

OTDK-dolgozat

2025

**Szegedi Tudományegyetem
Gazdaságtudományi Kar**

**CO-CREATION A FELSŐOKTATÁSBAN: A KÖZÖS
ÉRTÉKTEREMTÉS JELENTŐSÉGE AZ ÖREGDIÁK
ENGAGEMENT NÖVELÉSE ÉRDEKÉBEN**

**CO-CREATION IN HIGHER EDUCATION: THE
IMPORTANCE OF CO-CREATION IN INCREASING
ALUMNI ENGAGEMENT**

Szalánczy Eszter

Konzulens: Dr. Révész Balázs

Kézirat lezárásának dátuma: 2024. 11. 04.

Tartalom

1. BEVEZETŐ GONDOLATOK	1
2. AZ ÖREGDIÁKOK ÉS JELENTŐSÉGÜK.....	3
2.1. A FOGALOM TISZTÁZÁSA, VALAMINT AZ ÖREGDIÁKOK TÖRTÉNELME	3
2.2. AZ ALUMNI KAPCSOLATOK POZITÍV HATÁSAI A FELSOÓKTATÁSI INTÉZMÉNYEKRE ÉS MAGÁRA AZ ALUMNIRA	5
2.3. AZ ÖREGDIÁKOK AKTIVITÁSA ÉS ANNAK SZINTJEI	7
3. A HALLGATÓK ÉS AZ EGYETEMEK KAPCSOLATÁNAK KIÉPÍTÉSE	11
3.1. MIKÉNT IS ALAKULHAT KI EGY SZOROS KAPCSOLAT?	11
3.2. AZ ELKÖTELEZŐDÉSRŐL ÁLTALÁBAN, ÉS FELSOÓKTATÁSI SZEMPONTBÓL	13
3.3. BEVONÓDÁS, VALAMINT A STUDENT INVOLVEMENT THEORY	16
3.4. CO-CREATION VAGYIS A KÖZÖS ALKOTÁS FOGALMA ÉS ÉPÍTŐKÖVEI	19
3.5. A FOGALMAK KÖZÖTTI KÜLÖNBSEGEK MEGHATÁROZÁSA	23
4. KUTATÁS	25
4.1. A KVANTITATÍV KUTATÁSOM MÓDSZERTANA	25
4.2. A MINTA BEMUTATÁSA, VALAMINT AZ ELEMZÉSEM FOLYAMATA	32
4.3. A BELSŐ MODELLHEZ TARTOZÓ HIPOTÉZISEIM ÉRTÉKELÉSE	36
4.4. A KVALITATÍV KUTATÁSOM MÓDSZERTANA	38
4.5. A MINTÁM BEMUTATÁSA, ELEMZÉSEM FOLYAMATA ÉS AZ ELŐFELTEVÉSEIM ÉRTÉKELÉSE	41
4.6. A KUTATÁSAIMMAL KAPCSOLATOS KÖVETKEZTETÉSEK LEVONÁSA, A JÖVŐBENI KUTATÁSI IRÁNYOK MEGHATÁROZÁSA.....	47
5. ÖSSZEFOGLALÁS.....	50
6. IRODALOMJEGYZÉK.....	53
7. MELLÉKLETEK	58

Ábra-és táblázatjegyzék

1. táblázat: Az alumni kapcsolati ciklus 4 állomása	8
2. táblázat: A megkülönböztethető alumni csoportok, és a csoportokba tartozás feltételei	10
3. táblázat: A mintám demográfiai jellemzői	33
4. táblázat: Az útegyütthatók szignifikanciájának tesztelése	35
5. táblázat: A mintám összefoglalása	42
1. ábra: Az elköteleződés dimenziói	15
2. ábra: A kiinduló modellem	28
3. ábra: A külső modell	29
4. ábra: A belső modell.....	30
5. ábra: A belső modellem, valamint a megtalálható közvetlen hatások.....	35
6. ábra: A hipotézisek modellre illesztése	36

1. BEVEZETŐ GONDOLATOK

Az öregdiákok jelentősége vitathatatlan az egyetemek számára (Gallo, 2013; Amani, 2022; Palme – Koenig-Lewis, 2008; Snijders et al. 2019). Olyan tőkével rendelkeznek, legyen az tudás, kapcsolatok vagy anyagi, ami hatalmas értéket jelent akár magának az intézménynek, akár a jelenlegi hallgatóinak. Bár Európában az alumni részéről érkező pénzbeli juttatásoknak nincs akkora jelentősége, hiszen az állam elvégzi ezt a feladatot, de más aspektusokban egyre jobban kihasználják az alumni adta lehetőségeket. Legyen szó akár arról, hogy felkérjük őket óraadónak, egészen addig, hogy munkahelyeket kínálnak a hallgatóknak (Valtinš et. al. 2020). Viszont talán pont azért, mert Európában és hazánkban viszonylag új törekvésnek számít az öregdiákokkal való kapcsolattartás, a kezdeményezések sikeressége változó (Duga 2015). Nem beszélhetünk igazán aktív alumni közösségekről, a volt hallgatók nagy része nem igazán keresi a kapcsolatot volt intézményével. Magyarán nem elkötelezettek, nem kötődnek, így nem is lehet rájuk számítani egyetemi éveik után. Ami egy szomorú megállapítás, hiszen minden feltétel adott az elkötelezett öregdiákokhoz. Az egyetemek változatos órai és órák utáni programokkal igyekeznek élményeket biztosítani, ezzel pedig értéket nyújtani (McAlexander – Koenig, 2001). A hallgatók kiveszik a részüket az értékalkotásból, nem csak passzív befogadói azoknak. Az pedig kijelenthető, hogy azok a fogyasztók, akik aktívak az értékalkotás folyamatában, azok sokkal elkötelezettebbek lesznek az adott vállalat iránt (Prahalad – Ramaswamy, 2002). Viszont érezhetően nem annyira magas az elköteleződés mértéke az alumni esetén, mint amennyire sok értékalkotásba bevonódott hallgató.

Véleményem szerint ezért érdemes ebben a témában kutatásokat végezni, mert rávilágíthatunk arra, mennyire is befolyásolja a hallgatóként végzett tevékenységeink azt, hogy a későbbiekben mennyire és milyen mértékben vonódunk be öregdiákként. Hiszen a legtöbben ezt egyértelműnek tartják, aki hallgatóként aktív, az öregdiákként elkötelezett lesz. De vajon biztos így van? Sokkal összetettebb a kérdés, mint elsőre látszik. Külön motivációként szolgál számomra, hogy magam is felsőoktatási marketingesként dolgozom, és saját bőrömön tapasztalom meg, milyen nehéz is elérni a Karunk öregdiákjait, akár mennyire törekszik az ember a kapcsolat fenntartására. Ezért is foglalmaztam meg a kutatási kérdésemet a következőképpen: „Milyen mértékben determinálja a hallgatók egyetemi évek alatti co-creation

tevékenysége azt, hogy öregdiákként hogyan és milyen mértékben kapcsolódnak az egyetemhez?”.

Dolgozatomat először a témám megértéséhez szükséges szakirodalom áttekintésével kezdem, majd áttérek a kutatásomra. A szakirodalmi áttekintésben ismertetem azokat a legfőbb fogalmakat, mint maga az alumni, az öregdiákkapcsolatok előnye, az elköteleződés és a bevonódás, valamint a közös értékalkotás és az azt alkotó tényezők. Majd áttérek a primer kutatásomra, melyben kvantitatív valamint kvalitatív módszert is alkalmaztam. Először a szakirodalomra alapozva felállítottam kvantitatív kutatásom hipotéziseit és a vizsgálandó modelletem. Kvantitatív kutatásomban kérdőíves megkérdezést alkalmaztam melyben vizsgáltam a hallgatókori közös értékalkotás mértékét, valamint az alumniként érzett bevonódás, elköteleződés és aktivitás erősségét. Eredményeimet SmartPLS 4 (Ringle et. al. 2024) segítségével elemeztem, és levontam a következtetéseket. Ezután áttérek kvalitatív kutatásomra, ahol mélyinterjút végeztem és a hallgatók alumniként érzett motivációira, valamint az SZTE Alma Mater megítélését vizsgáltam. Felállítottam az előfeltevéseimet melyek vizsgálatához feldolgoztam a beszélgetések során kapott válaszokat. A dolgozatom végén pedig összefoglalom a kutatásom tanulságait, valamint megfogalmazom a további kutatási irányokat.

2. AZ ÖREGDIÁKOK ÉS JELENTŐSÉGÜK

Az öregdiákok fontos szerepet játszanak az egyetem életében, hiszen végzésük után számtalan módon támogathatják az Alma Materüket. Gondoljunk csak azokra a lehetőségekre mikor hallgatókat mentorálnak, anyagi támogatást nyújtanak, vagy visszatérnek az egyetemi életbe, mint óraadók vagy oktatók. A fejezet során röviden bemutatom az öregdiák közösségeknek a kialakulását, valamint tisztázom magát a fogalmat. Ezután beszélek arról milyen lehetőségeket is nyújt a szoros egyetem-öregdiák kapcsolat a felek számára, végül pedig bemutatom milyen aktivitási szintek jellemezhetik az alumnit az intézményükkel való további kapcsolattartás során.

2.1. A fogalom tisztázása, valamint az öregdiákok történelme

„Az alumnus vagy alumna (többes számban alumni), olyan személy, aki egy adott iskolába, főiskolába, vagy egyetemre jár, vagy ott végzett.” (Valtinš et. al. 2020, 513.o) Az előbbi meghatározásban jelenlegi, vagy múltbeli tranzakció szerepel, az ő esetükben a tranzakció magára a tanulásra, a diploma megszerzésére utal. Az öregdiákoknak leginkább múltbeli tranzakciójuk van, vásárlásuk a diploma megszerzésével fejeződik be (Valtinš et. al. 2020)

Az Alumni történelme a 18. századra nyúlik vissza, amikor 1792-ben az Egyesült Államokban a Yale egyetem megrendezte az első öregdiák találkozót. Ezután 1821-ben jött létre az első alumni szervezet, mely már adományokat is gyűjtött, hogy az egyetemnek új aulát építhessenek. 1872-től kezdve a Yalen minden osztálynak volt adminisztrátora, melynek a feladatai között volt a végzett diákokkal való kapcsolattartás, hogy rendszeresen informálja őket az esetleges eseményekről, és az intézményüket érintő fejlesztésekről (Duga, 2015). *„Ezidőtájt az alumni szervezetek működésének deklarált célja: a tantervek, képzések fejlesztése a végzett hallgatókból álló szakértő testület segítségével, valamint az intézmények közösségi, vállalati kapcsolatainak erősítése, az egyetem működésének, infrastrukturális fejlődésének a támogatása volt”* (Duga, 2015, 76.o) 1917-ben kiadták az első könyvet alumni témakörben Handbook of Alumni Work címmel, amelyben szerepelt, hogy az államokban gyakorlatilag már minden felsőoktatási intézménynek volt rendszeres alumni kiadványa, melynek a célja az volt, hogy folyamatosan tájékoztassa a végzetteket az egyetemük fejlődéséről (Valtinš et. al. 2020). Az

1930-as évekre már közel 250 alumni egyesület működött az Egyesült Államok egyetemén és főiskoláin. Úgy gondolták, hogy sikeres öregdiákprogramokkal élethosszig tartó kapcsolatok alakulhatnak ki a volt hallgatók, és az intézményeik között.

