

Jäckel Katalin\*

## A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUSHELYZETEINEK FELTÉRKÉPEZÉSE – EGY FELTÁRÓ KUTATÁS EREDMÉNYEI A FRONTVONAL KONFLIKTUSOKRÓL

### ELŐZMÉNYEK

A 21.század tudásalapú gazdaság. A növekedés hajtóerői a gazdasági globalizáció, a verseny globalizálódása, transzformatív technológiák, információs, kommunikációs technológiák fejlődése, multikulturális társadalmak létrejötte. Mindezek új kihívásokat teremtnek a felsőoktatásban. A felsőoktatás stratégiai ágazat minden országban. Állandó követelmény ezért az oktatás folyamatos tartalmi megújítása, a piacgazdaság követelményeihez való igazítása.

Az állami felsőoktatás jelenlegi működésének egyes sajátosságai a következők:

- Hosszú, legalább 3-6 éves folyamatról van szó. A képzési időn belül az észlelt minőség és a hallgatói elégedettség nagyon változó lehet.
- Sok tényező nem intézményi, hanem oktatáspolitikai szabályozástól függ. Az oktatási intézményeknek törvényi, hallgatói és piaci elvárásoknak is meg kell felelniük, s mindehhez működési feltételeiket szűkös állami költségvetési keretből kell igazgatniuk.
- Erősen frontvonalgényes szolgáltatás. Az észlelt minőség a frontvonal és az őt támogató back-office hatékony együttműködéséből alakul ki.
- A hallgató produktum, fogyasztó és befektető is egyben.
- Fogyasztóorientált tevékenységet jelent, melynek bonyolult struktúrája van. A közvetlen fogyasztók a hallgatók, a család, a végső felhasználók a társadalom profit és non-profit szférája. Sok ellentmondás forrása. A hallgató rövid távú érdeke a saját hosszú távú érdekeivel sincs mindig összhangban, a hallgató elvárásai ugyanis még nem letisztultak.
- Komplex igényeknek kell megfelelni, úgy, hogy a saját intézményi igényességet megóvjuk a piac rövid távú hatásaitól.
- A piacképességet nagyon nehéz meghatározni, azaz hogy milyen a képzési színvonal és megfelel-e a piaci elvárásoknak. Nincs még egyértelmű megfeleltetés a kiadott diplomák és szakmák között. Hiányzik a szakképzettségi regiszter, amely a felsőoktatási képzési szakok és a munka világának igényei, a szakmastruktúra között képezne hidat.
- Nehezen definiálhatók a társadalmi szükségletek, a hallgatói igények és társadalmi szükségletek pedig nem mindig esnek egybe.
- Tömegképzés folyik elitképzés nélkül. Az oktatási intézmények diplomagyárrá válnak, sokkal nehezebbé válik az oktatás ilyen gyári körülmények között mind az oktatók, mind a hallgatók számára.
- A kínálat pontos azonosítása bonyolult feladat. Sztenderdizálással lehetővé válik a könnyebb beazonosítás, kérdés azonban, hogy az igénybevevők számára ez előnyt vagy hátrányt jelent, elvárnak-e bizonyos mértékű adaptációt.
- A szolgáltatások esetében a személyzet kiválasztásának nagy szerepe van az egyenletes minőségi teljesítményhez közelítésben. Az állami felsőoktatásban a frontszemélyzet körültekintő kiválasztásának számos akadálya van.

---

\* BGF Külkereskedelmi Főiskolai Kar, Kereskedelem és Marketing Intézet, Marketing Intézeti Tanszék, főiskolai adjunktus, PhD-hallgató (SZIE, Gödöllő).

## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

---

- A kreditrendszer alapján megindult egységesítés a versenyszellemet is visszafogja, a „konzerv” tantervek az oktatói szabadságot is korlátozzák.
- A minőség nehezen definiálható.

Az oktatás érdeke az *államnak* kvázi közjóság jellege, externális hatásai miatt, érdeke az *oktatási intézménynek* az állami támogatások miatt, érdeke az *egyénnek*, az oktatás közvetlen beruházási haszna, tehát közvetlen pénzbeli megtérülése miatt, továbbá az oktatás az egyén számára fogyasztói tökélet is létrehoz, javítja az oktatásban résztvevők fogyasztásának minőségét. Legalábbis a tanulmányok kezdeti időszakában. Időben előrehaladva ugyanis inkább befektetésként, mint fogyasztásként jelenik meg a hallgatók tudatában az oktatásban való részvétel, ami az elégedettségük determinánsaira is hatással van. Ebben a közegben kulcskérdés, hogyan lehet az oktatás minőségét definiálni, megőrizni, folyamatosan javítani. Ahhoz, hogy e cél megvalósítható legyen, az intézményeknek az oktatást, mint szolgáltatást kell menedzselniük, be kell vezetniük a for-profit szolgáltatásokban már elterjedt minőségmérési technológiákat.

Az oktatási terület elégedettségkutatásainak számos hiányossága közül az egyik, hogy az alkalmazott kutatási modellek leíró és nem magyarázó jellegűek, azaz nem vizsgálják az elégedettségek eredetét. Ennek következménye, hogy az eredményekre alapozott fejlesztési eljárások nem ott szabályoznak, ahol kellene, így nem érik el a kívánt hatást (lásd erről VERES és MIHÁLY, 2007). Az oktatási tranzakció a korlátozottan tárgyiasult szolgáltatások területe, és az intézményi szabályozás és a közfelfogás is – éppen a hallgatók fogyasztói orientációjának erősödése következtében – egyre jobban hangsúlyozza az oktatási intézmények szolgáltató jellegét. Az aktorok elégedettségének kutatása tehát nagymértékben támaszkodhat a szolgáltatásmarketing idevágó eredményeire.

### KUTATÁSI CÉLKITŰZÉSEK

A szolgáltatások frontvonal-menedzsmentjének fontosságát a szolgáltatásmarketing források régóta hangsúlyozzák. GRÖNROOS szolgáltatás-rendszer modellje (1990) a frontvonal- kapcsolatot egy olyan interaktív területként fogja fel, ami az igénybevevő által látható. A modellben kísért a korábbi EGLIER – LANGEARD-féle megközelítés (lásd pl. az 1991-es kiadást), ugyanis ez így – szigorúan véve – csak a személyes (*face to face*) frontvonalra igaz. A későbbi munkák azonban már – helyesen - a szolgáltatások frontvonala kiterjesztett modelljét (*f2f + phone + remote*) = (személyes + telefonos + távolsági) veszik alapul (GRÖNROOS 2007, 363-368. old.), másrésztől kimutatják a korábban nem láthatóként definiált *backoffice* nagymértékű átláthatóságát: „meglepően kevés részleg van, ami teljesen láthatatlan” (368.old.). Az EGLIER – LANGEARD-féle *servuction*-konceptiót GRÖNROOS nyomán néhány további szemponttal kell kiegészítenünk:

- 1) az igénybe vevők erős és közvetlen bevonódása a tranzakcióba;
- 2) a frontszemélyzet a frontvonalban közvetlenül észleli az igénybe vevők kívánságait (éppen ebben rejlik a *contact staff* egyik nagy előnye);
- 3) a szolgáltatás operatív mechanizmusai közvetlen hatást gyakorolnak az alkalmazottakra;
- 4) a BITNER-féle *servicescape* vizuális elemei (1992), azaz a tárgyi elemek hatást gyakorolnak az igénybevevőkre és a frontszemélyekre egyaránt;
- 5) a *servicescape* elemei kibővítendőek a személyes és a fizikai interakciókkal, a korábbi személyes tapasztalatokkal továbbá a térkontextus hatásával.

