (2019-ben és 2020-ban 10%) három alapképzési szak, a gazdálkodási és menedzsment (GM), a műszaki menedzser (MM), a nemzetközi gazdálkodás (NG) szakok és a marketing mesterszak együttesen adják. Az Értekezésben bemutatott, a projektfeladat-típusú kurzusokkal kapcsolatos adatgyűjtés és elemzés elsődlegesen ezekre a szakokra összpontosított.

A Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem (BME) Gazdaság- és Társadalomtudományi Karának (GTK) legnépszerűbb szakjai közé tartozik e négy szak, melyek mindegyikének mintatanterve tartalmaz több projektfeladat-típusú kurzust, melyekkel a BME a fentebb kiemelt kihívások közül többre választ kíván kínálni. E projektfeladat-típusú kurzusok során a hallgatók konzulensek segítségével önálló kutatómunkát kell, hogy végezzenek, amelynek során alkalmazzák a képzés folyamán tanult elméleti módszereket és modelleket, a projektfeladatban vizsgált szervezetek, szervezeti egységek és üzleti folyamatok esetére konkrét fejlesztési javaslatokat fogalmaznak meg és értékelnek. A konzultációs folyamatok teljes mértékben a hallgató-konzulens párokra vannak szabva, és a képzés során szerzett ismeretek gyakorlatban való alkalmazására és fejlesztésére fókuszálnak. A szakirodalom (pl.: Fischer és Hänze, 2019; Jääskelä et al., 2020) is azt mutatja, hogy az ilyen típusú kurzusok rendkívüli fontossággal bírnak a hallgatók tanulmányaiban, munkaerőpiaci elvárásoknak való alkalmasságuk demonstrálásában, az előadásokon és gyakorlatokon való aktív részvételük motiválásában. A BME Menedzsment és Vállalkozásgazdaságtan Tanszékének (MVT) országos szinten is úttörő szerepe volt az ilyen típusú kurzusok kialakításában és tantervekbe való illesztésében, hiszen már a 2000-es évek elején a tantervek kötelező részét képezte projektfeladat kurzusok elvégzése. A BME e Tanszékén 2017 őszén felmerült az igény egy, a projektfeladatok sajátos jellemzőit is figyelembe vevő szolgáltatásminőség-keretrendszer kifejlesztésére annak érdekében, hogy a konzulensek visszajelzést kapjanak a hallgatóktól, és az eredményeket vissza lehessen csatolni a projektfeladatok menedzseléséhez kapcsolódó folyamatok folyamatos fejlesztése céljával, amely egyúttal a MAB

(2020) és ESG (2015) teljesítményértékelésre vonatkozó követelményire való intézményi válaszként is értelmezhető.

A Doktori Értekezésem során részletesen bemutatom a felsőoktatási szektorban való szolgáltatásminőség-mérés és -értékelés főbb jellemzőit, nehezítő tényezőit. Kitérek a felsőoktatási intézmények működési szintjei közötti különbségekre a minőség definiálása és menedzselése szempontjából azt demonstrálva, hogy egy felsőoktatási szolgáltatásminőség modell kialakítása és működtetése során szükséges definiálni annak fókuszát az intézményi működési hierarchia alapján, mivel az egyes szinteken a szolgáltatásminőség eltérő attribútumokon keresztül elemezhető. Ezt követően bemutatom a projektfeladat-típusú kurzusok sajátosságait és a BME fentebb említett 4 szakjához kötődő projektfeladat kurzusok jellegzetességeit. Az elvégzett kutatások alapján az Értekezés végcélja egy, a projektfeladat-típusú kurzusokra specializált szolgáltatásminőség-keretrendszer kialakítása és működtetése. A keretrendszer kialakítása és implementálása során nyert adatok alapján további jellemzőket azonosítok projektfeladat-típusú kurzusokhoz, melyek standardizálási és fejlesztési törekvéseket alapozhatnak meg.

1.2. Célkitűzések

A kutatás vázát a szakirodalomkutatás, a kvantitatív és kvalitatív módszerek, illetve a puha és kemény elemzési technikák ötvözése adja.

A kutatás első szakasza a felsőoktatási szolgáltatásminőség szakirodalomelemzésére fókuszált, és megalapozta a doktori kutatás további részeit, lépéseit (lásd az 1. ábrán). A vonatkozó szakirodalom elemzése részletesen foglalkozik a felsőoktatási szektor érdekelt feleivel, csoportosítási lehetőségeivel, az intézményi működés szintjeinek különválasztásával, és az egyes szinteken az érdekelt felek által betöltött szerepekkel, külön kitérve a hallgatók, mint közvetlen vevők által betöltött szerepek sokszínűségére. A működési szintek jellemzőinek azonosításához munkaerőpiaci szervezetek, oktatói és hallgatói szempontok szolgáltak alapul.

A kutatás további lépései – bottom-up szemléletmódot követve – kifejezetten az intézményi működés taktikai szintjére, azaz a kurzusok szintjére és azon belül a projektfeladat-típusú kurzusokra összpontosítottak. E kurzusok sajátosságainak azonosítását és bemutatását követően, az Értekezés részletezi a BME Menedzsment és Vállalkozásgazdaságtan Tanszékéhez kötődő projektfeladat konzultációk szolgáltatásminőség-keretrendszer PDCA szemléletű kialakításának és fejlesztésének folyamatát. A fejlesztési folyamat során nem csak a hallgatói és az oktatói visszajelzések megfelelő alfolymatokba történő visszacsatolásai valósultak meg, hanem a szervezeti önértékelési logikát követve módszertani oldalhoz kötődő fejlesztési javaslatokat is megfogalmaztam és implementáltam. A kutatási folyamat a projektfeladat-típusú kurzusokhoz kapcsolódó, különböző attitűdökkel jellemezhető hallgatói és konzulensi csoportok kialakításával, definiálásával és elemzésével zárult.

A kutatási kérdések három fő csoportra oszthatók a célterület alapján. A kérdések első csoportja tulajdonképpen „körülöleli” a kérdések második és a harmadik csoportját: a felsőoktatás mint szolgáltatás sajátos jellemzői, illetve a szolgáltatásminőség mérhetősége és értékelhetősége áll a középpontban. A második terület a projektfeladat-típusú kurzusokra fókuszál kiemelve azok relevanciáját és fontosságát az érintett szakok mintatantervében, illetve azokat a sajátosságait, melyek megalapozzák a konzultációs folyamat szolgáltatásminőségének mérésére, értékelésére kialakítani kívánt keretrendszer megalapozását és működését. A kutatási kérdések harmadik csoportja a kérdőív értékeléseire, a hallgatói érdemjegyek, illetve az oktatói és hallgatói jellemzők alapján elkülönített hallgatói és konzulensi kategóriákra összpontosít.

A kutatási kérdések megválaszolása kvantitatív és kvalitatív technikák kombinált alkalmazását igényelte (a technikák főbb jellemzőit lásd Melléklet 12.1.), így egy ún. MMR („mixed methods research”) kutatást hajtottam végre a gyűjtött adatok széleskörűségének és mélységének növelése érdekében. A módszerek kombinált alkalmazása lehetősége adott arra, hogy mélyítsem az ismereteket a kinyerhető adatokról és azok érvényességéről (validitásáról), továbbá erősíthető és kiterjeszhető a kutatás konklúziója (Shoonenboom és Johnson, 2017; Greene et al., 1989, 259; Bryman, 2006, 106).

A kutatás elméleti megalapozottságát a felsőoktatásra, a felsőoktatási intézmények működési szintjeire, a szolgáltatásminőség mérhetőségére és a projektfeladat-típusú kurzusokra fókuszáló szakirodalmi háttértudás feltárása szolgáltatja. A szakirodalmi elemzés alapján feltárt sajátosságokat figyelembe véve alakítottam ki a doktori kutatás középpontjában álló szolgáltatásminőség-keretrendszer kifejezetten projektfeladat-típusú kurzusokra.

A felsőoktatás fokozódó társadalmi-gazdasági szerepének köszönhetően a kapcsolódó szakirodalom meglehetősen kiterjedt és sokrétű és változatos módon közelíti meg a szolgáltatásminőség menedzselésének kérdéskörét.

A szakirodalmi kutatás a felsőoktatás mint szolgáltatás jellemzőire, azok mérhetőségére és a kapcsolódó eszközrendszerére összpontosít. A szakirodalmi elemzés elsődleges célja annak feltárása, hogy a felsőoktatásban nemcsak a szolgáltatások termékektől eltérő általános jellemzői, illetve az érdekelt felek nagy száma és eltérő szerepe okoznak nehézséget (Berényi és Deutsch, 2018b) a minőség és kifejezetten a szolgáltatásminőség meghatározásában, mérésében és értékelésében, hanem az is, hogy a különböző intézményi működési szintek elsődleges érdekelt felei nem teljesen ugyanazon csoportok, akik máshogyan látják, értelmezik a minőséget. Ennek következménye, hogy az egyes működési szinteken más jellemzők dominálnak a szolgáltatásminőség definiálásakor, és így a mérhetőség is más módszertani kérdéseket vet fel.