Az alumni kapcsolatok Európában meglehetősen új fogalomnak számítanak. A nyugati és északi részeken lévő egyetemeken a 20. században, míg Európa keleti felén működő intézményekben csak a 21. században jelentek meg alumni közösségek, de ezek nem hasonlítottak amerikai társaikra (Duga, 2015). Németországban olyan hallgatói szervezetek alakultak ki, mint a Corps vagy Burschenschaften. Itt az öregdiákok általában nem ugyanarról az egyetemről származtak, de támogatták a felsőoktatást, a tudományos hagyományokat, és a hálózatépítést. Angliában és Skóciában kicsit más volt a helyzet. Ezekben az országokban az alumninak jelentős beleszólása volt a felsőoktatási intézményük irányításába, hiszen a vezető testület tagjai voltak. Spanyolországban a 20. század közepén és végén is fontos szerepet játszottak az öregdiákszövetségek. Ebben az időszakban Spanyolország kemény gazdasági kihívásokon ment keresztül az olajárak és a politikai hangsúlyok változása miatt. Ebben az időben a szövetségek termékeny kapcsolatot alakítottak ki a felsőoktatási intézmények, és a stakeholderek között, ezáltal egyfajta hídként szolgálva az oktatás és a munkaerőpiac között. Szerepük alapvető fontosságú volt, hiszen kapcsolataikkal segítették a feltörekvő friss diplomásokat a munkakeresésben (Valtiņš et. al. 2020).

A legjelentősebb különbség az amerikai, valamint az európai alumni programok között, a finanszírozásban rejlik. Európában az általános felfogás szerint a felsőoktatás közjóság. Vagyis nem csak a közvetlenül belőle részesülő egyénnek van haszna, hanem a társadalom egészének. Ebből kifolyólag az állam minden európai országban támogatja valamilyen szinten a felsőoktatást. Így az európai intézmények túlnyomó többsége állami finanszírozású, nem feltétlenül szorulnak az alumni pénzügyi támogatására (Duga, 2015). Ezzel szemben az Egyesült Államokban az öregdiákoktól származó pénzügyi támogatás megszerzése az egyetem egyik legfontosabb célja (Kuźnar – Żukowska, 2020).

2.2. Az alumni kapcsolatok pozitív hatásai a felsőoktatási intézményekre és magára az alumnira

Számos szakirodalom (Gallo, 2013; Amani, 2022; Palme – Koenig-Lewis, 2008; Snijders et al. 2019) megállapította, hogy az öregdiákokkal való szoros kapcsolat számtalan előnnyel jár a felsőoktatási intézmények számára. A felsőoktatásban ők az intézmények egyik legfontosabb stakeholderei, hiszen jelenlétük hozzájárulhat a jelenlegi hallgatók tanulmányi tapasztalataihoz, például beoktatás, vagy jövőbeli munkalehetőségek, esetleg pénzbeli vagy más támogatások révén. Remek példa az alumni fontosságára, hogy a Council for Aid to Education jelentése szerint az Amerikai Egyesült Államokban 2012-ben az öregdiákok által a felsőoktatási intézményeknek szánt adományok összege 7,8 milliárd dollár volt (Kuznar – Żukowska, 2020; Amani, 2022). A pozitív hallgató-egyetem kapcsolat is előnyös az intézmények számára, mivel ez a diákok nagyobb elköteleződését eredményezheti a tanulmányaik során. Ez megjelenhet pozitív értékelések formájában, vagy tanórán belüli és kívüli tevékenységek részvételében (Snijders et al. 2019). Palmer – Koenig-Lewis (2008) kutatásuk során arra jutott, hogy a lojális hallgatók nagyobb valószínűséggel válnak aktív alumnivá, és támogatják az egyetemüket azáltal, hogy további szolgáltatásokat keresnek (továbbképzés, posztgraduális képzés), részt vesznek a népszerűsítésben, megjelennek egyetemi rendezvényeken, vendégelőadóként térnek vissza, vagy szakmai gyakorlatot kínálnak. Tanácsaikkal és észrevételeikkel segíthetik az egyetem fejlődését, mivel olyan emberek, akik már elvégeztek egy adott intézményt, objektívebbek lehetnek, mint a jelenlegi hallgatók, akik kevésbé érdekeltek folyamatok kritizálásában vagy tapasztalataik megosztásában. Ráadásul az öregdiákok olyan emberek, akik a diplomaszerzés minden lépcsőjét végigjárták, így átfogóbb rálátással rendelkeznek a folyamatokra (Valtiņš et al. 2020).

Kuznar és Żukowska 2020-as kutatásukban összegyűjtötték, hogy milyen előnyei vannak az egyetemek számára az alumni kapcsolatoknak:

- 1.) Először is fontos kiemelni, hogy az öregdiákok nagyon sikeresek lehetnek **új hallgatók toborzásában**. Az ő pozitív véleményük a felsőoktatási intézményükről sokkal hasznosabb lehet, mint bármilyen egyetemi dolgozó által felsorolt száraz tények. A szájról – szájra történő marketing (WOM) a leghasznosabb, ami az új hallgatók bevonzását illeti.
- 2.) A sikeres öregdiákok öregbítik az egyetem hírnevét. A sikeres alumnus/alumna **mutatja az oktatás minőségének gyakorlati bizonyítékát**. Ezek az emberek a

személyes és szakmai hálózataikon keresztül felbecsülhetetlen értékű marketinget és promóciót nyújtanak. Az egyetem hírneve az ő sikereiken alapul.

- 3.) Az öregdiákok jelentősen hozzájárulhatnak a **hallgatókkal és az oktatókkal közös tudás létrehozásához és megosztásához**. Számos egyetemen hívják meg a volt hallgatókat kurzusok és előadások tartására, hogy ezzel még inkább a piac igényeihez igazítsák a diákok tudását. Például a hazai felsőoktatási intézményekben is rendszeresen jelennek meg öregdiákok akár előadásokon, akár egy-egy órán az oktatók vendégeként. Ezek értékes kiegészítő ismeretként szolgálhatnak a hallgatók számára, és lehetőségük van a tapasztalatcserére.
- 4.) Végül az öregdiákok **az egyetem finanszírozásának egyik formáját jelentik**. Az amerikai szakirodalmak általában a diplomások, mint potenciális adományozók szerepkörét hangsúlyozzák, és mint már fentebb említettem, az ottani egyetemek egyik fő célja az alumni adományozás, a kedvezmények és a kultúra miatt. De Európában legtöbbször ezeket a tevékenységeket erkölcsi okokkal magyarázzák.

Kužnar és Żukowska (2020) tanulmányában kitért arra is, hogy az alumni számára miért is lehet gyümölcsöző az intézményükkel történő kapcsolattartás a diplomájuk megszerzése után. Többek között említik a kedvezményekre és árengedményekre való jogosultságot, képzésekhez, folyóiratokhoz, könyvtárakhoz való hozzáférést, és a karrierépítési lehetőséget. De olyan előnyöket is említene, amelyek inkább szellemi prioritást nyújtanak, mintsem kézzel foghatót. Ilyenek például a büszkeség az egyetemre, vagy a hallgatóknak nyújtott szolgáltatásból származó elégedettség.

Az egyetemek nagyon is tisztában vannak az alumni kapcsolatok jelentőségével, és a belőlük származó hasznokkal. Mégis az öregdiákokkal való együttműködés egyáltalán nem kielégítő, az őket tömörítő csoportokra általában az alacsony aktivitás jellemző (Kužnar – Żukowska, 2020). Ennek talán az egyik fő oka lehet, hogy a felsőoktatási intézmények kevés hangsúlyt fektetnek arra, hogy az alumninak is előnyökkel járjon a kapcsolat. A VAESE¹ (Voluntary Alumni Engagement in Support of Education) szerint, amely a főiskolai és egyetemi öregdiákprogramok összehasonlító tanulmánya, a megkérdezett szervezetek túlnyomó

¹ Voluntary Alumni Engagement in Support of Education (VAESE) (2024): *Level of Investment in alumni Benefits and Services*, 18.o

többsége egyáltalán nem, vagy csak nagyon kis mértékben szán időt és energiát arra, hogy az alumniknak járó előnyökkel foglalkozzon. (34%-uk nyilatkozta, hogy semmit nem fektet be, míg 30%-uk csak limitált számú kedvezményt nyújt a tagoknak (VAESE², 2024).

2.3. Az öregdiákok aktivitása és annak szintjei

Mikor friss diplomásként a hallgató befejezi a tanulmányait, lehetősége van arra, hogy csatlakozzon az egyeteme alumni közösségéhez. Ez sok esetben önkéntes, de vannak olyan helyzetek amikor a felsőoktatási intézmény különböző módszerekkel veszi rá az alumnus-okat és alumna-kat a csatlakozásra. Például a Szegedi Tudományegyetem esetén a végzett hallgatók csak az Alumni weboldalon keresztül érik el a diplomaátadón készült fotókat, amely regisztrációköteles. Így minden egyes félévben új tagokkal bővül az Alma Mater közössége. De ezek az új tagok nem feltétlenül aktívak. Az előző alfejezetben már beszéltem arról, milyen lehetőségeket is rejt az alumni-egyetem kapcsolat mind a két fél számára, viszont érdemes megjegyezni, hogy ezek a lehetőségek a kapcsolat erősségétől függően változnak (Gallo, 2013).

Maria L. Gallo 2013-as tanulmányában az alumni kapcsolatokat egy ciklusként határozta meg, amely négy szakaszból áll: hovatartozás (affiliation), vonzódás (affinity), elköteleződés (engagement), és támogatás (support). Minden egyes öregdiák egyedi kapcsolatban áll az egyetemével. A kapcsolati ciklusok között haladhatnak gyorsan vagy lassan, sőt akár meg is állhatnak egy bizonyos szakaszban, vagy teljesen kivonulhatnak a kapcsolatból (Gallo, 2013).