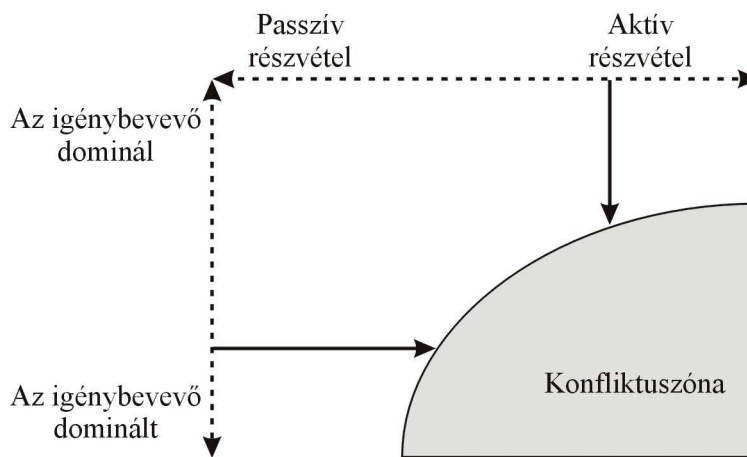
A frontszemélyzet és az igénybe vevők interakcióit illetően már LEHTINEN (1983) felhívta a figyelmet az egyéni különbségek moderáló hatására a frontszemélyzet oldalon a teljesítés stílusára és az igénybe vevő oldalon a „fogyasztás” stílusára egyaránt. Amennyiben ezt nem tudjuk kezelni, a harmonizálás hiányából adódó összeilleszthetlenség (*misfit*) egyike a frontvonal tipikus konfliktusforrásainak.

EGLIER és LANGEARD (1991) modellje is a fenti állítást tükrözi vissza. A felsőoktatási szolgáltatásban a hallgató aktív résztvevő, ugyanakkor hierarchikus viszony jellemzi a kapcsolatot a frontszemélyzettel. Nehezen kezelhető konfliktushelyzetek keletkeznek azáltal, hogy az aktivitásra kész igénybevevő aktivitása korlátozott. (Az aktivitás és korlátozás egyszerre van jelen a folyamatban.) Frontvonal-igényes szolgáltatásoknál a látható frontvonal interakciók moderáló tényezői között figyelmet érdemel az aktorok fizikai megjelenésének hatása is, amit számos kutatás igazolt (pl.

## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

REINGEN és KERNAN, 1993 vagy JULANDER és SÖDERLUND, 2007 ), a *frontline management* gyakorlata mégis elhanyagol.

Az igénybevevő számára a szolgáltató értékrendjéről, kultúrájáról a legközvetlenebb üzenetet a frontvonalban tapasztalható magatartás hordozza, a szolgáltatások minőségének megítélése és a frontvonal megítélése között tehát szoros kapcsolat tételezhető fel. A kutatás feladata, hogy az oktatási szolgáltatás frontvonalát minél behatóbban vizsgálja. A kutatás célja a frontvonal dolgozóinak és a hallgatók elégedettségét befolyásoló determináns tényezők vizsgálata, egyes moderátor változók hatásmechanizmusának feltérképezése.



1. ábra<sup>1</sup>

A kérdés: Hogyan látja saját helyzetét a frontvonal, hogyan minősíti saját tevékenységét, és mindezeket hogyan látja a hallgató, mennyire elégedett az oktatási szolgáltatás minőségével, a frontszemélyzet tevékenységével a frontline tapasztalatok alapján. Melyek a kritikus és melyek a jól működő területek? Hol szükséges feltétlenül változtatni?

### MÓDSZEREK

A frontvonal teljesítményének megítélése a szolgáltató szemszögéből és az igénybevevő szemszögéből nem mindig azonos. Vizsgálatunk a frontvonal audit módszercsomag elemei szerint történik (VERES és JÄCKEL, 2003). A *frontvonal audit* az oktatásban arra keresi a választ, hogyan ítéli meg saját teljesítményét a szolgáltató adminisztrációs részlege és az oktatói köre, illetve hogyan látja e tevékenységnek a minőségét az igénybevevő, a hallgató. A frontvonal audit, mint komplex kutatási módszercsoport kvalitatív és kvantitatív módszerek kombinációja.

Kutatási projektünk moduljai az alábbiak:

- 1) Feltáró kutatás a frontszemélyzettel és az igénybevevőkkel.  
Ebben a modulban megkérdezés típusú, illetve kvalitatív módszerekkel a frontvonal eljárásokat és a pszichológiai hatásmechanizmusokat kívánjuk megismerni.
- 2) Kérdőíves megkérdezés a frontvonal teljesítményének minőségét illetően.  
*Ügyfelek* (diákok és mindazok, akik ügyfélként értelmezhetők): Hogyan ítéli meg a frontszemélyzet munkáját?  
*Frontszemélyzet*: Hogyan ítéli meg saját teljesítményüket és a háttérszemélyzettől kapott támogatást?  
*Backoffice háttérszemélyzet*: Hogyan ítéli meg a frontszemélyzettel való kapcsolatukat?
- 3) Megfigyelések
  - a) Frontvonal folyamatok résztvevő megfigyelései
  - b) Események analízise naplómódszer alkalmazásával. A naplómódszer alkalmazása lehetőséget ad a frontszemélyzet–hallgató interakciók jellegzetességeinek megismerésére, hiszen lehetőséget nyújt arra, hogy a résztvevők az események után a lehető leghamarabb rögzítsék azokat, illetve a történetekkel kapcsolatos érzéseiket és véleményüket, amelyek esetleg változnak bizonyos idő elteltével. Egy mélyinterjúval önmagában erre kevésbé lenne lehetőség, azoknál csak az abban az időpontban érvényes gondolatok ismerhetők meg. (VAJDA és VERES, 2008)

<sup>1</sup> Forrás: Eiglier-Langeard 1991., 38. old.

## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

---

- 4) Kísérlet: telefonos frontvonal tesztelés. A mystery calling tesztjének kialakításánál a rutin teljesítmény teszt mellett a rendkívüli helyzetek megoldását pl. a frontszemélyzet tűréshatárát is kutatjuk (lásd erről BOUTBOUL, 1996).

### Konfliktuskutatás

Jelen cikk az 1. modul egyik kutatását, a frontvonal konfliktuspszichológiai vizsgálatát mutatja be. A *konfliktushelyzetek* megértését az indokolja, hogy a tranzakciókban keletkező „konfliktusok világítanak rá azokra a problémás területekre, ahol (fejlesztési) döntéseket kell majd hozni.” (ZOLTAYNÉ, 2005, 303.old.) Ebben a megközelítésben a konfliktusok szerepe hasonlóképpen pozitív, mint az ügyfél-panaszoké (BARLOW és MØLLER, 1996). Az érdekütközések tanulmányozására a pszichológusok a játékelmélethez fordulnak ki (HEWSTONE – STROEBE – CODOL – STEPHENSON, 1988). Az elmélet feltételezi, hogy minden egyén racionális, önző lény abban az értelemben, hogy a legnagyobb mértékben igyekszik saját érdekét érvényesíteni. Más szóval, ha két vagy több tett között kell választani, akkor minden érdekeltről feltételezzük, hogy azt a stratégiát választja, amelynek kimenetele a legnagyobb szubjektív értéket hordozza számára. Mivel az emberek egymástól kölcsönösen függenek, racionális választásuk attól függ, hogy egyéni preferenciáik miként viszonyulnak egymáshoz: ütköznek-e, s ha igen, mennyire és hogyan (*kölcsönös függésszerkezet*).