1. kutatási kérdés: *Hogyan jellemezhető és mérhető a szolgáltatásminőség a felsőoktatási intézmények egyes működési szintjein?*

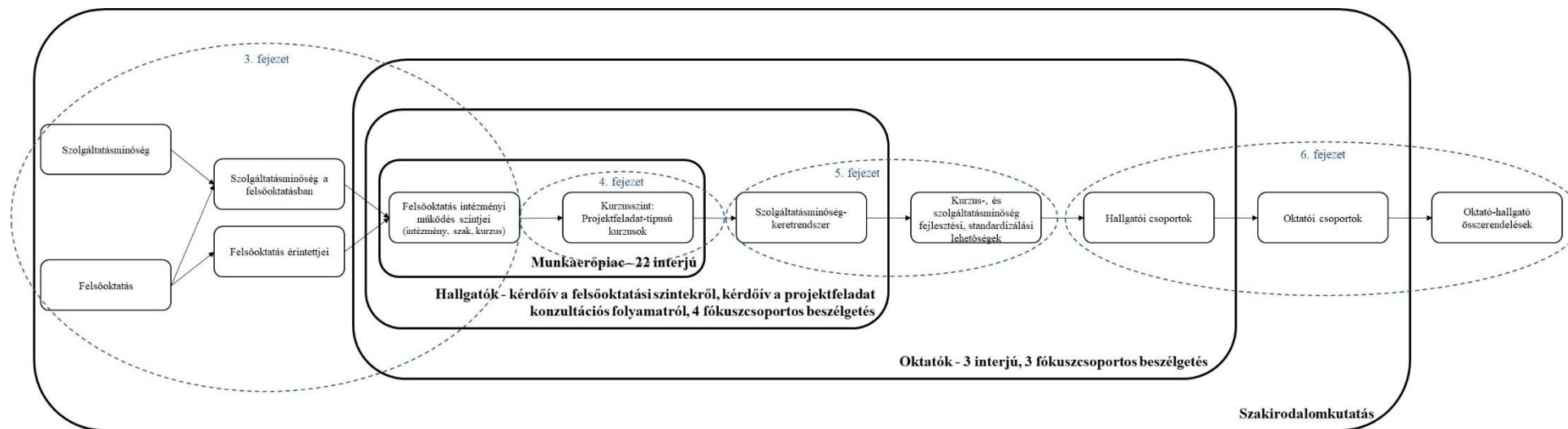
A felsőoktatás általános szolgáltatásminőség szempontú vizsgálatát követően, a kutatást leszűkítettem kurzusszintre, azon belül is a projektfeladat-típusú kurzusok sajátosságaira, fontosságára és a BME MVT-hez kötődő gyakorlat bemutatására. Ezeket figyelembe véve alakítottam ki egy kérdőívet a projektfeladat kurzusok konzultációs folyamatai szolgáltatásminőségének mérésére, amelynek keretrendszerét később az oktatók és hallgatók véleménye alapján továbbfejlesztettem a PDCA-logikát követve.

2. kutatási kérdés: *A projektfeladat-típusú kurzusok milyen, hagyományostól eltérő tulajdonságokkal rendelkeznek? Vannak-e szolgáltatásminőség-récek a konzultációs folyamatokhoz kapcsolódóan, és ha igen, hol? Olyan speciális kurzusok esetében, mint a projektfeladat-típusú kurzusok, hogyan lehet azok speciális jellemzőit figyelembe venni egy megfelelő szolgáltatásminőség-keretrendszer kialakításához?*

A projektfeladat-típusú kurzusok jellemzői megakadályozzák a folyamat teljes standardizálását, azonban hasonló attitűd, tudás, készségek, stb. alapján különböző hallgatói csoportok azonosítására nyílhat lehetőség, melyek segíthetnék a szolgáltatásminőség standardizálását. A hallgatók csoportokba sorolása, teljesítményük értékelése és a konzulensek jellemzői alapján konzulensi csoportok azonosíthatók.

3. kutatási kérdés: *Kialakíthatók-e jól elkülöníthető hallgatói csoportok a projektfeladat-típusú kurzusokban hozzáállásuk és elvárásaik alapján? Elkülöníthetőek-e konzulensi csoportok a hallgatók munkájának értékelése és a hallgatók csoportokba sorolása alapján?*

A doktori kutatás Hipotéziseit e kutatási kérdések mentén határoztam meg.



1. ábra: A doktori kutatás részei

2. ÚJ TUDOMÁNYOS EREDMÉNYEK

Az Értékezés első Tézise a felsőoktatás működési szintjeinek minőség szempontú különbségeinek azonosításával és elemzésével foglalkozik. A második, a harmadik, a negyedik és az ötödik Tézisek a felsőoktatási intézmények működésének kurzusszintjére, a speciális, projektfeladat-típusú kurzusok sajátosságaira összpontosítanak. A hatodik és hetedik Tézisek a projektfeladat-típusú kurzusok elsődleges érintettjeinek, a hallgatóknak és a konzulenseknek a szegmentálására fókuszálnak, kiemelve az egyes csoportok közötti hasonlóságokat és különbségeket.

2.1. Felsőoktatási intézmények működési szintjei

1. Hipotézis: Ha az intézményi hierarchiából fakadó működési szinteket (intézményi szint, szak-szint, kurzusszint) tekintjük, az egyes szinteken a szolgáltatásminőség méréséhez és fejlesztéséhez az intézményi menedzsmentnek más-más szempontokra kell elsődlegesen fókuszálnia.

A felsőoktatást minőség szempontjából vizsgáló szakirodalmi kutatások középpontjában általában jól elkülöníthetően valamelyik intézményi működési szint áll, mint az intézményi (stratégiai), a szak- (operatív) és a kurzusszintek (taktikai szint), és a szakirodalmomkutatás alapján kijelenthető, hogy a kutatások meghatározó többsége a hallgatók szempontjaira, visszajelzéseire fókuszál minden vizsgált intézményi működési szinten. Azonban a szolgáltatás nyújtója és annak igénybe vevője között fennálló információs aszimmetriának köszönhetően nem minden szinten a hallgatók az elsődleges érintettek. Az Értékezésben hivatkozott több mint száz tanulmány összehasonlításának eredménye, hogy a felsőoktatási intézmények elsődleges érintettjei a hallgatók, az oktatók és a munkaerőpiac. Ők, attól függően, hogy milyen intézményi folyamat van a vizsgálat fókuszában, különböző szerepekben jelenhetnek meg.

A szakirodalomkutatás (lásd például az Értékezés 17. és 18. táblázatait), az alkalmazott kérdőíves, hallgatókra összpontosító felmérés és a három fókuszcsoportos interjú eredményei, illetve azok összehasonlítása a SERVQUAL dimenziókkal, alapján megállapítható, hogy az egyes intézményi működési szintek fókuszában más minőségi jellemzők szerepelnek. Az oktatók szerepe minden szinten tetten érhető, és tisztán látszik a különbség az intézményi és a kurzusszint között. A kurzusszint elsődlegesen az oktató személyéről, tudásáról szól. Szakszinten ezeket két attribútum fedi le és kiegészül továbbiakkal, amelyek a tananyaghoz és az intézményhez kapcsolódnak. Az intézményi szinten a kurzusszintet elsődlegesen az „oktatók tudományos munkája és reputációja” reprezentálja, a szakszinten kiemelt tananyag a megbízhatóságban jelenik meg, és az újabb attribútumok pedig az intézmény munkaerőpiaci jellemzőire összpontosítanak. Azonban a kurzusszinten azonosított attribútumok elsősorban hagyományos típusú kurzusok esetében fontos tényezők. Két hallgatói fókusz-csoportos beszélgetés eredményeként az egyes szintek mentén azonosított jellemzők hallgatók általi

meghatározásait is begyűjtöttem (lásd az Értekezés 15. táblázata). A projektfeladat-típusú kurzusok főbb jellemzői nem csak a kurzusok mentén azonosított attribútumokat foglalják magukba, de erős a kapcsolatuk a szak- és intézményi szinten meghatározott karrierlehetőségekkel és az intézményi szinthez köthető ipari kapcsolatok attribútummal is.

A szekunder adatgyűjtés, a felsőoktatás és a szolgáltatásminőség sajátos tulajdonságaira fókuszáló szakirodalomkutatás, majd a felsőoktatási szolgáltatásminőség definiálása és mérése, a HIPI-elvek (heterogeneity - heterogenitás, intangibility - megfoghatatlanság, perishability - tárolhatatlanság, inserparability - elválaszthatatlanság) és a minőség definiálásának nehézségein kívül, kiemeli a Hipotézis tárgyának komplexitását. A szakirodalomelemzés eredménye alátámasztja, hogy megközelítésükben (elvárások-teljesítmény, fontosság-teljesítmény különbségre építő, csak a teljesítmény észlelését alapul vevő modellek stb), fókuszukban (intézményi, szak-, kurzusszintre koncentráció) és figyelembe vett minőségdimenziókban mennyire különböznek az e szektorra kialakított, adaptált modellek (lásd az Értekezés 18. táblázatát). Az érintettek száma, funkciójuk különbözősége az intézményi szinteken és a csoportosításuk nehézsége is alátámasztja az 1. Hipotézist. A primer kutatás, azaz a hallgatói kérdőív, a fókuszcsoporthoz tartozó beszélgetések és az elvégzett munkaerőpiaci interjúk világosan mutatják - a megalapozó szakirodalomelemzéssel kiegészülve - az egyes intézményi szintek fontossága és minőségjellemzői közötti eltéréseket.