Gallo (2013) az alábbi módokon jellemezte az egyes szakaszokat (1.táblázat):

- **Hovatartozás:** Ebben a szakaszban a volt hallgatók proaktívak. Az egyetemhez való ragaszkodásuk a frissen végzett tanulmányaikhoz kötődik. Mivel sok öregdiák több szálon is kapcsolódott az egyetemhez (sport és tudományos tevékenység, hallgatói szervezetekben való részvétel), így ezek is erőteljes kapcsolódást válthatnak ki.

² Voluntary Alumni Engagement in Support of Education (VAESE) (2024): *Level of Investment in alumni Benefits and Services*, 18.o

- **Vonzódás:** Ebben a szakaszban az alumnit általában elsodorja az egyetemen kívüli élet, így a kapcsolattartás csökkenhet. Itt a legfontosabb az egyetemi munkatársak aktivitása, mert a folyamatos kommunikációval és az intézménnyel kapcsolatos tájékoztatókkal újra lehet építeni a köteléket. Itt az öregdiákok lehetnek inaktívak vagy reaktívak attól függően, hogy milyen az egyetemi kommunikáció. Sokan ebben a szakaszban ragadnak életük végéig.
- **Elköteleződés:** Az ebbe a szakaszba lépő öregdiákokat általában önös érdekek motiválják, például szeretnének találkozni volt szaktársaikkal egy osztálytalálkozóon. Gallo (2013) szerint azok jutnak el ebbe a szakaszba, akikkel az egyetem a vonzódás szakaszában összehangoltan kommunikált. Ha az egyetem a rendezvények sokaságát kínálja, a találkozóktól elkezdve a különböző előadásokig, akkor azok az alumnus-ok és alumna-k, akiket ezek a programok érdekelnek, részt vesznek az eseményeken és aktívvá válnak.
- **Támogatás:** Ebben a szakaszban az öregdiákok már visszaadnak az egyetemüknek. Itt lehet szó pénzbeli adományokról, vagy önkéntes tevékenységekről. Az önzetlenséggel általában a hálájukat akarják kifejezni az intézményük iránt, és felajánlják szakértelmüket a jövő generációi felé. Ez általában egy erős, szinte baráti kapcsolat az ember és az egyetem között.

1. táblázat: Az alumni kapcsolati ciklus 4 állomása

Szakaszok:	Hovatartozás	Vonzódás	Elköteleződés	Támogatás
	Alumni csoport: hallgatók és frissen diplomázottak	Alumni csoport: diplomások és azon túl (akár egy életre)	Alumni csoport: diplomások, önös érdekek motiválják	Alumni csoport: diplomások, valamit vissza akarnak adni
	Hallgatói és friss diplomás részvétel az egyetemi kapcsolataik miatt	Alacsony öregdiák aktivitás az Alma Mater felé	Magas alumni aktivitás a saját hasznukra	Magas önzetlen öregdiák aktivitás
	Alumni aktivitás szintje: proaktív	Alumni aktivitás szintje: inaktív vagy reaktív	Alumni aktivitás szintje: aktív	Alumni aktivitás szintje: interaktív

Forrás: Gallo (2013) alapján saját szerkesztés

Természetesen a szakirodalomban másfajta megközelítése is van az alumni csoportokba rendezésének. Weerts és Ronca (2007), Volkwein és szerzőtársai (1989) keretrendszerére építve négy alumni csoportot különböztetett meg egymástól. A keretrendszer szerint az öregdiákok támogatási hajlandóságára hatással van a demográfiai háttér, és az egyetemi tapasztalatai, valamint eredményei. Állítják, hogy az alumni adományozási képességét elsősorban a pénzügyi források rendelkezésre állása befolyásolja, és csak másodsorban a demográfiai változók (család mérete, gyerekek és unokák életkora, tanulmányai) (Weerts – Ronca, 2007).

Három elméletet különböztettek meg egymástól, melyek mind az alumni támogatásnak a hátterét vizsgálják, csak különböző megközelítésekben (Weerts – Ronca, 2007):

- **Társadalmi csereelmélet:** Az elmélet azt feltételezi, hogy a kapcsolatok a partnerek közötti „adok-kapok”. A kapcsolatokról gazdasági szemmel gondolkoznak, és a költségeket, valamint a hasznokat mérlegelik annak eldöntése érdekében, hogy a kapcsolat fennmarad-e vagy sem (Chadwick-Jones, 1976). Vagyis az intézmény pénzügyi vagy önkéntes támogatásának a költségét mérlegelik az öregdiákok, az egyetem által jelenben vagy múltban kapott előnyökkel szemben.
- **Elváráselmélet:** Az öregdiákok elvárásokkal rendelkeznek a jövővel kapcsolatban. és az adakozásaik tükrözik ezeket. Az alumni támogatása ebben a modellben azon alapul, hogy úgy érzi-e, adományai révén változást hozhat a szervezet számára. Összefoglalva akkor adakoznak és önkénteskednek, ha úgy vélik, erőfeszítéseik, teljesítményük és egy kíváncsi eredmény között pozitív kapcsolat áll fent.
- **Befektetési modell:** Rusbult (1980) fogalmazta meg, hogy az egyén elkötelezettsége egy kapcsolat iránt az eredmények, az egyén befektetésének a nagysága az adott kapcsolatba, valamint a kapcsolat legjobb elérhető alternatívájának, minőségének a függvénye. Azt állítja, hogy az elkötelezettség az idő múlásával már azért is növekszik, mert az idő növelte a kapcsolatból való kilépés költségeit. Ez azt sugallja, hogy az öregdiákok adakozásai függenek az elégedettségüktől, attól, hogy milyen mértékben fektettek már be a kapcsolatba, és a lehetséges alternatív kapcsolatokról.

Ezek alapján a szerzők az alumni négy csoportját különböztették meg egymástól. Az **inaktív** azokra a tagokra utal, akik semmilyen kapcsolatban nem állnak az Alma Mater-ükkel, nem adakoztak vagy önkénteskedtek. Az **önkéntes** azokra az öregdiákokra utal, akik legalább egy tevékenységben segítenek egyetemüknek. Az **adományozók** pénzbeli juttatásokkal segítik

az intézményt, míg a **támogató** azokra utal, akik önkéntesként is és adományozóként is hozzájárulnak az egyetem fejlődéséhez (Weerts – Ronca, 2007). Az egyes csoportokat a 2. táblázatban részletezem.

2. táblázat: A megkülönböztethető alumni csoportok, és a csoportokba tartozás feltételei

	A csoportba tartozás kritériumai
Inaktív	Sosem önkénteskedett vagy adományozott az egyetem számára
Önkéntes	Egy vagy több kritériumot teljesít az alábbiakból:
	Egyetemhez kötődő testületekben vesz részt
	Öregdiák szervezetekben aktívan részt vesz
	Kiveszi a részét az egyetemi életben (pl. óraadóként)
	Mentorként tevékenykedik
	Részt vesz egyetemhez kötődő eseményeken
	Kapcsolatot teremt más stakeholderekkel az egyetem nevében
Adományozó	Adományt tesz az egyetemnek
Támogató	Az önkénteshez tartozó kritériumok közül egyet vagy többet teljesít
	Adományt tesz az egyetemnek

Forrás: Weerts – Ronca (2007) alapján saját szerkesztés

3. A HALLGATÓK ÉS AZ EGYETEMEK KAPCSOLATÁNAK KIÉPÍTÉSE

A fejezet fő célkitűzése, hogy megmutassa, hogyan is tud az egyetem kapcsolatot kiépíteni a hallgatóival, mely kötődések aztán öregdiákként is hatással lehetnek rájuk. Először általánosságban beszélek arról, hányféle módon is alakulhat egy hallgató viszonya a felsőoktatási intézményével annak erőssége és módja szerint, valamint kitérek arra, mik is azok a tapasztalatok, melyek segítik a szoros kapcsolat kialakulását. Ezután rátérek dolgozatom lényeges elemeinek kidolgozására. Bemutatom mi is az az elköteleződés, és miként is jelenik meg a felsőoktatásban, majd rátérek a bevonódásra, vagyis arra az érzelmi kötődésre, ami a fogyasztókban (esetünkben az öregdiákokban) kialakulhat, ezenkívül pedig kifejtem a téma egyik alapjának számító elméletét Astin (1999) Student Involvement Theory-át. Ezt követően bemutatom a szolgáltatásmarketing egyik fő irányának tekinthető közös értékalkotás jelenségét, melynek talán az egyik legrepresentatívabb példája a felsőoktatás (Díaz-Méndez – Gummesson, 2012). Végül a fejezet zárásaként pedig igyekszem letisztázni miben is különbözik az elköteleződés a bevonódástól, mert ez egy olyan dilemma melyre kevés magyarázat született még eddig kutatások során.

3.1. Miként is alakulhat ki egy szoros kapcsolat?

A hallgatók életében az egyetem egy igazán meghatározó időszak. Sokan ilyenkor kerülnek el először otthonról, valamint olyan emberekkel találkoznak, és olyan tudással gazdagodnak, amik egyértelműen megváltoztatják az addigi gondolkodásukat. Ezekben az időkben az egyetem szerves része lehet az új tapasztalatoknak azáltal, hogy kihívásokat biztosít és keretbe foglalhatja a hallgatók élményeit, mélyebb kapcsolatot alakítva ki velük (McAlexander – Koenig, 2001).

Csúcselményeknek (Peak experiences) nevezzük azokat a tapasztalatokat, amelyek érzelmileg intenzívek, rendkívül emlékezetesek, élvezetesek és a személy számára jelentős értéket hordoznak. A csúcselmények megkövetelik a személytől, hogy önmagát és a határait oly módon feszegetse, amely személyes növekedést és fejlődést okoz. Egy fontos és jelentőségteljes élmény jelentős részeként a szolgáltató (esetünkben az egyetem) gyakran van abban a helyzetben, hogy személyes kötődést képes kialakítani a hallgatókkal. Egy diák például erős kötődést alakíthat ki egy professzorral, aki különösen nagy kihívást jelentő feladatokat ad ki,

amely bizonyos szinten megváltoztatja az életszemléletét. A csúcselmények erősen pozitívan kapcsolódhatnak a szervezethez, ezáltal segítve a kapcsolat kialakítását (McAlexander – Koenig, 2001).