Az oktatási szolgáltatásban is jellemző a kölcsönös függés. Itt olyan helyzetekkel találkozunk, amikor az érdekeknek egybe kellene esniük, ahol az egyik félnek kedvező cselekedetek nyilvánvalóan a másik javát is éppúgy szolgálják, s ezáltal mindkettőjük számára maximális az előny. Itt tipikus aszimmetria, hogy a hallgató inkább a rövid időtávú gondolkodásban érdekelt. A másik moderátor tényező a hierarchikus viszony októató, hallgató és a háttérszemélyzet közt. A valóságban így a legjobb esetben is a közbeeső helyzetek uralkodnak, azaz az a tipikus, hogy a felek érdekei nem is állnak szöges ellentétben, de nem is azonosak. ZOLTAYNÉ (2005) osztályozását követve a frontvonal-konfliktusok lehetnek:

- az értékek különbözőségéből eredő konfliktusok;
- viszonyrendszer konfliktusok (sztereotípiák alapú vagy ismétlődő negatív magatartásból származtatható);
- információkonfliktus (információhiányból vagy információértelmezésből eredő);
- folyamatszervezésből adódó strukturális konfliktusok vagy
- vitás eljárás megoldásából származható bizalmi konfliktus.

Számos módot találhatunk ki a nem egybeeső érdekek problémájának megoldására. Anélkül, hogy a mindegyik fél számára legkedvezőbb megoldást kínálnánk, találhatunk olyan kiutat, amit mindkét fél megelégedéssel fogad – ez az *együttműködés*. A társas orientáció megmagyarázza a konfliktushelyzetben tanúsított magatartásban az egyének között megfigyelt különbségek nagy részét. Ezt az jellemzi, hogy az emberek a másikkal való érintkezés révén mit akarnak elérni: legyen a legnagyobb saját nyereségük (individualizmus), a partner nyeresége (altruizmus), az együttes nyereség (együttműködés) vagy a viszonylagos nyereség (versengés). Az orientációk típusára és erejére vonatkozó következtetések azon alapulnak, hogy az aktor milyen kellően megkülönböztetett nyereségelosztást preferál saját maga, illetve a másik számára. Ugyanazon konfliktushelyzetben nagyon különböző magatartásokkal találkozunk az aktorok orientációi között. Sok kísérlet egyöntetűen bizonyítja a társas orientációk viselkedésre gyakorolt hatását. A motivációknak a magatartásmintáktól való függését hasonlóan bizonyította LIEBRAND és VAN RUN (1985) *n-személyes* társadalmi dilemmák (erőforrásjátzmák) szimulációjában. Vizsgálatuk is azt bizonyította, hogy a társas orientáció megmagyarázza a konfliktushelyzetben tanúsított magatartásban az egyének között megfigyelt különbségek nagy részét. Az orientációt azzal mérjük, hogy meghatározzuk, milyen ismervekké vezérelték a kísérleti személyt, amikor választott vagy értékelt.

A *méltányossági* szabályok felállítása csökkenti a konfliktus esélyeit, fokozza annak reményét, hogy a megoldást megelégedéssel fogadja mindkét fél, s ezáltal megkönnyíti a konfliktus megoldását (MIKULA, 1980). Azáltal, hogy viselkedésünkben társadalmilag elfogadott normákhoz tartjuk magunkat, partnerünket arra készítjük, hogy ugyanezeket a szabályokat kövesse, különösen, ha egyébként

## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

---

nem így tenne (VAN AVERMAET, MCCLINTOCK és MOSKOWITZ, 1978). Egy konfliktus kölcsönösen előnyös megoldásának előfeltétele a felek közötti kölcsönös bizalom (DEUTSCH 1973). Ez az intuíció alapja PRUITT és KIMMEL (1977) cél-elvárás elméletének. Eszerint az elmélet szerint a fogolydilemma-szerű helyzetekben csak akkor alakul ki együttműködés, ha mindkét fél elveti a rövid távú előnyöket a hosszú távú perspektíva kedvéért. Azaz, a két félnek fel kell ismernie, hogy kölcsönös függésük lényegéhez tartozik, hogy nem kifizetődő, ha kihasználják a másik együttműködő készségét, s tartós hatást csak azáltal érhetnek el, ha kölcsönös együttműködéssel oldják meg a konfliktust.

### Adatfeldolgozás

Jelen kutatás célja az, hogy fenti elméleti háttér felhasználásával feltérképezze az oktatási szolgáltatás konfliktushelyzeteit. A megkérdezés fázisban párhuzamos kérdőíveket állítottunk össze az oktatók, a frontszemélyzet egyéb tagjai és a hallgatók számára. A feltételezett konfliktushelyzeteket felvázoljuk, melyet 1-től 5-ig terjedő skálán kérünk értékelni. A kérdőív második felében a rendkívüli esemény analízis (CIT/CIA) módszeréhez hasonlóan további konfliktushelyzetek megfogalmazását, leírását kérjük, mindhárom csoport szemszögéből (lásd a mellékletben).

A statisztikai apparátust arra használjuk, hogy a konfliktushelyzeteket két különböző oldalról (diák-adminisztratív dolgozó, illetve diák-oktató) ütköztessük össze. Vizsgálatunk kérdése, hogy ugyanaz a szituáció a különböző oldalakról nézve mennyire azonos, illetve eltérő. Hogyan látja és értékeli ugyanazt a problémát a diákok és a frontszemélyzet dolgozóinak csoportja?

A kutatást befolyásolja, hogy a konfliktus-osztályok mennyiben ordinálisak, mennyiben nominálisak. Bizonyos érvek amellet szólnak, hogy a konfliktus-osztályokat nominális változóként, bizonyos érvek amellet szólnak, hogy ordinális változóként kezeljük. Miután egyik feltételezésünk sem védhető teljes mértékben, ezért mindkettőre elvégezzük a kérdőívek alapján az elemzést. Feltételezésünk az, hogy alapvetően ordinalitásról van szó, egyre súlyosbodó konfliktusokkal, azonban a két konfliktus osztály közti sorrendiség nem igazolható egyértelműen.

Az adatfeldolgozásban nemparaméteres vizsgálatokat végzünk. Két eloszlás függetlenségéről, vagy megegyezőségéről mondhatunk ítéletet. Adataink tulajdonságai alapján diszkrét eloszlások vizsgálatára szorítkozunk, a vizsgálati profilunkba leginkább beleillő négy tesztet kívánunk elvégezni:

- $\chi^2$  (khi-négyzet) próbák  
Két teljes eseményrendszer függetlenségét vizsgáljuk, anélkül, hogy azt feltételeznénk, hogy diszkrét valószínűségi változóink bármiféle eloszlást követnének. A teszt megmutatja, hogy a konfliktus aktorainak nézőpontja mennyiben különbözik, ugyanazt a jelenséget mennyiben ítéli meg másként. Mivel elvárásuk különböző, ez értékelésüket meghatározza. A teszt feltárja a nézőpontok homogenitásának fokát. Feltételezésünk az, hogy a két nézőpont heterogén, arra keressük a választ, hogy ez milyen fokú.
- Homogenitás-vizsgálat  
Célja annak eldöntése, hogy két valószínűségi változó egyforma eloszlású-e vagy sem. Olyan kérdésekre kereshetünk választ, hogy a diákok és az adminisztratív dolgozók csoportjai, valamint a diákok és az oktatók osztályai mennyire ítéli meg egyöntetűen, vagy különbözően a vizsgált szituációt. A próba szintjeinek változtatásával és a statisztikák értékeivel tudjuk mérni a két csoport közötti távolságot.
- KRUSKAL–WALLIS féle egyszempontos eljárás  
Az előző vizsgálathoz képest finomabb eljárás, ordinális változóként kezeli a konfliktus helyzetet, azaz olyan statisztikai adatokként, amelyek rendezhetők. Feltételezzük, a konfliktus jellegének súlyossági fokozatot is jelentenek. A kiszámolt statisztika összefüggésbe hozható a két csoport nézőpontja közötti eltérés nagyságával.
- Friedman-próba  
A KRUSKAL–WALLIS próbához hasonlóan a diákok, adminisztratív dolgozók és oktatók alkotják az objektumokat. A statisztika alapján eldönthető, hogy a válaszok szignifikánsan függenek-e a válaszadók csoportjától, megkülönböztethetünk-e csoportjellemzőket, vagy pedig a válaszok függetlenek a csoportba tartozástól. Lehetőségünk van azonban tetszőleges objektumok (csak diákok csoportjait

## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

---

vizsgálni, vagy csak tanárokét, adminisztratív dolgozóké) és tetszőleges kérdéscsoportok kialakítására is a próba alapján, melynek segítségével akár a diák, oktató, vagy adminisztratív dolgozók csoporton belüli homogenitását is vizsgáljuk. Függenek-e a véleményeik a nemüktől, koruktól, lakóhelyüktől? (Vagy éppen a korok, nemek, lakhelyek szerinti bontásban alakíthatunk ki közös tanár-diák-adminisztratív dolgozói csoportokat.) Feltételezésünk szerint egy kérdéscsoport egy konfliktuscsoporthoz sorolható. A vizsgálattal arra keressük a választ, hogy a válaszadók is így értelmezik-e.