A három intézményi működési szint mentén meghatározott minőségdimenziók SERVQUAL dimenziókhöz való kapcsolatának összehasonlítása alapján megfigyelhető, hogy minden szinten elsődlegesen a megbízhatóság és a biztonság (bizalom) dimenziók részei jelennek meg (lásd az Értekezés 19. táblázatát). A szakszint esetében egyetlen egy jellemző kapcsolódik másik, a kézzelfogható tényezők dimenzióhoz. Ez a táblázat azt támasztja alá, hogy a SERVQUAL modell, bár kiváló alaphoz tekinthető, ebben a formában nem képes minden részleteiben megragadni a szolgáltatásminőséget a felsőoktatásban, tehát a modellt tovább kell fejleszteni alkalmazás előtt a felsőoktatás sajátosságainak megfelelően. Másodsorban pedig, az összehasonlítás azt is demonstrálja, hogy a SERVQUAL dimenziók máshogyan, más jellemzőkön keresztül alkalmazhatók és ragadhatók meg az egyes szinteken.

1. Tézis:

A felsőoktatási intézményekben a szolgáltatásminőség sikeres menedzseléséhez az egyes intézményi szinteken különböző szolgáltatásminőség összetevőket szükséges figyelembe venni:

- Intézményi szinten (stratégiai): a karrierlehetőségek (tanulmányok közben és után), az oktatók tudományos munkája és reputációja, az intézményi infrastruktúra és berendezések, a megbízhatóság, az intézmény fejlődés iránti elkötelezettsége, az intézményi reputáció, az intézmény nemzetközi kapcsolatai, az ipari kapcsolatok és a felvételi folyamat;

- Szakszinten (operatív): az oktatói készségek és képességek, a (szak elvégzése által adódó) karrierlehetőségek, az oktatók tudományos munkája és reputációja, az intézményi infrastruktúra és berendezések, a szak tanterve, a szak nemzetköziessége és a szak reputációja;
- Kurzusszinten (taktikai): az oktatók készségei és képességei, az intézményi infrastruktúra és berendezések, a megbízhatóság, a tudásátadás érthetősége (tanmenet és előadás), az oktatók fejlődés iránti elkötelezettsége, és a kurzus hozzáadott értéke dominálnak. Ez utóbbi a kurzus hasznosságával és hasznosítható tudásával, az érdekességgel, az újdonsággal és modernitással jellemezhető.

Kapcsolódó publikációk: **9, 10, 12, 13, 15, 16, 18**

2.2. A projektfeladat-típusú kurzusok sajátosságai

2. Hipotézis: A projektfeladat-típusú és hagyományos felsőoktatási kurzusok közötti különbségek következtében a projektfeladat-típusú kurzusok szolgáltatásminőségének mérésekor részben el kell térni a hagyományos kurzusokra kidolgozott szolgáltatásminőség keretrendszerektől.

A felsőoktatási intézményeknek az akkreditáció során a MAB önértékelési útmutató (2020) szerint nyilatkozniuk kell arról, hogy hogyan alakítanak ki és nyújtanak a hallgatóknak gyakorlati lehetőségeket (1.2/6), illetve hogyan tudnak tényekkel alátámasztott példákat prezentálni a hallgatók tudásának, kompetenciájának értékelési módszereinek, eszközeinek fejlesztésére (1.2/10). A gyakorlati tudás átadásának egy lehetséges módja a különböző projektfeladat és esettanulmány kurzusok fejlesztése és indítása, és a szakok képzési mintatantervébe való implementálása.

A kutatás elkészítésének idején a projektfeladatok tantervben való megjelenésének elsődleges célja, hogy a hallgatók már a tanulmányaik alatt valós üzleti problémák megoldásában vegyenek részt, komplex megoldási és fejlesztési javaslatokat dolgozzanak ki az elsajátított elméleti és gyakorlati ismeretanyag felhasználásával. Ezzel demonstrálhatják a kurzust teljesítő hallgatók a munkaerőpiacra való alkalmasságukat és azt, hogy képesek a képzés során szerzett ismereteiket egy valós szervezeti-üzleti probléma megoldásának szolgálatába állítani. A féléves hallgatói munka eredménye egy projektdolgozat, ezt egészíti ki a félévközi vagy a félév végi szóbeli prezentáció, ahol a hallgatók összefoglalják a féléves munkájukat, alkalmazott módszereiket és elért eredményeiket. Nincsenek heti rendszerességű kontaktórák, a hallgatók bevezető órákon vesznek részt a félév elején, ahol tájékoztatást kapnak a hallgatói teljesítménnyel kapcsolatos elvárásokról, követelményekről, a hallgatói és konzulensi és az azt támogató adminisztrációs-oktatásszervezési folyamatokról. Ezt követően az adott témához rendelt konzulenseikkel dolgoznak tovább, és kapnak egyéni, személyre szabott figyelmet a félév során. Ebben a tekintetben a szakdolgozat kurzusokhoz hasonló jellegzetességekkel bírnak.

Ezek a munkák az egyetemi tanulmányok csúcsán helyezkednek el, beépítve mindazt, amit a hallgatók korábban megtanultak tanulmányaik során, és amelyek révén „belépőt nyerhetnek” a szakmai közösségbe. (Ashwin et al., 2017, 517. o.) A hallgatói projektfeladatok megtestesítik a hallgatók tanulmányai során elsajátított ismeretek hasznosításának fokát is, hiszen a hallgatók eredményeinek tükrözniük kell a megszerzett készségeket és képességeket, a hallgatói hozzáállást, valamint azt, hogy képesek önállóan dolgozni és felelősséget vállalni. Így a projektfeladatok sikeres elvégzése a munkaerőpiacra való alkalmasságuk egyfajta mércéje.

A projektmunkák esetében a meglévő és széles körben használt kurzusértékelési módszerek többsége nehézségekbe ütközik a szakirodalomkutatás és a saját tapasztalataim alapján a következő okok miatt:

- Heterogenitás - Különböző területek oktatói konzultálnak több száz hallgatót, akik különböző elvárásokkal és igényekkel rendelkeznek.
- Tárolhatatlanság - A konzultációs folyamatok nem tárolhatók, nem raktározhatók, ott és akkor vehetők igénybe.
- Elválaszthatatlanság - A konzultációs folyamat és az „output” a hallgatók és a konzulens közötti együttműködéstől, közös munkától függ (Berényi és Deutsch, 2018b). Az elválaszthatatlanság okozta értékelési nehézségek egy része kiküszöbölhető lehet a konzulensek és hallgatók megfelelő egymáshoz rendelésével, konzulensi és hallgató csoportok elkülönítésével.
- Megfoghatatlanság - A konzultációs folyamatnak vannak olyan elemei, amelyek értelmezhetővé teszik a kézzelfoghatóságot; ilyenek a felsőoktatási környezet, ahol a konzultációk és a hallgatói előadások zajlanak, a projektmunkák végrehajtásával kapcsolatos írásbeli követelmények, valamint az e kurzusokat támogató informatikai rendszer, ahol az összes kapcsolódó adminisztrációt végzik.
- A konzultációk gyakorisága és hossza (személyes vagy e-mailben / telefonon) a konzulens-hallgatói párokra specifikált, ez nem egy teljesen standardizálható tulajdonsága a folyamatnak.
- Az ilyen módszerek kidolgozásakor az elsődleges kihívás az, hogy ellentétben a nagy tömegeket egyben kezelő kurzusokkal, amelyekben sok hallgató kiszolgálása történik párhuzamosan, ezek a kurzusok megkövetelik minden hallgató bevonását a projektfeladatok elvégzésébe és az oktatók munkáját a hallgatói teljesítmény felügyeletében, figyelemmel kísérésében és értékelésében (Wengrowicz et al., 2017).
- A konzulensek szerepe döntő fontosságú ebben a folyamatban, mivel a konzulensi folyamat jellemzői hatással vannak az eredmények olyan csoportjára, amelyet a szolgáltatásminőség jellemzésére alkalmaznak mind kurzus-, kar-, mind intézményi szinten (de Kleijn et al., 2014;

Ashwin et al., 2017), köszönhetően például a nagy kreditértéknek, e kurzusok tantervben való elhelyezkedésének (tanulmányok utolsó félévei) és, hogy az addig tanult ismeretek alkalmazására épül.

- Szoros kapcsolat van a folyamat és a konzultáció stílusa, a konzultációs kapcsolat, a konzulensi készségek és képességek, valamint a hallgatói előrehaladás és végeredmény között (Nulty et al., 2009), így fontos a hallgatói igényhez legjobban kapcsolódó konzulens adott hallgatóhoz való hozzárendelése.
- A projektmunkák felügyelete nem statikus, hanem dinamikus folyamat, azaz a konzulensnek több szerepben is jelen kell lennie a folyamatban (Nulty et al., 2009, 697. o.).
- A konzultáció jellemzői még egyetlen hallgató konzultálása esetén is félévről félévre változhatnak, mivel a hallgató fejlődése szintén hatással lehet a kapcsolódó tulajdonságokra (Nulty et al., 2009), illetve a feladatok, elvárások is változnak a projektfeladatokban előre haladva.
- Természetesen felmerülnek különbségek a hallgatók között, így az, ami egyikükkel működik, elképzelhető, hogy nem működik másokkal.
- A konzulenseknek képeseknek kell lenniük arra, hogy megkülönböztessék a hallgatók számára testre szabott és a szemeszterről szemeszterre változó konzultációs folyamat szolgáltatási tulajdonságait, megértsék az ilyen szolgáltatási folyamattal szemben támasztott változó követelményeket.
- A munkaerőpiaci szereplők és a jövőbeli hallgatók kevés információval bírnak a projektfeladat kurzusokról.