Másik típusú élmények, melyek érzelmileg hatással lehetnek a diákokra, az úgynevezett **szórakoztató tapasztalatok**. Ezek olyan események és történések melyek során a hallgató jól szórakozik és pozitív érzelmekkel, értékekkel gazdagodik. Ezeket a szórakoztató tapasztalatokat sokszor összekapcsolják a csúcselményekkel, hiszen a megpróbáltatásos feladatoknak a teljesítése sikerélménnyel jár, mely egy pozitív érzelem. Mégis a szórakozás és a kihívás nem szorosan kötődik egymáshoz. Egy olyan professzor órája, aki folyamatosan nehéz munka elé állítja a hallgatókat, nem feltétlenül szórakoztató, még akkor sem, ha a diákok a nap végén mindig sikerrel teljesítik ezeket a feladatokat (McAlexander – Koenig, 2001).

A fenti két fogalom bár tartalmában különbözik, mégis egy dologban közös. Mind a kettővel értéket teremtenek a hallgatók számára. Ezek az értékek pedig pozitív hatással vannak a diákokra, és segítségükkel egy szorosabb kapcsolat alakulhat ki az egyetem és a diákok között. A marketing értelmezésében az érték a vállalat és a fogyasztó által közösen létrehozott érték (Reketye, 2018; Nyirő et. al. 2012). A fogyasztók egyre informáltabbak és ezáltal megalapozottabb döntéseket tudnak hozni. Az internet segítségével véleményezhetnek, versenyeztethetik egymással a termékeket, valamint javaslatokat tehetnek fejlesztésekre. Ezért a vállalatok rá vannak kényszerítve a fogyasztókkal való interakcióra a versenyelőny elérése érdekében (Nyirő et. al. 2012; Prahalad – Ramaswamy, 2004). Nemhiába bírálja a marketing szolgáltatásközpontú nézete azt a hagyományos megközelítést, miszerint a vásárlók passzív fogyasztók, és támogatja a vevők értékteremtő folyamatokba való bevonásának lehetőségét. Vagyis, hogy a fogyasztó az érték társalkotója, és részt vesz a folyamatokban (Nyirő et. al. 2012; Vargo – Lusch, 2004).

Nyirő és szerzőtársai (2012) tanulmányukban a részvétellel kapcsolatos fogalmakat két csoportra bontották. A cselekvésközpontú fogalmakra melyek a fogyasztó cselekvését, illetve aktív szerepét hangsúlyozzák, valamint az eredményközpontú meghatározásokra, melyek pedig a fogyasztók részvételének eredményét helyezik a középpontba. Kutatásom szempontjából a cselekvésközpontú fogalmak az érdekesek (Nyirő et. al. 2012; Sas 2018):

- Elköteleződés (Engagement)
- Bevonódás (Involvement)
- Közös alkotás (Co-creation)
- Közösségi ötletbörze (Crowdsourcing)
- Cselekvő felhasználás (Producership)
- Részvétel (Participation)
- Fogyasztói felhatalmazás (Consumer empowerment)
- Hozzájárulás (Contribution, Permission)

A fentiek közül ebben a dolgozatban az elköteleződés, bevonódás, valamint a közös alkotás a lényeges, így ezeket most részletesebben is kifejtem.

3.2. Az elköteleződésről általában, és felsőoktatási szempontból

Elköteleződés (engagement) során azonosulunk az adott szervezet értékeivel, és arra törekszünk, hogy ezt a kapcsolatot fenntartsuk. *„Az eladói-vevői kapcsolatban az elkötelezettséget úgy definiálják, mint egyfajta készséget, hajlandóságot arra, hogy folyamatos kapcsolatot tartsanak fenn a partnerek egymás között”* (Reketye et. al. 2022, 56.o). Az elkötelezettségnek három fajtáját különböztetjük meg (Reketye et. al. 2022):

- **Érzelmi elkötelezettség:** Az érzelmi érintkezésen alapuló kapcsolatok megőrzésének a szándéka.
- **Kalkulatív elkötelezettség:** Azon kapcsolatok megőrzésének szándéka, amelyeket egyfelől az elpártolás költségei, másfelől pedig a gazdasági, társadalmi vagy a pszichológiai költségekben foglalt előnyök határolnak.
- **Normatív elkötelezettség:** Azon kapcsolatok megőrzésének a szándéka, amelyekről a (felek) úgy gondolják, hogy morálisan értékesek

Ahhoz, hogy a fogyasztó elkötelezett legyen, szükség van a szervezet elköteleződésére is, vagyis egy interaktivitás keretrendszerének kialakítására, vagy a szervezet és a fogyasztó közötti interakció kezdeményezésére (Nyirő et. al. 2012). *„...a márkák és a szervezetek kapcsolatba lépnek a célközönségükkel. A cél a párbeszéd ösztönzése, amely ideális esetben sikeres vásárláshoz vezet. Ez a teljes elköteleződés”* (Nyirő et. al. 2012, 2.o).

A hallgatói elkötelezettség egy igen széles fogalom. Többféle definíciót használnak, és olyan konstrukciónak tekintik, amely méri, hogy a hallgató mennyi időt és energiát fordít az oktatási célú tevékenységekre, valamint hogyan érzékeli az intézményi környezet különböző aspektusait, amelyek megkönnyítik és támogatják a tanulásukat (Snijders et al. 2019).

Snijders és szerzőtársai (2019) általam feldolgozott tanulmányában Schaufeli et. al. 2002-es definícióját fogadják el, ami a hallgatók tapasztalataira összpontosít. Eszerint a hallgatói elkötelezettség olyan pozitív, kiteljesedő, tanulással kapcsolatos lelkiállapot, amelyet lendület, odaadás és elmélyülés jellemez. A következőképpen határozták meg a hallgatói elkötelezettség dimenzióit: az energikusságot a tanulás közbeni magas szintű energia és mentális rugalmasság jellemzi, a hajlandóság arra, hogy valaki erőfeszítéseket fektessen a tanulmányaiba és kitartson még a nehézségekkel szemben is. Az elszántság arra utal, hogy valaki erősen elkötelezett a tanulmányai iránt, és a fontosság, a lelkesedés az inspiráció, a büszkeség és a kihívás érzését tapasztalja. Végül az elmélyülés jellemzi, hogy az ember teljesen koncentrált és boldogan elmerül a tanulmányaiban, az idő szinte elrepül, nehezen tud elszakadni a tanulmányaitól (Snijders et. al. 2019; Schaufeli et. al. 2006).

Ezen kívül azonban még számtalan megfogalmazás létezik a hallgatói elköteleződésre. Lehet például a hallgatók által olyan tevékenységekre fordított erő és erőfeszítés, amelyek empirikusan kapcsolódnak az egyetem kívánt eredményeihez, valamint jelentheti, hogy az intézmények mit tesznek annak érdekében, hogy a hallgatókat rávegyék az ilyen tevékenységekben való részvételre (Groccia 2018). Az Oktatási Reformok Jegyzéke (Glossary of Education Reform) szerint a hallgatói elkötelezettség *„a figyelem, kíváncsiság, érdeklődés, optimizmus és szenvedély mértékére utal, amelyet a tanulók tanulás vagy tanítás közben tanúsítanak, ami kiterjed a tanulás és az oktatásban való előrehaladás iránti motivációjuk szintjére”* (Glossary of Education Reform, 2016). A fenti meghatározásokból is látható, hogy a tanulói elkötelezettségnek számos meghatározása van. Nehéz eldönteni, mit is értenek igazán a fogalom alatt (Groccia, 2018).

A tanulók elkötelezettségének megértését azzal egészíthetjük ki, hogy ez nem egy mindent vagy semmit jelenség. Az ember nem csak egyszerűen elkötelezett vagy nem elkötelezett, hanem az elkötelezettség különböző szintjein mozoghat. Vannak tanulók, akik olyan tevékenységekben vesznek részt, amelyeknek világos értelme és azonnali értéke van, ők hiteles elkötelezettséget mutatnak. Azok, akik munkájának kevés vagy semmilyen érzékelhető értelme vagy belső értéke

nincs, de külső értékkel bíró eredményekkel társul, rituális elkötelezettséget mutatnak. A passzív megfelelés azokra a hallgatókra jellemző, akik annyit hajlandóak megtenni, amennyi a negatív eredmények elkerüléséhez vezet, függetlenül attól, hogy értéket látnak-e a tevékenységekben. Végül pedig vannak a lázadó diákok, akik nem hajlandóak részt venni a tevékenységekben és hátráltatják mások munkáját (Groccia, 2018).

Groccia (2018) modelljében mutatja be a hallgatói elkötelezettség többdimenziós koncepcióját, amelyben javaslatokat tesz arra, hogyan lehet a hallgatókat elkötelezni a tanulmányaik során: a tanítással, a kutatással, a közösséggel, a hallgatókkal és az oktatókkal (1. ábra).

1. ábra: Az elköteleződés dimenziói



Forrás: Groccia (2018) alapján saját szerkesztés

Groccia (2018) a karral való kapcsolattartásnál azt javasolja, támogassák a hallgatókat abban, hogy részt vehessenek az osztályteremben és azon kívül olyan tevékenységekben, mint kutatásokban és szakmai tevékenységekben való tevékenység, hallgatói szervezetekben való közreműködés, oktatókkal való kapcsolattartás. A más tanulókkal való elköteleződésre azt javasolja, a diákokat ösztönözzék, hogy a kollégiumokban és kurzusokon belül közösséget alkossanak, például csoportmunkákon keresztül. A diákokat be lehet vonni az oktatásba is például demonstrátorként vagy mentorként, ahol egyenrangú partnerként segítik társaik munkáját. A tanulásban való elköteleződést olyan tanulási tevékenységekkel lehet elérni, amelyek a tanulókat a tudás passzív befogadóiából a problémamegoldás, kérdésfeltevés és tudásmegosztás résztvevőivé teszik. A közösséget támogató szolgálati tevékenységek alkalmazása hatékony és sokszor elősegíti a felelősségérzet kialakulását. Ezek a tevékenységek lehetőséget biztosítanak arra, hogy a hallgatókat közösségi szerepvállalásba vonják be, amely

minden résztvevő számára előnyös. Végül pedig ösztönözni kell a hallgatókat arra, hogy egyetemi szintű kutatási projekteken vegyenek részt, ezzel is növelve az egyetem felé az elkötelezettségüket (Groccia, 2018).

3.3. Bevonódás, valamint a Student Involvement Theory

A fogalom meghatározására több megközelítést is találhatunk a tanulmányokban. Töröcsik Mária (2016) szerint a bevonódás vagy involvement azt jelzi, hogy mennyire érintett a vásárló értelmileg vagy érzelmileg a folyamatban vagy a folyamat végeredményében. Sas István (2018) megfogalmazásában „*a fogyasztó bevonása azt jelenti, hogy a legkülönbözőbb szinteken számítanak a reklámban való aktív részvételre, közreműködésre való nyitottságára*” (Sas 2018, 341.o). A bevonódás jelzi a motiváció erősségét, és az aktiváltság fokát a döntéshozzá szükséges információkeresés, -felvétel, -feldolgozás és -tárolás során (Töröcsik, 2016). Az involvement haszna, hogy a másik fél érdekeltté válik az őt érintő információk feldolgozásában (Sas, 2018).