### Alkalmazási lehetőségek

A bolognai folyamatban a felsőoktatás minőségbiztosítása az egyik központi cél. A minőségmenedzsment feladata a lehetséges minőségdefektusok azonosítása és megszüntetése a konkrét szolgáltatásban. Az alkalmazott kutatómódszertannal kapott eredmények a felsőoktatási környezetben hozhatnak a szolgáltatás minőségmenedzsmentben új szempontokat. Az *eredmények a gyakorlatban* alkalmazhatóak a felsőoktatás minőségbiztosításában, másrészt kiterjeszhetőek más frontvonaligényes szolgáltatások kutatására is. Fentiekén túl, kutatási melléktermékként a szolgáltatások emberi erőforrás-menedzsmentjéhez ad új szempontokat a frontvonal és a háttérszemélyzet koordinációjában, továbbá a frontszemélyzet kiválasztásában és ellenőrzésében.

A *jelen cikkben tárgyalt* kutatás gyakorlati alkalmazhatósága abban rejlik, hogy segíthetnek a proaktív szolgáltatói magatartás kialakításához. A konfliktusok nem megfelelő meghatározása ugyanis további konfliktushelyzeteket generálhat. A konfliktushelyzetek feltárása lehetővé teszi, hogy a minőségfejlesztési eljárások ott szabályozzanak, ahol a defektusok keletkeznek.

### KUTATÁSI PROJEKTÜNK ELSŐ MODULJÁBAN ELVÉGZETT FELTÁRÓ KUTATÁS EREDMÉNYEINEK ÖSSZEGZÉSE

A kutatás célja a frontszemélyzet és az igénybevevők megkérdezésével az oktatási szolgáltatás konfliktus helyzeteinek feltárása volt.

Két kérdőívet állítottunk össze. Az első kérdőívben az oktatók és a diákok közti, a második kérdőívben pedig az adminisztratív dolgozók és a diákok közti konfliktushelyzeteket térképeztük fel. Az első kérdőívben a diákokat is és az oktatókat is arra kértük, hogy mind a két csoportra feltett kérdéseket értékeljék, azaz saját magukra és a másik félre vonatkoztatva is nyilatkozzanak. A konfliktushelyzetek értékelése öt elemből álló skálán történt, a következők szerint:

- 1) nem jelent konfliktust;
- 2) egyoldalú feszültség van jelen, csak az egyik fél érzékeli;
- 3) kétoldalú, valóságos konfliktus, de egyik fél sem nyilvánítja ki (burkolt konfliktus);
- 4) kétoldalú, valóságos konfliktus, és mindkét fél kinyilvánítja (nyílt konfliktus);
- 5) kétoldalúan kinyilvánított, nyílt konfliktus, mely következményekkel jár.

Az oktatók és a diákok közti lehetséges konfliktushelyzeteket a következő kérdéskörökre bontottuk:

- órai viselkedés;
- évközi feladat megítélése;
- vizsga;
- szakdolgozat;
- általános kérdések, nem oktatással kapcsolatos magatartás;
- oktatás.

Az adminisztratív dolgozók és a diákok lehetséges konfliktushelyzeteit nem csoportosítottuk.

Mindkét kérdőívben kértük a megkérdezetteket, hogy nevezzenek meg további, általuk észlelt konfliktushelyzeteket, azonban további konfliktushelyzetet csak néhányan említettek.

Az adatok felvételére 2008. április 1. és május 15. között került sor. 123 diák, 30 oktató és 31 adminisztratív dolgozó adatait dolgoztuk fel. A kérdőívet a megkérdezés folyamatában kétszer módosítottuk jelentősen, és folyamatosan finomítottuk a kérdésfeltevést. A végső elemszám a módosított kérdőívre adott válaszadókat jelenti. Az adatok felvételére a BGF Külkereskedelmi Főiskolai

## JÄCKEL K.: A FELSÖOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

Karán és a Szegedi Tudományegyetem GT Karán történt. A diákok és az adminisztratív dolgozók megkérdezése problémamentes volt, az oktatók válaszadási hajlandósága mérsékeltnek mondható.

Az alkalmazott statisztikai módszerekkel a következő megállapításokra jutottunk.

- I. Az összes megkérdezett figyelembe véve megállapíthatjuk, hogy a legjelentősebb nyílt konfliktusok a következők voltak a tanár-diák kapcsolatban. (A konfliktusok megítélésének átlaga a nyílt konfliktus/ kétoldalú, valóságos konfliktus és mindkét fél kinyilvánítja, 4-es/ skálaértékéhez állt közel.)

Ha a diák...

...fenyegeti a tanárt	(4,73)	...az évközi feladatok határidejét nem tartja be	(4,19)
...feljelentéssel fenyeget	(4,42)	...provokálja az előadót	(4,16)
...jobb vizsgaeredmény eléréséért ajánlatokat tesz a tanárnak	(4,35)	...visszaél jogaival	(4,08)
...önálló munka helyett „szerzett” dolgozatot ad be	(4,24)	...lázítja diáktársait a tanár ellen	(4,08)
Ha a tanár...		...nyíltan kifejezi, hogy a diák számára nem szimpatikus	(4,08)
		...szándékosan lejárhatja a diákot az órán	(4,01)
		...bármilyen alapon diszkriminálja a diákokat	(4,01)

Az adminisztratív dolgozók és a diákok közti konfliktusoknál nem jelent meg markánsan, hogy a megkérdezettek összességében mely helyzeteket ítélik meg kétoldalú, valóságos konfliktusnak, amelyeket mind a két fél ki is nyilvánít. A következő helyzeteket jellemezték konfliktusként, de inkább burkolt konfliktusként (a konfliktusok megítélésének átlaga a burkolt konfliktus / kétoldalú, valóságos konfliktus, de egyik fél sem nyilvánítja ki, 3-as/ skálaértékéhez állt közel).

Ha az adminisztratív dolgozó...

...meg sem hallgatja a problémát	(3,65)	...nem objektív	(3,19)
...vitatja a kérés jogszerűségét	(3,45)	...következtelen	(3,18)
...kifogásolja a diák viselkedését	(3,32)	...türelmetlen, ideges	(3,16)
...fogadóórán nem elérhető	(3,22)	...nem ad elegendő, világos tájékoztatást	(3,15)

- II. Bizonyos konfliktushelyzeteket *eltérően* ítélték meg az oktatók és a diákok, adminisztratív dolgozók és a diákok.

Tanár-diák konfliktushelyzetet vizsgálva a tanárok és diákok eltérően ítélték meg a következő szituációkat, legjelentősebb különbség az első nyolc helyzetnél volt tapasztalható. A további felsorolás inkább jelzés értékű az eltérő megítélésről.