E kurzusok elvégzésével a hallgatók számos készsége és képessége fejlődik, melyek elősegítik a munkakeresést és -vállalást számukra. A jövőbeli hallgatók intézmények közötti prioritizálását is befolyásolhatja e gyakorlatorientált kurzusok jelenléte a tantervben. Az intézmények közötti választásban is meghatározó lehet a jövőbeni hallgatók számára, ha tudják, hogy ilyen gyakorlatorientált és személyre szabott kurzusok is részét képezik a szak tantervének az adott intézményben. A projektfeladat-típusú kurzusok fontossága és összetettsége miatt felmerül a megfelelő szolgáltatásminőség-értékelési keretrendszer szükségessége a konzultációs folyamathoz kapcsolódóan.

A BME-n működő Oktatás Hallgatói Véleményezése kérdőív második fele értelmezhető csupán projektfeladat kurzusok kapcsán és az oktatókhoz, illetve a teljesítményértékeléshez kapcsolódó kérdések nem elégségesek a konzultációs folyamat szolgáltatásminőségének mérésére számukból, mélységükből és fókuszukból kifolyólag (lásd az Értekezés 23. és 25. táblázatát). Az OHV-n keresztül nem mérhető közvetlenül a konzulens készségessége, hozzáállása, melyek viszont fontos részét képezik a konzultációs folyamatnak (mentor).

A projektfeladatokhoz kapcsolódó célok és sajátosságok nagy eltérést mutatnak a hagyományos tömegoktatás előadásaihoz és gyakorlataihoz képest. A két hallgatói fókuszcsoportos beszélgetés résztvevői, az 5 munkaerőközvetítő-szervezet és a 17 HVG állásbörzén megjelent vállalat képviselői egyetértettek abban, hogy e kurzusok által fejleszthetők a hallgatói képességek és készségek és versenyelőnynek tarják ezek elvégzését és toborzási-kiválasztási folyamat során való ismertetését (lásd az Értékezés 17. ábráját). A projektfeladatok fontosságából és hosszából adódóan azok elvégzése egy vállalatnál remek lehetőséget nyújthat az egyetem és a munkaerőpiaci szereplők közötti kapcsolat erősítésére.

Az angol nyelvű szakirodalomban „theatre-like”-ként jellemzett kurzusokra összpontosítva alakították ki az egyetemi OHV rendszert, mely a projektfeladat-típusú kurzusok speciális tulajdonságai miatt nem képes jól mérni a hallgatók által észlelt teljesítményt (lásd az Értékezés 23. és 25. táblázatát).

2. Tézis:

A hagyományos kurzusokra kidolgozott értékelési keretrendszerek nem alkalmazhatók a projektfeladat-típusú kurzusok szolgáltatásminőségének és a kurzus hallgatók számára való hasznosságának mérésére. Ennek oka, hogy a projektfeladat-típusú kurzusok felépítése, cél-eszköz rendszere és működése eltér a hagyományos kurzusoktól:

- a kurzuscélok széleskörűségében és fókuszában,
- a képzési és kimeneti követelményekhez való kapcsolatukban,
- a heti óraszám meghatározásában,
- az oktatók szerepében és hallgatókkal való kapcsolatuk szorosságában,
- a tananyag jellegében és kiméretében,
- a kurzus menedzselési folyamatában,
- az interaktivitás mértékében,
- a számonkérés, hallgatói teljesítményértékelés formájában,
- a gyakorlatorientáltság mértékében,
- a munkaerőpiaci fontosságban,
- és a hagyományos kurzusokhoz kötődő minőségattribútumok jelentőségében.

Kapcsolódó publikációk: **1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 16**

2.3. A projektfeladat-típusú kurzusok minőségdimenziói a SERVQUAL modell tekintetében

3. Hipotézis: A projektfeladat-típusú kurzusokhoz kapcsolódó fontosságértékelések alapján a SERVQUAL modellétől eltérő dimenzióstruktúra azonosítható a felsőoktatás speciális jellemzőinek és a projektfeladat-típusú kurzusok sajátosságainak köszönhetően.

A pilot-kérdőív hallgatói és oktatói szempontok alapján való módosításával és a továbbfejlesztett szolgáltatásminőség-keretrendszerhez kapcsolódó kérdőívvel az egyes minőségjellemzők mentén gyűjtött hallgatói fontosságértékeléseken végzett főkomponens-analízis eredményei alapján megvizsgáltam, hogy a felállított szempontrendszer milyen módon köthető össze a SERVQUAL szolgáltatásminőség modell öt dimenziójával (lásd az Értekezés 39. táblázatát). A hallgatói fontosságértékelések alapján két dimenzió különíthető el: a konzulens tulajdonságai és a visszajelzés. A *konzulens tulajdonságai* a konzulensi hozzáállást, a hallgatóknak nyújtott segítséget és a konzulensi szakmai tudást foglalja magába. A *visszajelzés* komponens a konzulens elérhetőségére, reagálási készségére és visszajelzéseinek minőségére összpontosít. Míg a konzulens tulajdonságai elsősorban az empátia, a visszajelzés a reagálási készség SERVQUAL dimenzióhoz kötődik. Ezt alátámasztják részben az Értekezés 35. táblázatában látható Cramer V értékek is, melyek az asszociációs kapcsolat erősségét mutatják a kérdőív egyes szempontjaihoz kapcsolódó teljesítményértékelések és az összegző teljesítményértékelés között.

3. Tézis:

A fontosságértékeléseket hallgatói elvárásként értelmezve a projektfeladat-típusú kurzusok minőségjellemzőiben az oktatói-hallgatói interakcióból fakadó jellemzők dominálnak. A fontosságértékelések alapján egy kétdimenziós szolgáltatásminőség-struktúra van jelen, ahol az egyik dimenzió a konzulens tulajdonságai, a másik dimenzió a visszajelzés.

Kapcsolódó publikációk: 17

2.4. A projektfeladat-típusú kurzusokhoz kapcsolódó fontosság- és teljesítményértékelések

4. Hipotézis: A projektfeladat-típusú kurzusok szolgáltatásminőség attribútumai értékelésekor a hallgatói elvárásként aposztrofált fontosságértékelések és a hallgatói észlelésként értelmezett teljesítményértékelések között egyes jellemzők és szegmentációk esetében különbségek azonosíthatók.

A Hipotézis részletesebb vizsgálatához al-hipotéziseket határoztam meg:

H4a: A projektfeladat konzultációs folyamatok értékelésében szignifikáns különbségek vannak fontosság és teljesítmény tekintetében a képzési szintek között.

H4b: A projektfeladat konzultációs folyamatok értékelésében szignifikáns különbségek vannak fontosság és teljesítmény tekintetében egyes szakok között.

H4c: A projektfeladat konzultációs folyamatok értékelésében szignifikáns különbségek vannak fontosság és teljesítmény megítélése tekintetében az egyes szakcsoportok által megtestesített menedzsment területek között.

A projektfeladat-típusú kurzusokhoz kapcsolódó szolgáltatásminőség-keretrendszer kialakítása és továbbfejlesztése a PDCA szemlélet érvényesítése mentén történt. A keretrendszerhez tartozó kérdőív segítségével a doktori disszertáció megírásáig több mint 1500 hallgatói értékelést gyűjtöttem. A hallgatói értékelések és a hallgatói és konzulensi fókuszcsoportos interjúk eredményeként azonosíthatók az összetartozó fontosság- és teljesítményszintek, illetve az egyes szegmentációk szerinti fontosságértékeléseken és teljesítményértékeléseken belüli különbségek és azok iránya mind a pilot, mind a továbbfejlesztett kérdőív esetében.

A nemparaméteres próbák eredményei, a fontosság-teljesítmény térkép, a teljesítmény-fontosság diagram és az összegzett fontosság- és teljesítményértékeléseket megjelenítő kimutatások igazolják a fontosság- és teljesítményszintek közötti szignifikáns rések meglétét (lásd például az Értekezés 19.-30. ábráit és a 28., 34.-37. táblázatait).

A BME MVT projektfeladat konzultációs folyamat szolgáltatásminőség attribútumai értékelésekor a hallgatói elvárásként aposztrofált fontosságértékelések és a hallgatói észlelésként értelmezett teljesítményértékelések között szignifikáns különbségek azonosíthatók:

- az egyes képzési szintek (alap- és mesterképzés) között a prezentáció, a konzulens személyisége, a konzulens tudása és készségei, a partnerség;
- az egyes szakok (nemzetközi gazdálkodás, gazdálkodási és menedzsment, műszaki menedzser és marketing) között a hallgató érdeklődési területe, a kooperáció;
- és a szakcsoportok (Marketingmenedzsment, Menedzsment, Minőségmenedzsment és Üzleti Statisztika, Termelésmenedzsment) között az érthető visszajelzés, az elérhetőség, a határidő, a készségesség, a reagálási készség, a prezentáció, a konzulens személyisége minőségattribútumok mentén.

4. Tézis:

Projektfeladat-típusú kurzusok szolgáltatásminőség-mérésekor a fontosság- és teljesítményértékelések tekintetében szignifikáns különbségek vannak. A szignifikáns különbségek képzési szintek és szakok esetében elsődlegesen a konzulens tulajdonságai dimenzióhoz, szakcsoportok esetében a konzulens tulajdonságai mellett a visszajelzés dimenzióhoz is kötődnek.

Kapcsolódó publikációk: **2, 3, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12**

2.5. Különbség az oktatói és konzulensi kiválóságban

5. Hipotézis: A hagyományos kurzusok oktatásához kapcsolódó készségek és képességek részben különböznek a projektfeladat-típusú kurzusok konzulensi tevékenységéhez szükségesektől.