A szakirodalom két csoportot különít el egymástól, az erős érintettség (high-involvement) valamint az alacsony érintettség (low-involvement) kategóriáit. A marketingmunka megtervezésénél és döntések meghozatalánál mindig fontos megállapítani, hogy az adott termék, márka, vagy vásárlói csoport melyik kategóriába tartozik (Nyirő et. al. 2012; Töröcsik, 2016), hiszen ennek tudatában előnyökre lehet szert tenni a piacon. Például a tömegtermékek piacát alacsony érintettség jellemzi, így, ha a vállalatok el tudnak érni egy magasabb szintű bevonódást, akkor így pótlólagos értéket és versenyelőnyt biztosíthatnak márkájuk számára (Nyirő et. al. 2012).

A fenti bekezdés a termékek piacán jellemzi az involvement-et, márkák és azok fogyasztói szemszögéből. Viszont a bevonódásnak érdemes más megközelítését is figyelembe venni. Több kutatás is (Astin ,1999; D’Arcy, 2014; Rahman et. al. 2020) vizsgálta a hallgatók bevonódását az egyetemi életbe, milyen tényezők játszanak szerepet egy-egy intenzívebb érintettség kialakulásában. Ennek a témának az egyik meghatározó tétele Astin (1999) Student Involvement Theory-a. Astin szerint a hallgatói involvement arra a fizikai és szellemi energiára utal, amit a hallgató hajlandó a tanulásra fordítani. Ez a részvétel sokféle formát ölthet, például a tanulmányokban való elmélyülést, a tanórán kívüli tevékenységekben való részvételt,

valamint a tanárokkal és más intézményi alkalmazottakkal való kapcsolattartást. Az elmélet szerint minél nagyobb a hallgató bevonása az egyetemen, annál nagyobb lesz a hallgatói tanulás és a személyes fejlődés mértéke (Astin, 1999).

Vagyis egy magas bevonódással rendelkező hallgató jelentős időt tölt az egyetemen, aktívan részt vesz a szervezetek életében, és tartja a kapcsolatot a kar személyzetével (oktatók és más dolgozók), valamint hallgatótársaival. Míg ezzel szemben egy tipikusan nem elkötelezett diák elhanyagolja a tanulmányait, kevés időt tölt az egyetemen, tartózkodik a tanórán kívüli tevékenységektől, és ritkán tartja a kapcsolatot a tanárokkal vagy más diákokkal (Heiberger – Harper, 2008). Viszont fontos kiemelni, hogy nem az összes passzív hallgató nem foglalkozik az egyetemi tevékenységekkel, de a passzivitás egy intő jel lehet a bevonódás hiányára (D’Arcy, 2020). Magát a motivációt is a bevonódás egy fontos aspektusának tekinti, mégis a viselkedési szempontokat tartja jelentősnek. „*Nem annyira az határozza meg, és azonosítja az érintettséget, hogy mit gondol vagy érez az egyén, hanem az, hogy mit tesz és hogyan viselkedik*” (Astin, 1999, 519.o)

Az érintettség elméletének öt alapvető feltevését határozta meg (Astin, 1999; Heiberger – Harper, 2008):

- 1.) A bevonódás a fizikai és szellemi energia különböző tárgyakba való befektetésére utal. Ez lehet nagyon általános (például egyetemi eseményeken való részvétel), vagy specifikus (felkészülés a Kalkulus vizsgára)
- 2.) Függetlenül a tárgytól, az érintettség egy folytonosság mentén jelentkezik. Vagy különböző hallgatók különböző érintettséget mutatnak ugyanazon tárgyban, és ugyanaz a tanuló különböző érintettséget mutat más időpontokban, eltérő tárgyakban.
- 3.) Az involvement-nek mennyiségi és minőségi jellemzői is vannak. A diák tudományos munkába való bevonódásának a mértéke mérhető kvantitatívan (hány órát tölt a tanulással), valamint kvalitatívan (megérti-e, átnézi-e a szöveget, vagy csak ábrándozik)
- 4.) Bármilyen oktatási tevékenységhez kapcsolódó hallgatói tanulás és személyes fejlődés mértéke egyenesen arányos az adott programban való tanulói részvétel minőségével és mennyiségével.
- 5.) Bármely oktatási program vagy politika hatékonysága összefügg azzal, hogy az adott politika vagy gyakorlat mennyire képes növelni a hallgatók bevonódását.

A különböző elméletek hajlamosak arra, hogy a hallgatót az információk befogadjaként passzív szerepbe helyezze. Astin bevonás elmélete viszont a tanuló aktív részvételét hangsúlyozza. Szerinte azok a hallgatók, akik aktívan részt vesznek az egyetemi tevékenységekben, annál következetesebbek tanulmányi és szociális fejlődésükben (Rahman et. al. 2020). *„A tanulói részvétel elmélete arra ösztönzi az oktatókat, hogy kevésbé arra összpontosítsanak, amit ők tesznek, inkább arra, amit a hallgató tesz. Mennyire motivált, és mennyi időt, illetve energiát fordít a tanulási folyamatra”* (Astin, 1999, 522.o) Az elmélet azt feltételezi, hogy a diákok tanulása és fejlődése nem lesz látványos, ha a pedagógusok figyelmük nagy részét a tananyagra, tanítási technikákra, és így tovább fordítják. Ezzel a megközelítéssel a tanulók bevonásához a nem oktatók által jellemzően használt erőforrások és technológiák kerülnek a középpontba (Astin, 1999; Heiberger – Harper, 2008). Az elmélet szerint az intézmények egyik legértékesebb erőforrása a hallgatók ideje. A Student Involvement Theory elismeri, hogy a hallgatók szellemi és fizikai energiája véges. Így az oktatók a tanuló életében felmerülő más tényezőkkel (család, barátok, hobbi) versenyeznek ezekért a véges erőforrásokért. A felsőoktatási intézményeknek fel kell ismerniük, hogy gyakorlatilag minden intézményi gyakorlat (órarendek, kurzusokra vonatkozó szabályok, órákon való részvétel fontossága, és így tovább), hatással lehet arra, hogy a tanulók hogyan töltik a szabadidejüket, és mennyi erőfeszítést fordítanak a tanulmányi előre menetelükre (Rahman et. al. 2020).

Astin (1999) hat tényezőt különböztetett meg egymástól, amely vagy pozitív vagy negatív irányba befolyásolhatja a hallgatók bevonódását:

- 1.) Lakóhely:** Azok a hallgatók, akik az egyetemük városában élnek, azoknak nagyobb esélyük van a bevonódásra, azoknál a társaiknál, akik ingáznak az egyetem és az otthonuk között. Ezen felül a kollégiumban élés még számos más előnnyel járhat (az egyetemmel és hallgatótársakkal való szorosabb kapcsolat, szervezetekben való részvétel)
- 2.) Ösztöndíjprogramokban való részvétel:** Ezekben a programokban résztvevő hallgatók önbecsülése és tanulmányi érdeklődése jelentősen megnő. Nagyobb valószínűséggel szereznek több diplomát, és törekednek a szakmai előremenetelre. Viszont társaiktól elszigetelődnek, így nem tesznek szert egyetemi kapcsolatokra.
- 3.) Tudományos részvétel:** A tudományos részvétel szoros pozitív kapcsolatban áll az egyetemi élet minden aspektusával való elégedettséggel, kivéve a többi diákkal való kapcsolatot. Az erős akadémiai jelenlét hatására kevesebb időt töltenek társaikkal,

így kimaradnak az egyetemi csoportokból és sok egyetemen kívüli tevékenységből is.

4.) Hallgatói és oktatói interakció: Az oktatókkal való gyakori interakció sokkal nagyobb mértékben növeli a hallgatói elégedettséget, mint bármely más típusú involvement. A többiekhez képest sokkal nagyobb eséllyel nyilatkoznak pozitívan az egyetemi tapasztalatuk minden aspektusáról. Beleértve a hallgatói barátságokat, a kurzusok változatosságát, a szellemi környezetet, sőt még az intézmény vezetését is.

5.) Sportokban való részvétel: A különböző sportokba való bevonódás négy területen is összefügg az elégedettséggel: az intézmény hírneve, a szellemi környezet, a diákbarátságok, és az egyetem vezetése. Viszont azok a hallgatók, akik aktívan részt vesznek sporttevékenységekben ugyan úgy elszigetelődhetnek hallgatótársaiktól, mint akik a tudományos területekben mélyednek el.

6.) Hallgatói szervezetekben való részvétel: Azok a hallgatók, akik aktívan részt vesznek hallgatói szervezetekben, gyakran érintkeznek társaikkal, ezzel felerősítve az egyetemi tapasztalatokból eredendő élményt és elégedettséget.

Az elmélet azt sugallja, hogy tanulási folyamat akkor lesz produktív, ha a hallgatók, mint partnerek be vannak vonva a tudásteremtés és megosztás folyamatába. A Student Involvement Theory a diákokat a tudás társalkotójaként aktív szerepbe helyezi, ami elősegíti fejlődésüket, és tudásuk megosztásának módjait. Továbbá rávilágít arra, hogy a magas fokon bevont hallgatók készek jelentős időt és energiát áldozni arra, hogy aktívan részt vegyenek hallgatói szervezetekben, és kapcsolatba lépjenek az egyetemi közösség tagjaival, beleértve az oktatókat és más hallgatókat (Amani, 2022).