1) Ha a tanár hamarabb fejezi be az órát (a diákok szerint nem jelent konfliktust, a tanárok szerint inkább)	Kitöltő		Összesen	
	Diák	Tanár	Diák	
Nem jelent konfliktust	Esetszám	110	13	123
	%	88,7%	43,3%	79,9%
Egyoldalú feszültség van jelen, csak az egyik fél érzékeli	Esetszám	8	8	16
	%	6,5%	26,7%	10,4%
Kétoldalú, burkolt konfliktus	Esetszám	5	8	13
	%	4,0%	26,7%	8,4%
Nyílt konfliktus	Esetszám	1	1	2
	%	0,8%	3,3%	1,3%
Összesen	Esetszám	124	30	154
	%	100,0%	100,0%	100,0%

## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

2. Ha a tanár túl magas színvonalon ad elő (diákok szerint nem jelent konfliktust, a tanárok szerint igen)		Kitöltő		Összesen
		Diák	Tanár	Diák
Nem jelent konfliktust	Esetszám	31	1	32
	%	25,8%	3,3%	21,3%
Egyoldalú feszültség van jelen, csak az egyik fél érzékeli	Esetszám	41	5	46
	%	34,2%	16,7%	30,7%
Kétoldalú, burkolt konfliktus	Esetszám	33	10	43
	%	27,5%	33,3%	28,7%
Nyílt konfliktus	Esetszám	12	13	25
	%	10,0%	43,3%	16,7%
Nyílt konfliktus következményekkel	Esetszám	3	1	4
	%	2,5%	3,3%	2,7%
Összesen	Esetszám	120	30	150
	%	100,0%	100,0%	100,0%

3. Ha a tanár nem tartja meg az órát (diákok szerint nem jelent konfliktust, a tanárok szerint inkább)		Kitöltő		Összesen
		Diák	Tanár	Diák
Nem jelent konfliktust	Esetszám	44	3	47
	%	35,5%	10,0%	30,5%
Egyoldalú feszültség van jelen, csak az egyik fél érzékeli	Esetszám	40	5	45
	%	32,3%	16,7%	29,2%
Kétoldalú, burkolt konfliktus	Esetszám	23	8	31
	%	18,5%	26,7%	20,1%
Nyílt konfliktus	Esetszám	10	7	17
	%	8,1%	23,3%	11,0%
Nyílt konfliktus következményekkel	Esetszám	7	7	14
	%	5,6%	23,3%	9,1%
Összesen	Esetszám	124	30	154
	%	100,0%	100,0%	100,0%



## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

4. Ha a diák telefonál, sms-t küld-fogad óra közben (diákok egyoldalú feszültségként értelmezték, a tanárok nyílt, illetve következményekkel járó konfliktusnak)		Kitöltő		Összesen
		Diák	Tanár	Diák
Nem jelent konfliktust	Esetszám	10	1	11
	%	8,1%	3,3%	7,1%
Egyoldalú feszültség van jelen, csak az egyik fél érzékeli	Esetszám	56	6	62
	%	45,2%	20,0%	40,3%
Kétoldalú, burkolt konfliktus	Esetszám	33	5	38
	%	26,6%	16,7%	24,7%
Nyílt konfliktus	Esetszám	18	12	30
	%	14,5%	40,0%	19,5%
Nyílt konfliktus következményekkel	Esetszám	7	6	13
	%	5,6%	20,0%	8,4%
Összesen	Esetszám	124	30	154
	%	100,0%	100,0%	100,0%

5. Ha a diák szóbeli vizsgán nem megfelelő öltözékben jelenik meg (inkább a diákok szerint jelent konfliktust)		Kitöltő		Összesen
		Diák	Tanár	Diák
Nem jelent konfliktust	Esetszám	4	6	10
	%	3,2%	20,0%	6,5%
Egyoldalú feszültség van jelen, csak az egyik fél érzékeli	Esetszám	33	13	46
	%	26,6%	43,3%	29,9%
Kétoldalú, burkolt konfliktus	Esetszám	35	6	41
	%	28,2%	20,0%	26,6%
Nyílt konfliktus	Esetszám	28	4	32
	%	22,6%	13,3%	20,8%
Nyílt konfliktus következményekkel	Esetszám	24	1	25
	%	19,4%	3,3%	16,2%
Összesen	Esetszám	124	30	154
	%	100,0%	100,0%	100,0%

## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

6. Ha a diák nem vesz részt aktívan az óra menetében (diákok szerint nem jelent konfliktust, a tanárok szerint inkább, de egyik fél szerint sem következményekkel járó konfliktus)		Kitöltő		Összesen
		Diák	Tanár	Diák
0	Esetszám	1	0	1
	%	0,8%	0,0%	0,7%
Nem jelent konfliktust	Esetszám	44	5	49
	%	35,8%	16,7%	32,0%
Egyoldalú feszültség van jelen, csak az egyik fél érzékeli	Esetszám	50	10	60
	%	40,7%	33,3%	39,2%
Kétoldalú, burkolt konfliktus	Esetszám	24	6	30
	%	19,5%	20,0%	19,6%
Nyílt konfliktus	Esetszám	3	7	10
	%	2,4%	23,3%	6,5%
Nyílt konfliktus következményekkel	Esetszám	1	2	3
	%	0,8%	6,7%	2,0%
Összesen	Esetszám	123	30	153
	%	100,0%	100,0%	100,0%

7. Ha a tanár késve érkezik órára (diákok számára nem jelent konfliktust, a tanárok megítélése szerint inkább konfliktus)		Kitöltő		Összesen
		Diák	Tanár	Diák
Nem jelent konfliktust	Esetszám	47	5	52
	%	37,9%	16,7%	33,8%
Egyoldalú feszültség van jelen, csak az egyik fél érzékeli	Esetszám	45	8	53
	%	36,3%	26,7%	34,4%
Kétoldalú, burkolt konfliktus	Esetszám	29	14	43
	%	23,4%	46,7%	27,9%
Nyílt konfliktus	Esetszám	3	3	6
	%	2,4%	10,0%	3,9%
Összesen	Esetszám	124	30	154
	%	100,0%	100,0%	100,0%

## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

8. Ha a tanár nem beszél aktualitásokról a tananyaggal kapcsolatban (a tanárok megítélése szerint jelent konfliktust)		Kitöltő		Összesen
		Diák	Tanár	Diák
Nem jelent konfliktust	Esetszám	25	1	26
	%	20,8%	3,3%	17,3%
Egyoldalú feszültség van jelen, csak az egyik fél érzékeli	Esetszám	44	7	51
	%	36,7%	23,3%	34,0%
Kétoldalú, burkolt konfliktus	Esetszám	38	17	55
	%	31,7%	56,7%	36,7%
Nyílt konfliktus	Esetszám	11	4	15
	%	9,2%	13,3%	10,0%
Nyílt konfliktus következményekkel	Esetszám	2	1	3
	%	1,7%	3,3%	2,0%
Összesen	Esetszám	120	30	150
	%	100,0%	100,0%	100,0%

9. Ha a tanár: túl alacsony színvonalon ad elő (a tanárok megítélése szerint jelent konfliktust)
10. Ha a diák beleszól az előadásba, kritizálja az elhangzottakat (inkább a diákok számára jelent konfliktust)
11. Ha a diák teljesen tájékozatlan a vizsganyaggal kapcsolatban (a tanárok szerint jelent nyílt konfliktust következményekkel)
12. Ha a tanár megadott határidőre nem javítja ki a dolgozatot (diákok szerint inkább egyoldalú feszültség, a tanárok szerint jelent inkább konfliktushelyzetet)
13. Ha a tanár nem hoz elegendő gyakorlati példát, esettanulmányt, ami segíti az elméleti tananyag elsajátítását (diákok szerint egyoldalú feszültséget jelent, a tanárok szerint burkolt, illetve nyílt konfliktust)

A tanárok és diákok **hasonlóan** ítélték meg a következő eseteket:

1. Ha a diák túl sokat hiányzik az órákról (mindkét fél inkább nyílt konfliktusnak ítélte meg, következményekkel)
2. Ha a tanár nem ismeri el a diák jogait
3. Ha a diák joggal kritizálja a tanár felkészültségét
4. Ha a tanár nem konkrét a feladat meghatározásban
5. Ha a tanár nem nyújt megfelelő szakmai segítséget a szakdolgozat írásához
6. Ha a tanár szemináriumon nem gyakoroltatja be az elméletben tanultakat
7. Ha a diák nem ért egyet az évközi feladat témaválasztásának rendjével