Az OHV és projektfeladat értékelések közötti kapcsolat elemzése arra irányult, hogy megvizsgáljam azonosítható-e bármilyen korreláció a két csoport között. A projektfeladatos hallgatók általi értékelések 6 féléves konzulensi átlagainak és e konzulensek OHV értékelések átlagainak az összehasonlítása látható az Értékezés 32. és a 33. ábráján. Az előbbi 7-pontos, az OHV 6-pontos skálaértékeléssel működik, így ezeket közös nevezőkre hoztam és egy 0-1 skálán hasonlítottam össze. Bár mind az oktatókat és mind a szakcsoportokat vizsgáló diagram mutat hasonlóságot a kétfajta értékelés között, általános konklúzió nem vonható le csak az ábrákból. Az OHV-hez és a projektfeladathoz kapcsolódó értékelések közötti szignifikáns különbség meglétének vizsgálatára az Értékezés 32. ábrája mutatja az egyes konzulensekhez tartozó kvartiliseket és látható, hogy több esetben a két értékelés között több mint egy kvartilis különbség is előfordul, alátámasztva a szignifikáns különbséget. A Spearman-féle rangkorreláció elemzést elvégezve látható, hogy nincs közöttük korreláció, ez pedig alátámasztja azt a felvetést, hogy abból, hogy valamely oktató jó órát tart, nem következik, hogy jó konzulens is lesz (Értékezés 42. táblázata). Ez azt jelenti, hogy nem teljesen ugyanazokat a kvalitásokat, készségeket és képességeket várják el egy előadásokat tartó oktatótól és egy projektfeladat-konzulensstől a hallgatók.

5. Tézis:

A hagyományos kurzusok esetében való oktatói kiválóság nem vonja maga után a projektfeladat-típusú kurzusokhoz kötődő konzulensi kiválóságot.

Kapcsolódó publikációk: **8, 9, 10, 12, 13, 14, 16, 17**

2.6. Hallgatói csoportok a projektfeladat-típusú kurzusok esetében

6. Hipotézis: A projektfeladat-típusú kurzusok hallgatói a kurzushoz való hozzáállásuk és elvárásaik alapján különböző csoportokba sorolhatók, amely befolyásolja a hallgatók kurzusteljesítési sikerességét.

A kvalitatív kutatás alatt többször is felmerült a résztvevő oktatók oldaláról, hogy a hallgatókat különféle csoportokba lehet sorolni főbb jellemzőik, hozzáállásuk alapján. Az „1”-es csoportnak jó részt csak megerősítésre és visszajelzésre van szüksége a konzulensstől, mivel képesek egyedül dolgozni, ezáltal pedig valódi partnerként kezelhetők a folyamatban (Függetlenek). A „2”-es csoportnak azok a hallgatók tagjai, akik nem igazán törődnek a projektfeladatuk sikeres elkészítésével és befejezésével (Hanyagolók). A „3” csoportot további két alcsoportra lehet osztani, nevezetesen a „3a”-ra és a „3b”-re. Az előző attitűddel bíró hallgatóknak sokszor a legapróbb részletekben is segítségre van szükségük (Gyámoltalanok), az utóbbiak pedig állandó, aktív jelenlétükkel folyamatos rendelkezésre

állást igényelnek (Túlbugzók). Mindkét alkategória intenzív gondoskodást és jelentős időmennyiséget kíván a konzulensztől. E csoportok azonosítása és a hallgatók csoportokba sorolása elősegíti a konzulensek munkáját, mivel a „konzulensi eszköztáruk” hatékonyabban és eredményesebben kezelhetik úgy, ha a szakmai tapasztalataik és az első konzultációk alapján be tudják sorolni a hallgatókat a megfelelő csoportokba és a következőkben a csoportjellemzők alapján tudják konzultálni őket. A 6. Hipotézishez kapcsolódó adatgyűjtéshez felhasználtam a konzulensek értékelését mérő pilot- és továbbfejlesztett kérdőív eredményeit, illetve a BME Menedzsment és Vállalkozásgazdaságtan Tanszékének konzulensei felkérését kaptak arra, hogy sorolják be projektfeladatos hallgatóikat az előzőekben említett hallgatói csoportokba 2017 őszi félévtől a 2019 tavaszi félévig: Hanyagolók, Függetlenek, Energiafalók (Gyámoltalanok és Túlbugzók). A gyűjtött adatokon elvégzett elemzések kimutatják a hallgatói csoportok elkülöníthetőségét (lásd az Értekezés 35.-39. ábráit és 43.-48. táblázatait).

6. Tézis:

A projektfeladat-típusú kurzusokat teljesítő hallgatók Hanyagoló, Független, Gyámoltalan és Túlbugzó csoportokba sorolhatók, mely csoportbeli hovatartozás hatással van a hallgatói sikerességre. A csoportba sorolást a hallgatók kurzushoz való hozzáállásának oktatói megítélése, a kurzusok szolgáltatásminőségét meghatározó minőség szempontok fontosságának értékelése és az elkészített dolgozatokra kapott érdemjegyek határozzák meg.

Kapcsolódó publikációk: **9, 10, 12, 17**

2.7. Konzulensi csoportok a projektfeladat-típusú kurzusok esetében

7. Hipotézis: A projektfeladat-típusú kurzusok hallgatóit konzultáló oktatók különböző csoportokba sorolhatók a hallgatóik kategorizálása, a hallgatóknak kiosztott érdemjegyek, és a konzulensek hallgatói értékelései alapján.

A konzulensi csoportok kialakíthatóságának megvizsgálása céljából a következő ismérvek alapján végeztem elemzéseket: konzulensek neme, szakmai tapasztalata, kora, hallgatóik kategorizálása és a hallgatóknak adott jegyek. Az eredmények azt bizonyítják, hogy a minél magasabb szolgáltatásminőség eléréséhez fontos, hogy mely konzulens mely hallgatót konzultálja, ez persze nem jelenti azt, hogy a nem megfelelő oktató-hallgató páros nem tudja jól teljesíteni a projektfeladatot, de a legoptimálisabb erőbefektetés, a hallgatói és konzulensi elégedettség és a legeredményesebb munka érdekében döntő fontossággal bírhat a megfelelő párosítás kialakítása. A nemparaméteres tesztek eredményei azt mutatják, hogy valamennyi hallgatói csoport között szignifikáns különbségek mutathatók ki a jegyek eloszlásában az egyes konzulensi csoportok tekintetében (lásd például az Értekezés 56. táblázatát). A Hipotézis igazolásához felhasználtam a hallgatói és az oktatói kérdőív segítségével gyűjtött információkat is (lásd például az Értekezés 59. táblázatát).

7. Tézis:

A projektfeladat-típusú kurzusokat teljesítő hallgatókat konzultáló oktatók Méltányoló, Jószívú, Bíraskodó és Felhatalmazó csoportokba sorolhatók, mely besorolás hatással van a hallgatói sikerességre. A konzulensek csoportba sorolását hallgatóik kategorizálása, a kurzushoz kötődő szakmai tapasztalatuk mértéke, a dolgozatokra adott érdemjegyek, és a szolgáltatásminőséget mérő kérdőívben szereplő szempontok szerinti értékelések határozzák meg.

Kapcsolódó publikációk: **17**

3. EREDMÉNYEK, KORLÁTOK, KÖVETKEZTETÉSEK

3.1. Új és újszerű eredmények

A szakirodalom áttekintése és a primer kutatási eredmények alapján disszertációm új és újszerű tudományos eredményeit három pontban foglalom össze.

1. A szakirodalmi és az ahhoz kapcsolódó primer kutatás során áttekintettem a felsőoktatás érdekelt feleire, a felsőoktatási intézmények működési szintjeire és a szektor szolgáltatásminőség mérésére és értékelésére fókuszáló tanulmányokat, empirikus eredményeket:

- a minőség definiálása a felsőoktatásban komplex feladat az érintettek számának és jellemzőinek, a felsőoktatással szemben támasztott elvárásaiknak és a felsőoktatásban betöltött szerepüknek, az egyes intézményi működési szintek minőségfókuszbeli különbségeinek és a szektor szolgáltatásminőség jellemzőinek köszönhetően;
- a szakirodalomban megjelenő felsőoktatási szolgáltatásminőség modellek részben különböző dimenziók mentén vizsgálják a szolgáltatásminőség szintjét, és elsődlegesen a hallgatók nézőpontjaira fókuszálnak;
- a felsőoktatási intézmények egyes működési szintjeihez különböző minőségattribútum csoportok rendelhetők, elsődlegesen ezekre fókuszálva érdemes a szolgáltatásminőséget mérni.