3.4. Co-creation vagyis a közös alkotás fogalma és építőkövei

A vállalatok hozzászoktak ahhoz, hogy a fogyasztókat egy passzív célpiacnak tekintsék az általuk létrehozott termékek számára. Érdekes módon azonban a piacok nem passzívak, inkább „fórumok”. A „fórumként” működő piacon a fogyasztók aktívan definiálják az értéket úgy, ahogy ők látják – élményként – és arra ösztönzik a vállalatokat, hogy ők is így lássák (Prahalad – Ramaswamy, 2002). A közös alkotás egy széleskörben elterjedt fogalom, amely

leírja a gondolkodás eltolódását a szervezettől, mint érték meghatározójától egy részvételi folyamat felé, ahol a fogyasztók a vállalatokkal együttműködve generálnak értéket (Ind – Coates, 2013). Ebben a fogyasztókörponti nézetben a fogyasztó szerves része az értékteremtő folyamatnak. Befolyásolhatja hol, mikor, és hogyan jön létre az érték, nem kötik az iparági határok (Nyirő et. al. 2012; Prahalad – Ramaswamy, 2002). A szolgáltatások tekintetében, mint ami a felsőoktatás is, a legújabb kutatások a közös értékteremtésre összpontosítanak. Ez azt jelenti, hogy a szervezetek nem értéket szolgáltatnak valakinek, hanem aktívan részt vesznek egy olyan közös folyamatban, amelyben az ügyfelek is aktív szerepet vállalnak, részben közvetlen interakciók révén. Az ilyen kapcsolatokban az erőforrások nem csak a beszállítóktól származnak, hanem ugyan úgy az ügyféltől is. Ebben a folyamatban olyan tényezők a meghatározóak mint a résztvevők szerepe, a tudás, a megosztott információ, és a résztvevők személyes profilja, valamint tevékenysége. Talán a felsőoktatás az egyik legjobb példa a közös értékalkotásra a szolgáltatások tekintetében, hiszen, ha a hallgatók nem dolgoznak önállóan, akkor az oktatók teljesítményétől függetlenül nem tudnak jó eredményt elérni (Díaz-Méndez – Gummesson, 2012). A közös értékteremtés fogalma a szolgáltatás körponti logikából eredeztethető. Úgy vélik, hogy a vállalkozásoknak a termékek helyett a piaci cserefolyamatokból kell kiindulniuk, és nagyobb figyelmet kell fordítaniuk az olyan erőforrásokra, mint a tudás és a képességek (Fan – Luo, 2020).

Amikor a termékek és szolgáltatások szubjektív jelentéssel bírnak a fogyasztók számára, a fogyasztás szimbolikus tevékenységgé válik. Ez felelős az érték megteremtéséért. A fogyasztók értékteremtésben való részvételének szimbolikus jelentései vonzóvá teszik a termékeket és a szolgáltatásokat (Fan – Luo, 2020). A vállalkozások olyan környezetben dolgoznak, amelyben lehetőség van arra, hogy folyamatosan tájékozódjanak arról, mit is szeretne a fogyasztó, és folyamatos értékcsere-t végezzenek velük.

Prahalad és Ramaswamy (2002) négy építőkövet határozott meg, amelyek a közös értékteremtés alapját adják. Dialógust, hozzáférést, kockázatsökkentést, és átláthatóságot.

- **Dialógus:** A párbeszédekben a felek meghallgatják egymást és tanulnak egymástól. A legtermékenyebb dialógusokban az emberek egyenrangú félként kommunikálnak és vitatkoznak. A párbeszéd többről szól, mint hallgatásról és reagálásról. Mély elkötelezettséget, élénk interaktivitást, empátikus megértést és mindkét fél részéről cselekvési hajlandóságot igényel.

- **Hozzáfézés:** A birtoklás a hagyományos módja annak, hogy az érték a vállalatról a fogyasztóra szálljon. De nem feltétlenül kell birtokolnunk valamit ahhoz, hogy megtapasztaljuk az értékét. Valójában a tulajdonlás nélküli hozzáfézés vonzó a fogyasztók számára, és nagyon jövedelmező a vállalatok szempontjából.
- **Kockázatcsökkentés:** Ahogy a fogyasztók egyre inkább részt vesznek a vállalatokkal közösen megélt élmények létrehozásában, úgy hajlandóak nagyobb felelősséget vállalni a kockázat kezeléséért, ha a vállalatok hajlandóak több információt a nyilvánosságra hozni az általuk előállított termékekkel és szolgáltatásokkal kapcsolatos kockázatokról.
- **Átláthatóság:** Amikor a vállalatok a fogyasztók számára láthatóvá teszik a létfontosságú üzleti folyamatokra vonatkozó információkat, valójában átadják az értékteremtési folyamat ellenőrzését a hagyományos cserepont előtt. Az információk átláthatósága szükséges a vállalatok és a fogyasztók közötti bizalom megteremtéséhez.

Yi és Gong 2012-es tanulmányában a vevői értékteremtő magatartás két típusát említette. A **vásárlói részvételi magatartást** (customer participation behavior), amely a sikeres közös értékteremtéshez szükséges kötelező (szerepkörön belüli) magatartásra utal, valamint a **vásárlói állampolgári magatartást** (customer citizenship behavior), amely önkéntes (szerepkörön kívüli) magatartás. Ez rendkívüli értéket biztosít a cég számára, de nem szükséges a közös értékteremtéshez. A szerzők ezt a két magatartásformát, még négy-négy faktorra bontják. Azt feltételezik, hogy a vásárlói részvételi magatartás az információkeresés, az információmegosztás, a felelős viselkedés, és a személyes interakcióból áll. Míg a vásárlói állampolgári magatartás a visszajelzés, képviselő, segítségnyújtás és a tolerancia dimenzióiból tevődik össze (Yi – Gong, 2012).

A vásárlói részvételi magatartás dimenzióinak jellemzői a következők:

- **Információkeresés:** Az ügyfelek (esetünkben a hallgatók) hajlandósága arra, hogy információt keressenek a szolgáltatási követelmények tisztázása, az elvart szerepek megértése és a feladatok elvégzésének megtanulása érdekében (Yi – Gong, 2012). Az egyetemi környezetben a hallgatók más diákok vagy egyetemi dolgozók megkérdezésével, az egyetem honlapján, vagy más online platformon való kereséssel, esetleg más hallgatók viselkedésének megfigyelésével gyűjthetnek információt a szolgáltatás igénybevétele során (Elsharnouby, 2015).

- **Információmegosztás:** Akkor történik amikor az ügyfelek (diákok) alapvető információkat adnak át a személyzetnek (egyetem munkatársai és oktatói), hogy az el tudja látni a feladatát, és az igényeinek megfelelő szolgáltatást nyújthasson (Yi – Gong, 2012) Elvárható például a hallgatóktól, hogy megadják az egyetemi alkalmazottaknak a szükséges információkat, és válaszoljanak az kérdéseikre, hogy segítsék őket a megfelelő szolgáltatás nyújtásában (Elsharnouby, 2015).
- **Felelősségteljes magatartás:** Akkor következik be, ha az ügyfelek (hallgatók) felismerik kötelezettségeiket és felelősségüket, mint részleges „alkalmazottak” a szolgáltatásnyújtás folyamatában (Yi – Gong, 2012). A sikeres szolgáltatásnyújtás érdekében fontos, hogy a hallgató együttműködő legyen, betartsa a szabályokat, udvariasan viselkedjen, és betartsa az oktató utasításait (Elsharnouby, 2015).
- **Személyes interakció:** Az ügyfelek (hallgatók) és az alkalmazottak (oktatók) közötti személyközi kapcsolatra utal, amelyek szükségesek a sikeres közös értékteremtéshez. Minél kellemesebb és szimpatikusabb a környezet, annál valószínűbb, hogy a hallgatók részt vesznek az értékteremtésben (Yi – Gong, 2012).

A vásárlói állampolgári magatartás tényezőit pedig az alábbiakban mutatom be:

- **Visszajelzés:** A visszajelzés magában foglalja a kért és kéretlen információkat, amelyet az ügyfelek (hallgatók) nyújtanak, és ami segíti a szolgáltatót abban, hogy hosszú távon javítsák a minőséget (Yi – Gong, 2012). A felsőoktatási intézmények esetében például a hallgatók visszajelzései egy-egy kurzussal kapcsolatban sokat segíthetnek később az oktatás színvonalának javításában (Elsharnouby, 2015).
- **Képviselés:** Olyan viselkedést jelent, mellyel a szervezetet népszerűsítik kívülállók felé, jóhírért keltik, valamint védik az esetleges támadások ellen. Az egyetemek kontextusában ehhez a dimenzióhoz tartozik például, ha a hallgató népszerűsíti a képzést másoknak, esetleg ajánl kurzusokat társainak. Kapcsolatban maradnak a Karral, esetleg újra az intézményt választják további tanulmányaikhoz (Elsharnouby, 2015).
- **Segítségnyújtás:** Olyan önkéntes magatartásra utal, melynek célja más vásárlók segítése (Yi – Gong, 2012). Egyetemi környezetben ez magában foglalhatja a hallgatók hajlandóságát arra, hogy segítsenek más diákoknak, akik nehézséggel küzdenek, esetleg tájékoztassák hiányzó vagy későn érkező társaikat (Elsharnouby, 2015).
- **Tolerancia:** Az ügyfél türelmi hajlandóságára utal, amikor a szolgáltatásnyújtás nem felel meg az általa elvárt minőségnek (Yi – Gong, 2012). Mazen és munkatársai (2008)

több példát is azonosítottak a hallgatók tanórán tanúsított toleráns viselkedésére. Például alkalmazkodniuk kellett egy hirtelen teremváltáshoz, vagy olyan alternatív tanóraidőponthoz, amely mindenkinek megfelel (Elsharnouby, 2015).

3.5. A fogalmak közötti különbségek meghatározása

Míg a közös alkotás jelensége könnyen megérthető, és viszonylag egységes meghatározással rendelkezik a marketinghez kapcsolódó szakirodalmakban, addig az elköteleződés és a bevonódás esetén sokkal nehezebb dolgunk van. Vivek és szerzőtársai (2012) kimondják, hogy bár számtalan az elkötelezettséget leíró munka létezik, azonban nincs konzisztens vélemény abban a tekintetben, hogy mit is jelent az engagement a marketing és az érdekelt felek számára (Vivek et. al. 2012). Brodie és szerzőtársai (2011) úgy fogalmaztak, hogy a szolgáltatás-alapú elmélettel foglalkozó szakirodalmak bőségesen használják az engage/engagement kifejezéseket, mégis kevés figyelmet fordítanak a fogalom konceptualizálására, illetve a hagyományosabb fogalmaktól való megkülönböztetésre, sőt sokszor a bevonódás (involvement) valamint a részvétel (participation) szavakkal együtt, akár szinonimaként is használják őket (Brodie et. al. 2011). A fő különbség a bevonódás és az elköteleződés között abból eredeztethető, hogy maga a bevonódás egy hatékony érzelmi motivációt jelenthet egy-egy vásárlás során, de nem tekinthető folyamatos viselkedésnek (Vivek et. al. 2012). Ezzel szemben az elkötelezettség egy olyan pszichológiai állapot, amely interaktív, és együtt alkotó vásárlói élmények révén jön létre (Brodie et. al. 2011). Elköteleződni azt jelenti, hogy a fogyasztó sokkal mélyebb szinten kedveli a vállalatot, mint egyszeri vásárlás. Kapcsolatot épít ki az adott vállalattal/márkával, amelyben mind a két fél aktívan részt vesz (Vivek et. al. 2012). Az elköteleződés lehetőséget teremt a vállalatnak arra, hogy a fogyasztó és maga között interakciót alakítson ki, amely nem korlátozódik egy-egy tranzakcióra, hanem magába foglalja a vásárlás előtti, közbeni és utáni viselkedést is (Brodie et. al. 2011). A bevonódás során fellépő fokozott érdeklődés és törődés azt sugallja, hogy az involvement az engagement előzménye (Vivek et. al. 2012).