Az adminisztratív dolgozók és a diákok közti konfliktus helyzeteknél a két fél a következő szituációkat ítélte meg **eltérően**:

1. Ha a diák egyéni, kivételes elbírálást kér (a diákok szerint konfliktus, a dolgozók szerint egyáltalán nem)
2. Ha a diák nem kellően udvarias (az adminisztratív dolgozók egyoldalú feszültségként, a diákok inkább nyílt konfliktusként minősítették)
3. Ha a diák minősíti az információáramlás módját, formáját, hatékonyságát (a diákok nyílt, kétoldalú konfliktusnak, a dolgozók egyoldalú feszültségként értékelték)
4. Ha a diák olyat kérdez, ami a hirdető táblán világosan ki van írva (a dolgozók nem jellemezték konfliktusként, a diákok igen)

## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

---

5. Ha a diák feljelentéssel fenyeget (a diákok többsége következményekkel járó konfliktusként jellemezte)
6. Ha az adminisztratív dolgozó meg sem hallgatja a problémát (a diákok ítélték inkább nyílt és következményekkel járó konfliktusnak)

III. A kutatási eredmények értékelése után a következő megállapításokat tesszük:

A megkérdezett minta szűk volt, ezért az eredményeket csak fenntartással lehet kezelni. A megkérdezés folyamán a kérdőívet többször is módosítottuk, pontosítottuk, finomítottuk, ennek ellenére elrejtett maradt például, hogy amennyiben egy helyzet konfliktust jelent az egyik fél számára, melyik fél számára jelenti azt. A konfliktusfeltáráshoz vonatkozó megkérdezést megismételjük. A korrigált kérdőíveket személyes interjúk illetve fókuszcsoporthoz megkérdezés keretében tovább finomítjuk. Feltárjuk, hogy vannak-e olyan helyzetek, amelyeket még nem építettünk be a kérdőívbe. Ezeknek alapján új kérdőívet készítünk és újra elvégezzük a tesztelést.

A konfliktus skálából kimaradt az a lehetőség, hogy a konfliktust csak egyik fél nyilvánítja ki. Kvalitatív interjúkkal tárjuk fel a skálaérték meghatározásokat, az előzetes tapasztalatok alapján feltételezzük, hogy a következő skálaértékek kerülnek majd meghatározásra.

1. nem jelent konfliktust
2. egyoldalú feszültség van jelen, csak az egyik fél érzékeli  
A) tanár, illetve adminisztratív dolgozó érzékeli inkább feszültségnek  
B) diák érzékeli feszültségként
3. kétoldalú, valóságos konfliktus, de egyik fél sem nyilvánítja ki (burkolt konfliktus)
4. kétoldalú, valóságos konfliktus, de csak egyik fél nyilvánítja ki  
A) tanár, illetve adminisztratív dolgozó nyilvánítja ki  
B) diák nyilvánítja ki
5. kétoldalú, valóságos konfliktus, és mindkét fél nyilvánítja (nyílt konfliktus)
6. kétoldalúan nyilvánított konfliktus, mely következményekkel jár

Az eredményeket nemcsak összesítve, hanem egyes témákra bontva is értékeljük. Pl. vizsga, előadás, szemináriumi foglalkozás, szakdolgozat készítés... Az eredmények értékelése után, ahol jelentős eltérések mutatkoznak a megítélésben a két fél között, szerepjátékok, konfliktushelyzeteket szimuláló kísérleteket végzünk, így próbáljuk meg a konfliktushelyzetet jobban feltárni, illetve pontosítani annak megítélését.

Törekszünk továbbá arra, hogy a kérdőív általánosan, bármely felsőoktatási intézményben jól értelmezhetően lekérdezhető legyen. Megpróbáljuk kiszűrni az olyan kérdéseket, amelyek esetleg nem értelmezhetők más intézményben.

### HIVATKOZÁSOK

- BARLOW, J. – MØLLER, C. (1996): *A complaint is a gift*. San Francisco (CA), Berrett – Koehler.
- BITNER, M. J. (1992): Servicescapes: the impact of physical surroundings on customers and employees. *Journal of Marketing*, April, No. 56, 57-71.
- BOUTBOUL, B. (1996): *Le Consommator*. Paris, Les Éditions JVDS.
- DEUTSCH, M. (1973): *The Resolution of Conflict: constructive and destructive processes*. New Haven, Yale.
- EIGLIER, P. – LANGEARD, E. (1991): *Servuction. Le marketing des services*. 3<sup>ème</sup> tirage. Paris, McGraw-Hill.
- GRÖNROOS, C. (1990): *Service Management and Marketing. Managing the Moments of Truth in Service Competition*. Lexington (MA), Lexington Books.
- GRÖNROOS, C. (2007): *Service Management and Marketing*. 3<sup>rd</sup> edition. Chichester, Wiley.
- HEWSTONE, M. – STROEBE, W. – CODOL, J-P. – STEPHENSON, G. (1988): *Introduction to Social Psychology*, Basil Blackwell Ltd., Oxford, UK.
- JULANDER, C-R. – SÖDERLUND, M. (2007): Physically attractive male service workers boost customer satisfaction. Proceedings of the 36<sup>th</sup> EMAC Conference, Reykjavík

## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

---

- LEHTINEN, J. (1983): Asiakasohjautuva palveluyritys (*Customer-oriented service firm*). Espoo, Weilin & Göös.
- LIEBRAND, W. B. G. – VAN RUN, C. J.: (1985) The effects of social motives on behavior in social dilemmas in two cultures. *Journal of Experimental Social Psychology*, 21, 86-102.
- MALHOTRA, N. K. (2001): Marketingkutató, Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- MIKULA, G.: (1980) On the role of justice in allocation decisions. In G. Mikula (ed.), *Justice and Social Interaction*, Bern, Hans Huber.
- PRUITT, D. G. – KIMMEL, M. J.: (1977) Twenty years of experimental gaming: critique, synthesis, and suggestions for the future. *Annual Review of Psychology*, 28, 363-392.
- REINGEN, P. H. – KERNAN, J. B. (1993): Social Perception and Interpersonal Influence: Some Consequences of the Physical Attractiveness Stereotype in a Personal Selling Setting. *Journal of Consumer Psychology*, Vol. 2, No. 1, 25-38.
- SANDBACKA, L. (2006): Tjänstelandskap. Teoretiska bakgrund och praktisk tillämpning i tjänsteföretag. (*Servicescape. Theoretical background and implementation in practice*). Master's thesis. Helsinki, Hanken Swedish School of Economics Finland.
- VAJDA, B. – VERES, Z. (2008): Chances and limits of shared decision making in the doctor–patient relationship – The possibility of using diaries as a research method. *Scientific Annual*. Budapest, Budapest Business School.
- VAN AVERMAET, E. F. – MCCLINTOCK, C. G. – MOSKOWITZ, J.: (1978) Alternative approaches to equity: dissonance reduction, prosocial motivation and strategic accommodation. *European Journal of Social Psychology*, 8, 419-437.
- VERES, Z. – JÄCKEL, K. (2003): Frontvonal audit – HR-szemponok a frontvonal-menedzsmentben. (*Frontline audit – HR-aspects in frontline management*). Marketing Oktatók Klubjának IX. Konferenciája előadásai. Debrecen.
- VERES, Z. – MIHÁLY, N. (2007): Paradoxie der Qualität und der Erforschung der Zufriedenheit an den Hochschulen. *Update*. Mainz. Nr. 4, 29-31.
- ZOLTAYNÉ PAPRIKA, Z. (2005): Döntéelmélet (*Decision theory*). 2<sup>nd</sup> edition. Budapest, Alinea.

## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

### MELLÉKLET

#### Konfliktus-kérdőív a tanárok és diákok közötti konfliktushelyzetek elemzésére

Az alábbiakban olyan megállapításokat olvashat, amelyekkel jellemezni tudja az Ön és tanára (Ön és a hallgató) közötti, esetlegesen konfliktust jelentő helyzeteket. Olvassa el sorban a kijelentéseket, majd keresse ki az ötféle válasz közül azt, amelyik véleménye szerint legjobban jellemzi az adott helyzetet. Kérjük, gondosan töltsse ki a kérdőívet, ne hagyjon ki egyetlen mondatot sem.

Kérjük, hogy a diákokra és a tanárookra vonatkozó mondatokat egyaránt értékelje, akkor is, ha Ön diák, és akkor is, ha Ön tanár.

1	2	3	4	5
nem jelent konfliktust	egyoldalú feszültség van jelen, csak az egyik fél érzékeli	kétoldalú, valóságos konfliktus, de egyik fél sem nyilvánítja ki (burkolt konfliktus)	kétoldalú, valóságos konfliktus, és mindkét fél ki nyilvánítja (nyílt konfliktus)	kétoldalúan nyilvánított, nyílt konfliktus, amely következményekkel jár

#### HA A DIÁK...

##### Órai viselkedés

- 1 2 3 4 5 ...késve érkezik az órára.  
1 2 3 4 5 ...beszélget óra közben.  
1 2 3 4 5 ...eszik-iszik óra közben.  
1 2 3 4 5 ...telefonál, sms-t küld-fogad óra közben.  
1 2 3 4 5 ...nem vesz részt aktívan az óra menetében.  
1 2 3 4 5 ...nem diákhöz és tanintézményhez illő módon jelenik meg az órán.

##### Házi dolgozat (évközi feladat)

- 1 2 3 4 5 ...a házi dolgozatok beadási határidejét nem tartja be.  
1 2 3 4 5 ...nem ért egyet a házi dolgozat témaválasztásának rendjével.  
1 2 3 4 5 ...önálló munka helyett „szerzett” dolgozatot ad be.  
1 2 3 4 5 ...nem fogadja el a házi dolgozat bírálatát.

##### Vizsga

- 1 2 3 4 5 ...nem jelenik meg a vizsgán.  
1 2 3 4 5 ...a vizsgán fegyelmezetlen.  
1 2 3 4 5 ...vitatja a vizsga eredményét.  
1 2 3 4 5 ...nem tartja objektívnek a vizsga értékelését.  
1 2 3 4 5 ...szóbeli vizsgán nem megfelelő öltözékben jelenik meg.  
1 2 3 4 5 ...nem kellően udvarias.  
1 2 3 4 5 ...jobb vizsgaeredmény eléréséért ajánlatokat tesz a tanárnak.  
1 2 3 4 5 ...teljesen tájékozatlan a vizsgaanyaggal kapcsolatban.

## JÄCKEL K.: A FELSÖOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

---

### Szakedolgozat

- 1 2 3 4 5 ...a szakdolgozat készítése során nem együttműködő.
- 1 2 3 4 5 ...nem jelenik meg a konzultációkon.
- 1 2 3 4 5 ...a kapcsolattartás módját helytelenül választja meg (túl gyakran vagy túl ritkán, esetleg nem kellően udvariasan).
- 1 2 3 4 5 ...a szakdolgozat bírálatával és érdemjegyével nem ért egyet.
- 1 2 3 4 5 ...úgy érzi, hogy tanára nem kellő alapossággal olvasta és értékelte a dolgozatot.
- 1 2 3 4 5 ...úgy érzi, hogy tanára nem objektíven értékelte a dolgozatot.

### Általános

- 1 2 3 4 5 ...visszaél jogaival.
- 1 2 3 4 5 ...nem ismeri (el) kötelezettségeit.
- 1 2 3 4 5 ...fenyegeti a tanárt.
- 1 2 3 4 5 ...illetlenül viselkedik az órán.
- 1 2 3 4 5 ...lázítja diáktársait a tanár ellen.
- 1 2 3 4 5 ...alaptalanul kritizálja a tanár felkészültségét.
- 1 2 3 4 5 ...joggal kritizálja a tanár felkészültségét.
- 1 2 3 4 5 ...más tanárt kritizál szakmailag.
- 1 2 3 4 5 ...nem keresi a személyes, hanem csak az elektronikus kapcsolatokat.

### Oktatás - Szeminárium

- 1 2 3 4 5 ...nem együttműködő az órán.
- 1 2 3 4 5 ...a tanár által kért feladatokat nem készíti el időben.
- 1 2 3 4 5 ...túl sokat hiányzik az óráról.

### Oktatás- Előadás

- 1 2 3 4 5 ...beleszól az előadásba, kritizálja az elhangzottakat.
- 1 2 3 4 5 ...provokálja az előadót.
- 1 2 3 4 5 ...azért tájékozatlan, mert nem jár előadásra.

**Kérjük, említsen további helyzeteket, majd értékelje 1-től 5-ig a fentiek alapján!**

### HA A TANÁR...

#### Órai viselkedés

- 1 2 3 4 5 ...késve érkeznek az órára.
- 1 2 3 4 5 ...hamarabb fejezi be az órát.
- 1 2 3 4 5 ...túlzott fegyelmet tart.
- 1 2 3 4 5 ...aktivitást vár el a diáktól az órán.
- 1 2 3 4 5 ...szóvá teszi, ha a diák eszik-iszik az órán.
- 1 2 3 4 5 ...szóvá teszi, ha a diák késve érkezik az órára.
- 1 2 3 4 5 ...büntető eszközökkel zsarolja a diákokat, ha nem az elvártak szerint viselkedik az órán.

## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

---

- 1 2 3 4 5 ...nem tanárhoz illő külsővel jelenik meg.
- 1 2 3 4 5 ...nem tanárhoz illően viselkedik az órán.
- 1 2 3 4 5 ...nem tartja meg az órát.
- 1 2 3 4 5 ...szándékosan lejárátja a diákat az órán.
- 1 2 3 4 5 ...nyíltan kifejezi, hogy a diák számára nem szimpatikus.
- 1 2 3 4 5 ...édekteleennek mutatkozik a diák órai felvetéseire.

### Házi dolgozat

- 1 2 3 4 5 ...nem ért egyet a diákkal a házi dolgozat témaválasztásával kapcsolatosan.
- 1 2 3 4 5 ...úgy gondolja, hogy a beadott dolgozat nem önálló munka.
- 1 2 3 4 5 ...nem ír a diák fejlődését segítő értékelést( visszajelzés hiánya).
- 1 2 3 4 5 ...ragaszkodik a diák által esetleg vitatott értékeléshez és érdemjegyehez.

### Vizsga

- 1 2 3 4 5 ...kifogásolja a diák viselkedését a vizsgán.
- 1 2 3 4 5 ...nem ad alkalmat a diáknak a javításra.
- 1 2 3 4 5 ...nem objektív az értékelésben.
- 1 2 3 4 5 ...a tanszékvezetőre bízza az esetlegesen vitatott érdemjegy jóváhagyását, ill. megváltoztatását.
- 1 2 3 4 5 ...nem ismerteti a vizsgakövetelményeket.
- 1 2 3 4 5 ...szubjektív az értékelésben.
- 1 2 3 4 5 ...neheztel, ha a dolgozattal kapcsolatban reklamál a diák.
- 1 2 3 4 5 ...megadott határidőre nem javítja ki a dolgozatot.

### Szakedolgozat

- 1 2 3 4 5 ...a szakdolgozatot készítő diákkal nem együttműködő.
- 1 2 3 4 5 ...nem jelenik meg a konzultáción.
- 1 2 3 4 5 ...nem elérhető a diák számára.
- 1 2 3 4 5 ...nem nyújt megfelelő szakmai segítséget a szakdolgozat írásához.