2. A projektfeladat-típusú kurzusok a hagyományos kurzusoktól eltérő sajátosságokkal bírnak az ilyen típusú kurzusok minőségéhez kötődő szakirodalmi és a kapcsolódó primer kutatási eredmények alapján:

- a projektfeladat-típusú kurzusok eltérnek a hagyományos kurzusoktól a következő jellemzők tekintetében: a kurzuscélok széleskörűségében és fókuszában, a képzési és kimeneti követelményekhez való kapcsolatukban, a heti óraszám meghatározásában, az oktatók szerepében és hallgatókkal való kapcsolatuk szorosságában, a tananyag jellegében és kiméretében, a kurzus menedzselési folyamatában, az interaktivitás mértékében, a számonkérés, hallgatói teljesítményértékelés formájában, a gyakorlatorientáltság mértékében, a munkaerőpiaci fontosságban és a hagyományos kurzusokhoz kötődő minőségattribútumok jelentőségében;
- a projektfeladat-típusú kurzusok egyes szempontjaihoz kapcsolódó, hallgatók által adott fontosság- és konzulensi teljesítményértékelések között szignifikáns különbségek érzékelhetők;
- a projektfeladat-típusú kurzusok hallgatók által adott fontosságértékelései alapján a kurzus minőségattribútumai két dimenzióba sorolhatóak (konzulens tulajdonságai és visszajelzés) és elsődlegesen az empátia és a reagálási készség SERVQUAL dimenziókra összpontosítanak;
- e kurzustípushoz kötődő konzulensi kiválóság és a hagyományos kurzusokhoz kapcsolódó oktatói kiválóság eléréséhez szükséges képességek és készségek nem egyeznek meg teljes

mértékben, az, hogy egy oktató magas értékelést kap az OHV-n, nem jelenti, hogy konzulensként is nagyon jól teljesít, és fordítva.

- a projektfeladat-típusú kurzusokhoz kapcsolódó szolgáltatásminőség-keretrendszer kidolgozásának és további fejlesztésének alapját a PDCA-logika adja mind az adottságok, mind az elért eredmények tekintetében.

3. A projektfeladat-típusú kurzusokhoz fejlesztett szolgáltatásminőség-keretrendszerben gyűjtött adatokat, a hallgatók jellemzőit és elért eredményeit, illetve a konzulensek tulajdonságait bemutatam, amelyek alapján a következő megállapítások tehetők:

- e kurzusok hallgatói projektfeladatokhoz való hozzáállásuk és elvárásaik alapján különböző csoportokba sorolhatók;
- e kurzusok hallgatóinak konzulensei, kapcsolódó jellemzőik alapján, különböző csoportokba sorolhatók.

3.2. Következtetések és javaslatok

A felsőoktatási szektorban folyó egyre erősebb versenyhelyzet kezelése megköveteli a felsőoktatási intézményektől, hogy nagyobb figyelmet fordítsanak a szolgáltatásminőség attribútumainak azonosítására, súlyozására, a szolgáltatásminőség elért szintjének mérésére és értékelésére, illetve annak folyamatos fejlesztésére. A szolgáltatásminőség azonban az intézményi működés egyes szintjein különbözőképpen értelmezhető, más-más minőségattribútumok kerülnek előtérbe.

Széleskörűen áttekintettem a felsőoktatási szolgáltatásminőség eddigi, a szakirodalomban elérhető kutatási eredményeit, melyek alapján megállapítható, hogy a szolgáltatásminőség definíciója és jellemző attribútumai különböznek intézményi működési szintenként. Ezt a hallgatókkal és oktatókkal végzett primer kutatás eredményei is alátámasztották.

A felsőoktatás tömegesedett jellegének egyik következménye, hogy az oktatási folyamatok standardizáltsága nehezen szabható az egyedi igényekre és elvárásokra, a tömegesedés jelensége nem igazán kedvez a gyakorlatorientált feladatok szélesebb körű megjelenésének a hallgatói tanulmányokban. A projektfeladat-típusú kurzusok részben választ kínálnak erre a kihívásra, hiszen fejlesztik a hallgatók kooperációs képességét, rendszerszemléletét, és a kurzusok során időmenedzselési, prioritizálási kérdésekkel is szembesülnek, emellett elméleti tudásuk gyakorlati alkalmazására, a folyamatos fejlődés iránti igényre, a folyamatszempléltre, a kommunikációs készségek fejlesztésére is szükség van. Ezek azok a készségek és képességek, amelyek a végzett hallgatót alkalmassá teszik a munkaerőpiaci belépésre, ráadásul a hallgatóknak sokkal inkább aktív résztvevőivé mint passzív befogadóivá kell válniuk az oktatási folyamatokban. A hangsúly az oktatási módszereket tekintve egyre inkább a projekt- és folyamatszemplélet felé, a tanításról a tanulásra terelődik át. Éppen ezért fontos, hogy az

ilyen típusú kurzusokhoz kapcsolódó szolgáltatásminőség észlelését folyamatosan nyomon kövessék az intézmények. Az Értekezés egyik legfontosabb eredménye az e kihívásoknak megfelelő szolgáltatásminőség-keretrendszer kialakítása.

A projektfeladat-típusú kurzusok hallgatóinak és konzulenseinek csoportokba sorolásával csökkenthető az ún. HIPI-jellemzőkből származó bizonytalanság, és a megfelelő hallgatói és konzulensi csoportok összerendelése elősegítheti a konzultációs folyamat standardizálásának fokozását, melynek eredményeként a hallgatók sikerebb készség- és képességfejlesztése valósulhat meg.

3.3. A kutatás eredményeinek gyakorlati alkalmazása

A kutatás **gyakorlati alkalmazhatóságát 6 pontban tudom összefoglalni:**

- A felsőoktatási intézmények működésének minőség szempontú értékelése és a minőségattribútum-csoportok szerinti rangsorolása alapjaiban standardizálható. Ezek az attribútum-csoportok a magyar felsőoktatási intézmények, szakok és kurzusok egy általános összehasonlítását teszik lehetővé mind hallgatói, mind oktatói szempontból.
- A projektfeladat-típusú kurzusok sajátosságainak azonosítása inputként szolgálhat megfelelő intézményi stratégia vagy akciótervek kialakításához, illetve stratégiai célok lebontásához.
- A projektfeladat-típusú kurzusokhoz kötődő fontosság-teljesítmény rések meghatározása megalapozhatja a konzulensi teljesítményre vonatkozó fejlesztési stratégiák célját és irányát, kiemelve a szakok, képzési szintek és menedzsment területek közötti különbségeket.
- A projektfeladat-típusú kurzusok szolgáltatásminőség-keretrendszerének PDCA szemléletű kialakítása és fejlesztése megkönnyíti más, hasonló célú keretrendszer kidolgozását.
- A konzulensi és oktatási kiválóság közötti különbség kiemelése alátámasztja a hagyományostól különböző szolgáltatásminőség keretrendszer iránti igényt, tovább erősíti a hagyományos és projektfeladat-típusú kurzusok közötti jelentős különbségeket, illetve az eredmények az első lépcsőjét jelenthetik az oktatókhoz és a konzulensekhez kötődő készségek és képességek megkülönböztetésének.
- A projektfeladat-típusú kurzusok hallgatóinak és konzulenseinek csoportosítása és esetleges egymáshoz rendelése hozzájárulhat a kapcsolódó szolgáltatásminőség egyenlőtlenségek kiigazításához, a hallgatói elégedettség és a személyre szabottság növeléséhez.

3.4. A doktori kutatás korlátai

A doktori kutatás eredményeinek általánosíthatóságát négy fő korlát figyelembevételével lehet megtenni:

- az intézményi szintekhez kötődően meghatározott minőségattribútum-csoportok kialakítása elsődlegesen a BME-n gyűjtött adatok segítségével történt, azonban ezeket az eredményeket később alátámasztottam egy más egyetemek hallgatóira is kiterjesztett kérdőíves adatgyűjtéssel. Az első és második kérdőív eredményeinek Spearman-féle rangkorrelációs együttható vizsgálata alapján azok jórészt egybecsengenek (szoros kapcsolat), bár a kérdőíveket kitöltők száma nagy eltéréseket mutat a bevont egyetemek tekintetében. Mivel a második kérdőív eredményei, még a kis kitöltési arány mellett is, alátámasztják az első kérdőív eredményeit, melyeket kiegészítettem később fókuszcsoportos és személyes interjúk eredményeivel, így kijelenthető, hogy a felállított három attribútumcsoport nem csak BME sajátosságokra szabott. (1. Tézis)
- a projektfeladat-típusú kurzusokhoz kötődően meghatározott 4. Tézisben a fontosság- és teljesítmény-réseket és dimenziókat a BME négy szakjának projektfeladat kurzus hallgatói visszajelzések alapján fogalmaztam meg. Ezáltal az eredmények is elsősorban a BME-MVT-hez kötődnek, azonban a KKK-nak (képzési és kimeneti követelmények) és a nyilvánosan elérhető mintatantervekben írtaknak köszönhetően feltételezhető ezek általánosíthatósága a többi magyar egyetem ugyanezen szakjainak esetében.
- a 2., 3. és 5. Tézisek is nagy részben épülnek a BME-MVT-s tapasztalatokra és a keretrendszer első eredményeire, azonban ezek validitását a szakirodalom vélhetően elégségesen alátámasztja. A statisztikai elemzések során főként nemparaméteres próbákat alkalmaztam, melyek segítségével a kis eltérések nehezebben kimutathatóak és kezelhetőek.
- a 6. és 7. Tézisek a BME-hez kötődő különböző adatgyűjtések eredményeire épülnek, azonban úgy vélem, hogy a gyűjtött információk nagy száma és a különböző magyar egyetemeken meghirdetett projektfeladat-típusú kurzusok feltehető hasonlósága elégséges az eredmények általánosításához.

Itt érdemes kiemelni azt is, hogy a projektfeladat-típusú kurzusokon alapuló oktatás gazdasági háttere, költségvonzata nem képezi a Doktori Értekezés részét.