Összefoglalásként elmondhatjuk, bevonódás előzménye az elköteleződésnek, de az elköteleződés nem feltétlenül következménye a bevonódásnak (Vivek et. al. 2012; Brodie et. al. 2011). A különbséget a bevonódás és az elköteleződés között pedig abban találjuk, hogy a

bevonódás érzelmi folyamat, míg az elköteleződés egy interakció következménye, ami nem csak a fogyasztóra, de magára a vállalatra is hatással van.

4. KUTATÁS

A következő fejezetben az elvégzett empirikus kutatásaimat fogom bemutatni. Először a kvantitatív kutatásom ismertetem, mellyel célom az volt, hogy nagy mennyiségű, statisztikailag mérhető adatokhoz jussak. Ennek során kitérek a kutatásom módszertanára, valamint a célcsoportra is. Ezután felvázolom a szakirodalmak alapján felállított modelletem, valamint a hozzá kapcsolódó hipotéziseket, és bemutatom a SmartPLS 4 segítségével elvégzett elemzéseimet, valamint a hipotéziseim bírálatát. A fejezet második felében pedig rátérek a kutatásom kvalitatív részére, melynek célja az volt, hogy mélyinterjúk segítségével jobban megértsem az öregdiákok motivációit, valamint múltbeli tapasztalatait az egyetemmel való közös értékalkotás tekintetében. Ennek keretében ismételten a módszertannal kezdek, majd ismertetem az előfeltevéseimet, és az interjúk során született eredményeimet. Végül a fejezetet a további kutatási irányok meghatározásával zárom.

4.1. A kvantitatív kutatásom módszertana

Mivel kutatásomban az öregdiákok elköteleződését vizsgáltam a volt felsőoktatási intézményük irányába, ezért alapsokaságomat ők alkották. A vizsgálati célcsoportomat olyan személyek tették ki, akik a Szegedi Tudományegyetemen már legalább egy főiskolai vagy egyetemi diplomával rendelkeztek. Azért ezt az egyetemet választottam, mert magam is SZTE-s öregdiák vagyok, és érdekelt az alumni közösségem elköteleződése. Nem számított kizáró tényezőnek, ha jelenleg is jogviszonyban állnak, például mesterképzésen, vagy doktori képzésen. Hiszen ezekben az esetekben is öregdiáknak számítanak a már megszerzett végzettségükből kifolyólag. Az adatgyűjtéshez kérdőíves megkérdezést alkalmaztam, hiszen a későbbiekben bemutatott modellem és a hipotéziseim vizsgálatához kvantitatív, vagyis mennyiségi adatokra volt szükségem. A célcsoportom elérésére az online kérdőívet találtam a leghatékonyabb megoldásnak, hiszen így bárkihez eljuthatok könnyedén, aki rendelkezik internet kapcsolattal. Valamint ehhez kapcsolódva a kérdőívem online felületeken való megosztása mellett döntöttem, mert így azokat is elérem, akik már nem tartózkodnak Szegeden, ezzel is növelve a lehetséges kitöltőim körét. Így viszont számolnom kellett azzal a ténnyel, hogy voltak olyanok, akiket így akaratom ellenére is kizártam a lehetséges kitöltők közül, mert például nem rendelkeztek közösségi média profillal. A kérdőívemet a Facebook

hírfolyamomban, és egyetemi csoportokban osztottam meg, így próbálva elérni az öregdiákokat, ezen felül pedig hólabda módszerű mintavételt alkalmaztam. A módszer lényege, hogy felkerestem az ismerőseimet, akikről tudtam, hogy már végeztek és megkértem őket, töltsék ki a kérdőívet, valamint osszák tovább, ezzel is magasabb elérést generálva.

A következőkben szeretnék áttérni a kérdőívem bemutatására (1. melléklet). 2 fő részre osztottam fel a kérdőívet a demográfiai kérdéseken kívül. Az első részben megkértem a kitöltőket, hogy gondoljanak vissza az egyetemi éveikre, melyet hallgatóként töltöttek, majd a második részben már, mint öregdiákok vizsgáltam őket. A szakirodalom áttekintése után a kutatási kérdésemre reflektálva 4 fő tényezőt azonosítottam, melyek egymásra gyakorolt hatását szerettem volna vizsgálni. Az első részben a hallgatók egyetemmel való közös értékalkotásának a mértékét vizsgáltam Elsharnouby (2015) alapján, aki szintén vizsgálta a hallgatók közös értékalkotó magatartását. A kérdőívem ide tartozó kérdéseire Yi és Gong szerzőpáros 2012-ben validált fogyasztói közös értékalkotó skálája (Customer value co-creation scale) nyújtotta az alapot. Ők a szakirodalmi részben már említett viselkedésformákhoz (információkeresés, információmegosztás, felelősségteljes magatartás, személyes interakció, visszajelzés, képviselet, segítségnyújtás és tolerancia) társítottak kérdéseket, melyeket én felhasználtam kutatásomban. A skálák kérdéseit megvizsgáltam, és adaptáltam a hazai felsőoktatásról, valamint az öregdiákokról szóló kutatásomhoz. Ebben az esetben segítségemre volt Elsharnouby (2015) tanulmánya, aki szintén használt fel kérdéseket a validált kérdőívből. A válaszadóknak Likert-skálán egytől ötig kellett értékelniük, hogy mennyire jellemzőek rájuk a felsorolt tevékenységek.

A következő szakaszt, amely a kitöltőket már öregdiákként vizsgálta, további három részre bontottam. Az első kérdéssorral az öregdiákok elköteleződését vettem előtérbe, amelynek alapját szintén egy korábban már érvényesített kérdőív adta. Az Utrecht Work Engagement Scale (UWES) egy 1999-ben kiadott dolgozók elköteleződését vizsgáló kérdőív volt. Az eredetileg holland nyelvű kérdőívet aztán több nyelvre is lefordították, valamint létrehozták a hallgatókra szabott változatát UWES-S néven (Schaufeli – Bakker, 2003; Schaufeli et. al. 2006). Ezt a hallgatóknak szóló kérdőívet alakították tovább Snijders és szerzőtársai 2019-ben, kifejezetten az öregdiákok megkérdezésére. Ebben az esetben felhasználtam Snijders et. al. (2019) munkáját, viszont az ő általuk öregdiákokra szabott

kérdéseket kevésnek találtam, így az UWES-S alapján bővítettem a témát a saját belátásom szerint, összesen nyolc kérdést alkotva az elköteleződés témakörében. Ebben az esetben is Likert-skálát alkalmaztam, a megadott állítás jellemzőségét kellett értékelni egytől ötig.

A második részben az öregdiákok érzelmi bevonódásának vizsgálata volt a cél. Itt is, mint az előző esetekben kérdéseimnek az alapját egy, már meglévő kérdőív alkotta. Kyle és szerzőtársai (2007) kutatásukban vizsgálták a bevonódást különböző szempontok (vonzerő, központiség, társadalmi kötődés, identitáskifejezés és identitásmegerősítés) mentén. A szerzők vizsgálatának alapját a szabadidős tevékenységek alkották, így több módosítást is végeztem, hogy az alumni bevonódás mérésére alkalmas legyen. Először is kiválogattam a kérdőívből azokat a kérdéseket, melyeket megfelelően át tudtam alakítani a kellő formátumra. Így végül nyolc kérdés került bele abba a kalapba, amely aztán felhasználásra került. Másodszor pedig az én vizsgálatom szempontjából csak a bevonódásnak a mértéke volt fontos, nem pedig az egyes tényezők egymásra, valamint az összességre való hatása, így a fentebb felsorolt dimenziókat nem vettem külön figyelembe, de a kérdőív tartalmaz legalább egyet a tényezőkhez tartozó kérdések közül. A már megszokott módon itt is egytől ötig terjedő Likert-skálát alkalmaztam a mérésre, a kitöltőknek azt kellett értékelniük, mennyire is értenek egyet a felsorolt állításokkal.

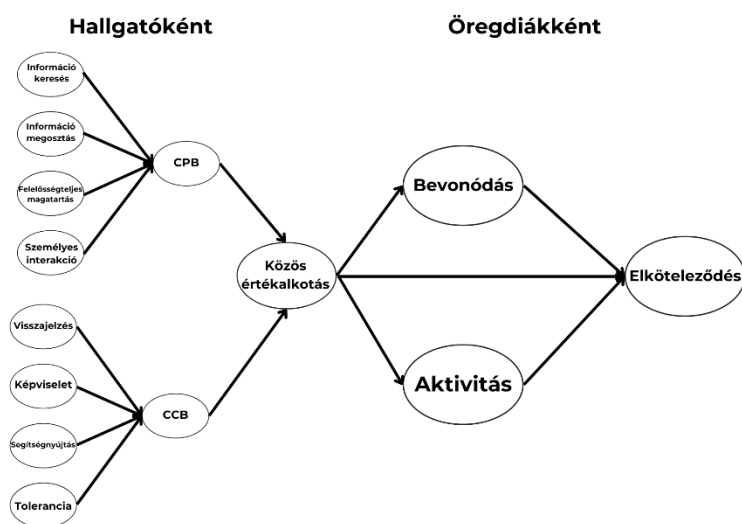
A harmadik, záró részben pedig az öregdiákok aktivitását vizsgáltam. Kérdéseim alapjául Weerts és Ronca (2007) munkája szolgált, melyben az öregdiákoknak négy viselkedésmódját különböztették meg egymástól, és azokhoz különböző tevékenységeket rendeltek. Ezeket a tevékenységeket használtam fel, valamint kiegészítettem olyanokkal is, melyek bár Weerts és Ronca (2007) tanulmányában nem szerepeltek, mégis véleményem szerint hozzátartoznak az alumni aktivitáshoz (például a hírlevél olvasása). Céлом nem az volt, hogy a négy különböző csoportba besoroljam az alumni tagokat, hanem az aktivitásuknak a mértékére és erősségére voltam kíváncsi. A többi szakaszhoz hasonlóan, itt is Likert-skálát használtam az eredmények gyűjtésére.