### Általános

- 1 2 3 4 5 ...nem ismeri el a diák jogait.
- 1 2 3 4 5 ...figyelmezteti a diákat annak kötelezettségeire.
- 1 2 3 4 5 ...gúnyos megjegyzéseket tesz a diákokra.
- 1 2 3 4 5 ...kritizálja más oktatók szakmai munkáját, képességeit.
- 1 2 3 4 5 ...nem elérhető fogadóórában.
- 1 2 3 4 5 ...nem elérhető e-mailben (nem nézi a leveleket, nem válaszol).
- 1 2 3 4 5 ...nem segítőkész.
- 1 2 3 4 5 ...személyeskedik a diákokkal.
- 1 2 3 4 5 ...bármilyen alapon diszkriminálja a diákokat.
- 1 2 3 4 5 ...leterheltségre hivatkozik, mert nem foglalkozik a diákkal.
- 1 2 3 4 5 ...valamilyen véleményt kér, majd a válaszadót hátrányos megkülönböztetésben részesíti.



## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

---

### Oktatás

- 1 2 3 4 5 ...az órán nem adja le a tananyagot, de a vizsgán számon kéri.
- 1 2 3 4 5 ...nem ismerteti a követelményeket a tananyaggal kapcsolatban.
- 1 2 3 4 5 ...nem azt követeli, amit lead.
- 1 2 3 4 5 ...nem beszél aktualitásokról a tananyaggal kapcsolatban.
- 1 2 3 4 5 ...nem hoz elegendő gyakorlati példát, esettanulmányt, ami segíti az elméleti tananyag elsajátítását.
- 1 2 3 4 5 ...nem ad nemzetközi kitekintést, pedig kellene.
- 1 2 3 4 5 ...túl gyorsan, követhetetlenül adja le a tananyagot.
- 1 2 3 4 5 ...vontatott az előadás stílusa.
- 1 2 3 4 5 ...nem kelti fel az érdeklődést a tantárgy iránt.
- 1 2 3 4 5 ...nem használja a korszerű oktatástechnikai eszközöket.
- 1 2 3 4 5 ...nem tudja a tananyagot.
- 1 2 3 4 5 ...túl magas színvonalon ad elő.
- 1 2 3 4 5 ...túl alacsony színvonalon ad elő.
- 1 2 3 4 5 ...a diák által felvetett problémákra, kérdésekre nem válaszol, nem reagál.
- 1 2 3 4 5 ...nem konkrét a feladat meghatározásban.
- 1 2 3 4 5 ...nem teszi fel az előadás anyagát a sharepontra.
- 1 2 3 4 5 ...beszámolási héten órát tart.
- 1 2 3 4 5 ...folyamatosan önmagát ismétli.
- 1 2 3 4 5 ...túl nagy anyagot akar egy órában leadni.
- 1 2 3 4 5 ...szemináriumon nem gyakoroltatja be az elméletben tanultakat.

**Kérjük, említsen további helyzeteket, majd értékelje 1-től 5-ig a fentiek alapján!**

### A KÉRDŐÍVET KITÖLTŐ ADATAI

#### HALLGATÓ:

Neme: .....

Szak: .....

Évfolyam: .....

Lakóhely:

- a) Budapest
- b) vidéki város
- c) falu

#### OKTATÓ:

Neme: .....

Oktatott tárgy megnevezése: .....

Kora:

- a) 30 év alatt
- b) 30-40 év között
- c) 40-50 év között
- d) 50 év felett

Hány éve dolgozik a főiskolán? .....

## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

### Konfliktus-kérdőív az adminisztratív dolgozók és diákok közötti konfliktushelyzetek elemzésére

Az alábbiakban olyan megállapításokat olvashat, amelyekkel jellemezni tudja az Ön és az adminisztratív dolgozók (Ön és a hallgató) közötti, esetlegesen konfliktust jelentő helyzeteket. Olvassa el sorban a kijelentéseket, majd keresse ki az ötféle válasz közül azt, amelyik véleménye szerint legjobban jellemzi az adott helyzetet. Kérjük, gondosan töltsse ki a kérdőívet, ne hagyjon ki egyetlen mondatot sem.

Kérjük, hogy a diákokra és a tanárookra vonatkozó mondatokat egyaránt értékelje, akkor is, ha Ön diák, és akkor is, ha Ön tanszéki előadó vagy Tanulmányi Osztályon dolgozó.

1	2	3	4	5
nem jelent konfliktust	egyoldalú feszültség van jelen, csak az egyik fél érzékeli	kétoldalú, valóságos konfliktus, de egyik fél sem nyilvánítja ki (burkolt konfliktus)	kétoldalú, valóságos konfliktus, és mindkét fél ki nyilvánítja (nyílt konfliktus)	kétoldalúan nyilvánított, nyílt konfliktus, amely következményekkel jár

#### HA A DIÁK....

- |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...nem tartja be az adminisztrációs fogadóórák időpontjait.       |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...minősíti az információáramlás módját, formáját, hatékonyságát. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...olyat kérdez, ami a hirdető táblán világosan ki van írva.      |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...agresszív magatartást tanúsít.                                 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...nem kellően udvarias.  |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...kétségbe vonja az intézkedések jogosságát.                     |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...feljelentéssel fenyeget.                                       |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...a főiskolán kialakult adminisztrációs ügykezelést minősíti.    |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...ha elégedetlen az ügykezelés gyorsaságával, rugalmasságával.   |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...ha elégedetlen a problémákra való reagálási készséggel.        |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...ha egyéni, kivételes elbírálást kér.                           |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...empátiahiányra hivatkozik.                                     |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...elégedetlen a segítőkészséggel.                                |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...a hatáskörök tisztázatlanságára hivatkozik.                    |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...szubjektív megítélésre hivatkozik (objektív helyett).          |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...ha szabályozatlanságra hivatkozik.                             |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ...ha szervezetlenségre hivatkozik.                               |

**Kérjük, említse további helyzeteket, majd értékelje 1-től 5-ig a fentiek alapján!**

## JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...

---

### AZ ADMINISZTRATÍV TERÜLETEN DOLGOZÓ...

- 1 2 3 4 5 ...türelmetlen, ideges.  
1 2 3 4 5 ...nem ad elegendő, világos tájékoztatást.  
1 2 3 4 5 ...ha leterheltségre hivatkozik.  
1 2 3 4 5 ...ha más adminisztratív területen dolgozóhoz irányít.  
1 2 3 4 5 ...meg sem hallgatja a problémát.  
1 2 3 4 5 ...ha intézkedési korlátaira hivatkozik.  
1 2 3 4 5 ...ha nem tud válaszolni a kérdésre.  
1 2 3 4 5 ...ha fogadóórában nem elérhető.  
1 2 3 4 5 ...nem veszi fel a telefont.  
1 2 3 4 5 ...nem válaszol az e-mailre.  
1 2 3 4 5 ...kifogásolja a diák viselkedését.  
1 2 3 4 5 ...vitatja a kérés jogszerűségét.  
1 2 3 4 5 ...nem objektív.  
1 2 3 4 5 ...következetlen.

**Kérjük, említsen további helyzeteket, majd értékelje 1-től 5-ig a fentiek alapján!**

### A KÉRDŐÍVET KITÖLTŐ ADATAI

#### HALLGATÓ:

Neme: .....

Szak: .....

Évfolyam: .....

Lakóhely:

- a) Budapest
- b) vidéki város
- c) falu

#### ADMINISZTRATÍV TERÜLETEN DOLGOZÓ:

Neme: .....

Munkavégzés helye:

- a) TO
- b) tanszék
- c) egyéb

Kora:

- a) 30 év alatt
- b) 31-40 év között
- c) 40-50 év között
- d) 50 év felett

Hány éve dolgozik a főiskolán?.....

## **JÄCKEL K.: A FELSŐOKTATÁSI SZOLGÁLTATÁS KONFLIKTUS...**

---