3.5. Jövőbeli tervek

A kutatás **folytatásának további fontosabb irányvonalai:**

- A felsőoktatási intézmények egyes működési szintjeihez azonosított minőségattribútum csoportok fontossági súlyszámának meghatározásához kapcsolódóan újabb kérdőívet kívánok kialakítani, melynek három célcsoportja lenne: intézményi menedzsment, oktatók és hallgatók. Ez alapján a Rés-modell által azonosított rések fontosság alapú vizsgálata megvalósítható lehet. A fontossági súlyszámok meghatározását követően az egyes minőségattribútumokhoz

kapcsolódó intézmény-, szak- és kurzus-specifikus teljesítményértékelések összegyűjtése és feldolgozása lehetővé válik.

- Az oktatási folyamat egyedi igényekre szabása, melyet a jelenlegi tömegoktatási körülmények megnehezítenek, elősegíthető projektfeladat-típusú kurzusok számának növelésével a felsőoktatási szakok mintatantervében. Azonban sem a munkaerőpiac, sem a jövőbeli hallgatók nem ismerik e kurzust, így ezek népszerűsítése egy kihasználatlan versenyelőnyt jelenthet az intézmények számára.
- A projektfeladat-típusú kurzusokra kialakított keretrendszer népszerűsítése a BME GTK-n és más intézményekben, ahol működik ilyen típusú kurzus, támogatná a szolgáltatásminőség-keretrendszer széleskörű validálását és megbízhatóságának vizsgálatát. A kutatás folytatásának egyik következő lépése a keretrendszer alkalmazásának implementálása lehet más tantervű és intézményekben.
- A projektfeladatot elvégzett, diplomázott hallgatók véleményének begyűjtése támogatná a kurzushoz kötődő népszerűsítési törekvéseket. A végzett hallgatók bevonása a szolgáltatásminőség-keretrendszer további fejlesztésébe a munkaerőpiaci elvárások érvényesítésével szintén egy kiaknázatlan lehetőségnek tekinthető.
- A kidolgozott kérdőívet tovább kívánom fejleszteni, hogy AHP (Analytic Hierarchy Process) módszer segítségével további elemzéseket tudjak végezni, melyek során a kisebb eltérések könnyebben azonosíthatóak.
- A hallgatói és konzulensi csoportok további vizsgálata a projektfeladathoz kapcsolódó szolgáltatásminőség-kérdőív olyan, hallgatók általi kitöltését kívánja meg, melyhez kapcsolódóan azonosítható, hogy a kitöltő hallgató mely hallgatói csoport tagja. Ezek eredményei alapján a hallgató-konzulens párok kialakítása megalapozható lehet. A következő félévek során a hallgatók besorolását követően, a négy hallgatói csoport szolgáltatásminőség-keretrendszerrel gyűjtött értékelései között különbséget kívánok tenni és az így következő elemzések alapján megkísérlem a hallgató-konzulens összerendelések elindítását.

4. ÖSSZEFOGLALÁS

Doktori Értekezésemben a szolgáltatásminőséget, annak összefüggéseit, érintettjeit, sajátosságait és egyes elemeit, összetevőit vizsgáltam felsőoktatási kontextusban. A primer kutatások elsősorban a felsőoktatási intézmények működési szintjeire és a projektfeladat-típusú kurzusokhoz kötődő szolgáltatásminőség mérhetőségére összpontosítottak, a hallgatók, az oktatók és a munkaerőpiac, azaz az elsődleges érdekelték szempontjait figyelembe véve.

A szolgáltatásminőség összetevői változnak szolgáltatási szektoronként, azonban szektortól függetlenül számos szolgáltatásminőség modell alapja a SERVQUAL modell, melyet Parasuraman et al. (1985, 1988) a szolgáltatások általános jellemzőit alapul véve alakítottak ki. A felsőoktatási szektor szolgáltatásminőség mérési és értékelési törekvései is a SERVQUAL, illetve az annak kritikája mentén kialakított SERVPERF alapú modellek módszertanát követik. A felsőoktatásra adaptált, vagy direkt e céllal kialakított szolgáltatásminőség modellek dimenziói és jellemzői igen változatosak, azonban alapvető minőségattribútum-csoportok azonosíthatók az egyes intézményi működési szintekhez kapcsolódóan. Az intézményi, szak- és kurzusszintek közötti, minőség szempontjából való különbségeket mind a szakirodalmi kutatás és elemzés, mind az általam végzett primer kutatási eredmények alátámasztják.

A felsőoktatási kurzusok egy speciális típusát, a projektfeladat-típusú kurzusokat helyeztem a Doktori Értekezés fókuszába. E kurzusok elvégzésével a hallgatók számos készsége és képessége fejlődik és a munkakeresés, -vállalás során is előnyt jelent, illetve ezek lehetővé teszik az oktatási folyamat hallgatókra, egyénekre való szabását.

A projektfeladat-típusú kurzusok hagyományos kurzusoktól eltérő jellegzetességekkel bírnak, így a hagyományos Oktatás Hallgatói Véleményezése kérdőív nem képes a kapcsolódó konzulensi teljesítmény olyan mélységű mérésére, melynek eredményei alapján megalapozhatók lennének a konzulensi teljesítmény fejlesztését célzó intézkedések.

A projektfeladat-típusú kurzusok szolgáltatásminőség szempontjainak fontosságában és a hozzájuk kapcsolódó konzulensi teljesítményben, az összetartozó fontosság- és teljesítményértékelésekben képzési szintenként, szakonként és menedzsment területenként, illetve a kialakított keretrendszer és az OHV által gyűjtött teljesítményértékelésekben szignifikáns különbségek tapasztalhatók. Ezek azt jelzik, hogy a tömegoktatás műfaja e kurzusnál nem működik, el kell mozdulni abba az irányba, hogy a projektfeladat konzultációs folyamat során az egyedi hallgatói igények figyelembe vétele is megtörténjen, hiszen a különböző szinteken, szakokon és menedzsment területeken tanuló hallgatók másfajta elvárásokkal rendelkeznek. A hallgatói igények elsősorban a konzulensi empátiához és reagálási készséghez kapcsolódnak.

A PDCA-szemlélet érvényesítésével kialakított, majd továbbfejlesztett projektfeladat-típusú kurzusok szolgáltatásminőségét mérő keretrendszer 15 minőségjellemző fontosságának és a hozzájuk kötődő konzulensi teljesítménynek a mérését és összehasonlítását teszi lehetővé. Ezek segítségével vizsgálható a hallgatói elégedettség, akár súlyozva az egyes szempontok fontosságértékeléseivel is, illetve elemezhető a fontosság-teljesítmény rések nagysága, iránya különböző szegmentációs ismérvek mentén. Az alkalmazott kérdőív kialakítása során felhasználtam a projektfeladatos hallgatók, a projektfeladat konzulensek és a jövőbeli projektfeladatos hallgatók szempontjait és észrevételeit is.

A projektfeladat-típusú kurzusok hallgatói és konzulensei különböző csoportokba sorolhatók a hallgatói attitűdök, elvárások, érdemjegyek és a konzulensi tulajdonságok alapján. A primer kutatás és a gyűjtött adatokon végzett elemzések alapján szignifikáns különbségek fedezhetők fel mind a hallgatói, mind a konzulensi csoportok jellemzői között. E csoportok további vizsgálatával a kapcsolódó szolgáltatásminőség szintjének folyamatos változása csökkenthető lehet, illetve a csoportjellemzőkön alapuló hallgató-konzulens párosok létrehozása eredményesebb erőforrásbefektetést és magasabb elégedettséget tenne lehetővé mindkét érintett oldaláról.

A projektfeladat-típusú kurzusok a vizsgált felsőoktatási szakok mintatantervének központi részét képezik, így elengedhetetlen az intézményi oldalról a kapcsolódó szolgáltatásminőség folyamatos nyomon követése. A Doktori Értekezésem erre a kihívásra kínál választ a kialakított szolgáltatásminőség-keretrendszer segítségével.

A tudományos kutatásom az adatgyűjtés és –elemzés folytatásának lehetőségét hordozza magában mind az intézményi működési szintek, mind pedig a szolgáltatásminőség-keretrendszer és az azonosított hallgató-konzulens csoportok területén is. Az intézményi működési szintek vizsgálatára egy új, továbbfejlesztett kérdőív megalkotása és új adatgyűjtés elindítása célszerű. A szolgáltatásminőség-keretrendszer tekintetében az adatgyűjtés több tanszékre és intézményre való kiterjesztése a cél. Az utolsó, a hallgató-konzulens csoportok terület további vizsgálatával a megfelelő hallgató-konzulens párosok kialakítását kívánom megcélozni.

5. IRODALMI HIVATKOZÁSOK LISTÁJA

Anttila, J. & Jussila, K. (2017): Az oktatás és a tanulás értékelése a minőség szempontjából. *Minőség és megbízhatóság*, 51(3), 231-240.

Ashwin, P., Abbas, A. & McLean, M. (2017): How does completing a dissertation transform undergraduate students' understanding of disciplinary knowledge?. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(4), 517-530. doi:<https://doi.org/10.1080.02602938.2016.1154501>

Bedzsula, B. & Topár, J. (2017): Adatokra alapozott folyamatfejlesztés a felsőoktatásban. *Minőség és megbízhatóság*, 51(3), 241-248.

Berényi, L. & Deutsch, N. (2018a): A student-based evaluation of project management teaching methods. In: Blaskovics, B., Deák, Cs. & Varga, A. K. (2018): *Chapters from the Academic Aspect of Project Management – Research and Teaching Methodologies, Volume II.*, PMUni – International Network for Professional Education and Research in Process and Project Management, 25-39.

Berényi, L. & Deutsch, N. (2018b): Effective teaching methods in business higher education: a students' perspective. *International Journal of Education and Information Technologies*, 12, 37-45.

Bryman, A. (2006): Integrating quantitative and qualitative research: How is it done? *Qualitative Research*, 6, 97–113.

Csizmadia, T., Balogh, Á., Bogdány, E. & Polák-Weldon, R. (2012): Improving quality rather than feeding the fads: A framework for quality management in higher education. *International Journal of Knowledge, Culture and Change Management*, 11(5), 163-177.

Csőke, R. & Tóth, Zs.E. (2017): Governmental Theories – Students' Responses: Student Strategies Reacting to Changes in Hungarian Higher Education. *Quality Innovation Prosperity*, 21(3), 143-157. doi:10.12776/QIP.V21I3.921

ESG (2015): Az Európai Felsőoktatási Térség minőségbiztosításának standardjai és irányelvei https://enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20Hungarian_by%20OFI-HAC.pdf Letöltés: 2020.07.27.

Felvi.hu (2019): https://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_statisztikak Letöltés:2020.09.18.

Felvi.hu (2020): https://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_statisztikak Letöltés: 2020.01.04.

Finna, H. & Erdei, J. (2015): Qualification as a Success Factor in the Labor-Market: The Faculty-Specific Attributes of the Employment of the Budapest University of Technology and Economics Recent Graduates. *Acta Polytechnica Hungarica*, 12(8), 135-154.

Fischer, E. & Hänze, M. (2019): Back from „guide on the side” to “sage on the stage”? Effects of teacher-guided and student-activating teaching methods on student learning in higher education. *International Journal of Educational Research*, 95, 26-35. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.03.001>

Greene, J. C., Caracelli, V. J. & Graham, W. F. (1989): Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11, 255–274. doi:10.3102/01623737011003255

Jääskelä, P., Poikkeus, A. M., Häkkinen, P., Vasalampi, K., Rasku-Puttonen, H. & Tolvanen, A. (2020): Students' agency profile in relation to student-perceived teaching practices in university courses. *International Journal of Educational Research*, 103, 101604, doi:https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101604

de Kleijn, R. A., Meijer, P. C., Pilot, A. & Brekelmans, M. (2014): The Relation between Feedback Perceptions and the Supervisor-Student Relationship in Master's Thesis Projects. *Teaching in Higher Education*, 19, 336-349.

MAB önértékelési útmutató (2020): https://www.mab.hu/wp-content/uploads/2020/07/OnertUtmut_Intakkr2020.pdf Letöltés:2021.01.26.

Nulty, D., Kiley, M. & Meyers, N. (2009): Promoting and recognizing excellence in the supervision of research students: an evidence-based framework. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34(6), 693-707. doi:https://doi.org/10.1080/02602930802474193

Parasuraman, A., Zeithaml, V. A. & Berry, L. L. (1985): A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49(4), 41-50. doi:10.2307/1251430

Parasuraman, A., Zeithaml, V. A. & Berry, L. L. (1988): SERVQUAL: a multi-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64(1), 12-40.

Shoonenboom, J. & Johnson, R. B. (2017): How to construct a mixed methods research design, *Köln Z Soziol*, 69(Suppl 2), 107-131. doi:10.1007/s11577-017-0454-1

Turzó, B. É., Farkasné Kurucz, Zs. & Lóránd, B. (2005): Hallgatói és vállalati elvárások a változó munkaerőpiacon. *Tudásmenedzsment*, 6(1), 42-52.

Wengrowitz, N., Dori, Y. J. & Dori, D. (2017): Meta-assessment in project-based systems engineering course, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(4), 607-624. doi:https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1173648

6. SAJÁT KÖZLEMÉNYEK

6.1. A tézispontokhoz kapcsolódó tudományos közlemények

1. Surman, V. & Tóth, Zs. E. (2017): Student satisfaction measurement at Budapest University of Technology and Economics. Challenges and Opportunities of Quality and Sustainability in the 4th Industrial Revolution (20th QMOD-IJQSS Conference – International Conference on Quality and Service Sciences, Svédország, Lund), B24-3.
2. Tóth, Zs. E. & Surman, V. (2018): Student evaluation of project work courses: Development of a service quality measuring and evaluating framework and the first results of adaptation. Proceedings of 21st QMOD Conference – International Conference on Quality and Service Sciences, 176-186.
3. Surman, V. & Tóth, Zs. E. (2018): Listening to the voice of students by extending the course evaluation framework. Full articles of The European Higher Education Society 40th Annual Forum, Paper: 2341, 11 p.
4. Surman, V. & Tóth, Zs. E. (2018): Service quality measurements in higher education – a literature review and the development of a service quality framework for a special course. Proceedings of 21st QMOD Conference – International Conference on Quality and Service Sciences, 187-198.
5. Tóth, Zs. E. & Surman, V. (2019): Listening to the voice of students – Development of a service quality measuring and evaluating framework in case of a special course. International Journal of Quality and Service Sciences, 11(4), 455-472.
6. Tóth, Zs. E., Surman, V. & Árva, G. (2019): A hallgatók szerepe az oktatási szolgáltatásminőség értékelésében. Minőség és Megbízhatóság, 1, 26-45.
7. Surman, V. & Tóth, Zs. E. (2019): Developing a Service Quality Framework for a Special Type of Course. Periodica Polytechnica – Social and Management Sciences, 27(1), 66-86.
8. Surman, V. & Tóth, Zs. E. (2019): PDCA-based improvement of a service quality framework on course level – Focus group interviews with the primary stakeholders. Proceedings of FEB Zagreb 10th International Odyssey Conference on Economics and Business, 711-729.
9. Surman, V. & Tóth, Zs. E. (2019): Confronting the voice of students and supervisors – The evolution of a service quality framework for non-traditional courses by focusing on qualitative techniques. Proceedings of the 22nd QMOD-ICQSS Conference: Leadership and Strategies for Quality, Sustainability and Innovation in the 4th Industrial Revolution, 24 p.
10. Surman, V. & Tóth, Zs. E. (2019): Investigating Service Quality Issues in Higher Educational Context. Zagreb International Review of Economics and Business, 22(SCI 2), 11-37.

11. Tóth, Zs. E. & Surman, V. (2020): Developing a Service Quality Framework for a Special Type of Course. Proceedings of the 4th and 5th CEHEC conference, 31-46.
12. Tóth, Zs. E. & Surman, V. (2020): Szolgáltatásminőség keretrendszer kialakítása és fejlesztése – Egy felsőoktatási tantárgy példája. Vezetéstudomány, 51(2), 2-22.
13. Surman, V. & Tóth, Zs. E. (2020): Listening to the voice of primary stakeholders: Differences od measuring quality among the operational levels of higher education institutions. Gradus, 7(2), 246-258.
14. Surman, V., Tóth, Zs. E. & Danó, Gy. (2020): The Relevance of Project work courses. 31st EBES Conference Proceedings, 802-820.
15. Surman, V., Tóth, Zs. E. & Danó, Gy. (2020): Quality Evaluation Levels of Higher Education Institutions. 31st EBES Conference Proceedings, 821-837.
16. Surman, V., Tóth, Zs. E. & Danó, Gy. (2020): Professional experience acquired during university years. Proceedings of FEB Zagreb 11th International Odyssey Conference on Economics and Business, 673-683.
17. Surman, V., Tóth, Zs. E. & Danó, Gy. (2020): Characterizing Clusters of Students and Supervisors Based on an Empirical Study in the Case of Project Work Courses. Proceedings of the 22nd ICTEL Conference – International Conference on Teaching, Education & Learning, 12-13 October, Lisbon
18. Szabó, T. & Surman, V. (2020): A minőség biztosításának kihívásai a magyar felsőoktatásban. Vezetéstudomány, 51(Különszám), 101-113.

6.2. További tudományos közlemények

19. Surman, V. (2016): Minőség indikátorok a Műszaki menedzser alapszak területén. Európa: Gazdaság és Kultúra = Europe: Economy and Culture: Nemzetközi Tudományos Konferencia Sopron, 407-421.
20. Tóth, Zs. E., Árva, G. & Surman, V. (2017): Enhancing the reliability of measurements and evaluations based on service quality models. The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (8th ICEEPSY – International Conference on Education and Educational Psychology, Egyesült Királyság, London), 642-653.
21. Tóth, Zs. E., Surman, V. & Árva, G. (2017): Challenges in course evaluations at Budapest University of Technology and Economics. The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (8th ICEEPSY – International Conference on Education and Educational Psychology, Egyesült Királyság, London), 629-641.

22. Tóth, Zs. E., Jónás, T., Árva, G. & Surman, V. (2018): Utilizing fuzzy rating scales to enhance the reliability of Likert scale based evaluations in higher education – The example of project work courses. Proceedings of 21st QMOD Conference – International Conference on Quality and Service Sciences, 405-419.
23. Árva, G., Tóth, Zs. E., Jónás T. & Surman, V. (2019): Will the Likert scale pass the final exam? A novel, fuzzy-number-based evaluation of supervisors' performance. Proceedings of FEB Zagreb 10th International Odyssey Conference on Economics and Business, 300-316.
24. Gerse-Krizsa, T. & Surman, V. (2019): Vevőközpontúság az építőanyag-iparban. Közgazdász Doktoranduszok és Kutatók V. Nemzetközi Téli Konferenciája, Gödöllő, 246-253.
25. Tóth, Zs. E., Jónás, T., Árva, G. & Surman, V. (2019): Fuzzy Likert skála alkalmazásának előnyei egy felsőoktatási példán keresztül. Szigma, 50(1-2), 59-88.