A kérdőív adatgyűjtő részében fontosnak tartottam az egységesítést. Az ötfokú Likert-skála minden kérdésnél való alkalmazásával elértem, hogy a kapott adatokat könnyedén tudtam elemezni, és azokat hipotéziseim vizsgálatára felhasználni.

A kérdőívem végén tértem ki a demográfiai kérdésekre. Ebben a szakaszban olyan kérdések szerepeltek, mint a nem, az életkor vagy a Kar, amire a kitöltő járt. Ezzel az volt a célom, hogy még részletesebben megismerjem az alumni közösség összetételét.

A következő részben pedig rátérek a kvantitatív kutatásom ismertetésére. Mint ahogy a dolgozatom bevezetésében már említettem, a kutatási kérdésem a következő volt: „Milyen mértékben determinálja a hallgatók egyetemi évek alatti co-creation tevékenysége azt, hogy öregdiákként hogyan és milyen mértékben kapcsolódnak az egyetemhez?”. A szakirodalom feldolgozása után a kutatási kérdésemet figyelembe véve a következő előzetes modellt állítottam fel:

2. ábra: A kiinduló modellem

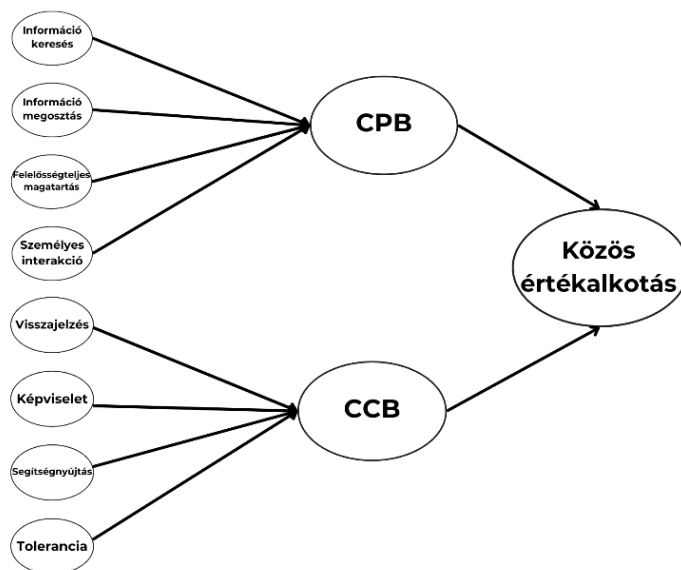


Forrás: saját szerkesztés

A modell két részből állt össze, egy külső modellből, amely a hallgatóként átélt közös értékalkotást vizsgálja, valamint egy belső modellből, amely az öregdiákok egyetemhez való további kapcsolódását kutatja. A hallgatóként végzett közös értékalkotó tevékenységének a vizsgálatára Yi és Gong (2012) harmadrendű faktormodelljét alkalmaztam. A modellben a közös értékalkotást két tényező alkotta, a vásárlói részvételi magatartás (customer participation behavior továbbiakban CPB) valamint a vásárlói állampolgári magatartás (customer citizenship behavior továbbiakban CCB). A CPB-t, további négy faktor alkotta (információkeresés, információmegosztás, felelősségteljes magatartás, és a személyes interakció), továbbá a CCB, szintén négy komponensből állt (visszajelzés, képviselés, segítségnyújtás, tolerancia). Ez a két

vásárlói (esetünkben hallgatói) magatartás és a hozzájuk tartozó faktorok voltak hatással a közös értékalkotó tevékenység mértékére (Yi – Gong, 2012).

3. ábra: A külső modell



Forrás: saját szerkesztés Yi és Gong (2012) alapján

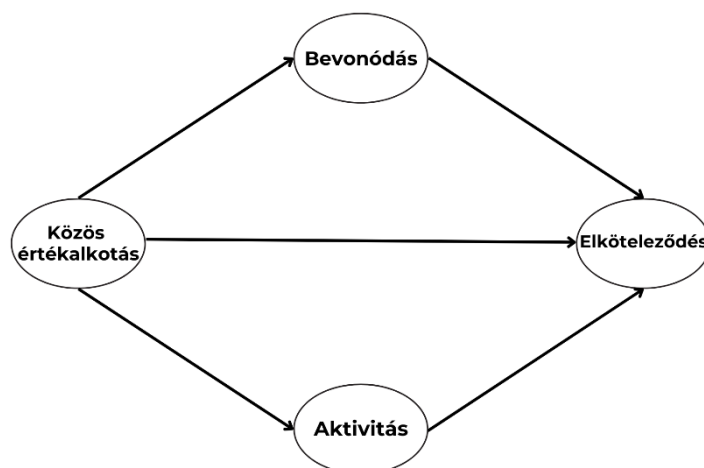
Úgy gondoltam, ez a hallgatói co-creation tevékenység három fronton van hatással az öregdiákok későbbi viselkedésére. Így alakítottam ki a belső modellem, mellyel Yi és Gong (2012) már meglévő modelljét kapcsoltam össze, annak érdekében, hogy megvizsgáljam a hallgatóként átélt közös értékalkotás hatását az alumni későbbi viselkedésére. A belső modellben feltételeztem, hogy a közös értékalkotás egyrészt befolyással van arra, hogy milyen erősen is lesz érzelmileg érdekelt az adott egyén az egyetemmel való további kapcsolódás terén, vagyis, hogy milyen mértékű az involvement/bevonódás. Mivel a bevonódás az elkötelezettség előzményének tekinthető, ezért az, hogy az öregdiák milyen bevonódással rendelkezik az intézménye felé, komoly hatással van az elköteleződésére is (Vivek et. al. 2012; Brodie et. al. 2011).

Másik irányban a közös értékalkotás mértéke hatással van a későbbi alumni aktivitásra is, vagyis arra, hogy milyen mértékben vesznek részt az egyetemhez kötődő további tevékenységekben, legyen szó akár események szervezéséről, óraadói munkáról, vagy egyszerűen az egyetem social media felületeinek a követéséről. Azok a hallgatók, akik közös értékalkotó tevékenységet folytattak a tanulmányaik alatt, sokkal nagyobb eséllyel válnak potenciálisan aktív alumnivá (Elsharnouby 2015). Mint az előző esetben, itt is elmondható volt, hogy az aktivitás az elköteleződés előzménye lehet, hiszen az az öregdiák, aki rendszeresen

egyetemi rendezvényeken vesz részt, vagy elolvassa a felsőoktatási intézményéhez kapcsolódó híreket, mélyebb elköteleződést érezhet az egyetem iránt társainál (Elsharnouby 2015).

Végül pedig a hallgatói közös értékalkotás közvetlen hatást gyakorolt az öregdiák elköteleződésre, függetlenül az aktivitásra és a bevonódásra tett hatásaitól.

4. ábra: A belső modell



Forrás: saját szerkesztés

Az így felállított modellem alapján hat hipotézist állapítottam meg, melyből egy a külső modellre vonatkozott, míg a további öt a belső modellemben lévő hatásokat írja le. A hipotéziseim vizsgálatához PLS útelemzést tartottam indokoltnak, hiszen új modell összefüggéseit szerettem volna megvizsgálni (Kazár, 2020). Így adataimat SmartPLS 4 segítségével elemeztem (Ringle et. al. 2024).

A hipotéziseim a következőképpen alakultak:

H1: Mind a CPB mind pedig a CCB komoly szerepet játszik a közös értékalkotás erősségében.

Yi és Gong (2012) kimondják, csak akkor beszélhetünk közös értékalkotó tevékenységről, ha az adott fogyasztó (esetünkben a hallgató) vásárlói részvételi magatartást (CPB) folytat. Ennek a kiegészítőjeként szolgálhat a vásárlói állampolgári magatartás (CCB), de csak plusz értéket közvetít és nem kötelező. A hallgatók az esetek túlnyomó többségében végeznek olyan cselekedetet, ami a CPB-hez tartozik. Például részt vesznek az órákon (felelős magatartás) vagy elmondják társaiknak, amit az adott óráról tudni kell (információmegosztás). Ezen kívül pedig a hallgatók életében a CCB is megjelenik, például amikor ajánlják társaiknak az egyetemet

(képviselő), vagy megosztják meglátásaikat egy-egy kurzus kapcsán (visszajelzés). A fentiekből következően úgy gondolom, hogy mind a CPB mind a CCB fontos ahhoz, hogy a közös értékalkotás a későbbiekben az elköteleződésre is komoly hatást gyakoroljon. Hiszen a CPB az alapot szolgáltatja, míg a CCB pluszként szolgál az adott vállalat/intézmény számára.

H2: A hallgatóként végzett közös értékalkotás pozitív hatást fejt ki az alumni bevonódására.

Elsharnouby (2015) tanulmányában kimondja, hogy a közös értékalkotás során a fogyasztó (hallgató) sokkal aktívabb szerepkörbe kerül, és kiveszi a részét a folyamatokból. Ezzel pedig érzelmileg is sokkal közelebb kerül az intézményéhez, és az elégedettség is nőni fog. Az elégedett hallgatók érzelmi bevonódása pedig az alumni időszakukra is kiterjed majd. Ennek hatására állítom hipotézisemben, hogy a közös értékalkotás pozitív hatással van az alumni bevonódásra.

H3: Az alumni bevonódás (involvement) pozitív hatással van az öregdiák elköteleződésére.

Brodie és szerzőtársai (2011) kimondták, hogy az involvement az elköteleződés előszobájának tekinthető. Az öregdiákok először egy bizonyos fokú érzelmi érdekeltséget fognak érezni, amely a későbbiekben elmélyül és egy kapcsolat alakul ki az egyetem és az adott személy között, melyben a felek kölcsönösen érdekeltek. Ezért gondolom azt, hogy ha van érdekeltség, az az elkötelezettségre is pozitív hatással van.

H4: A hallgatóként végzett közös értékalkotás van a legnagyobb pozitív hatással az öregdiák elköteleződésre.

Mint már a korábbiakban említettem, a szakirodalom szerint azok a fogyasztók, akik a szolgáltatás során aktívan részt vettek az értékalkotás folyamatában, sokkal elkötelezettebbek lesznek az adott vállalattal szemben a későbbiekben (Pralhad – Ramaswamy, 2002). Úgy gondolom, hogy az előbbi felvetés az egyetemhez kötődően is igaz, különösen abban a tekintetben, hogy a közös értékalkotás jelenségét bár más kontextusban, de már vizsgálták a hallgatók körében (Elsharnouby, 2015). Ezen kívül pedig elmondható, hogy azok a hallgatók,

akik társpartnerként vesznek részt a tudás fejlesztésében és megosztásában, azoknak ez az élmény a jövőbeli elköteleződésére is hatással van (Amani, 2022).

H5: A hallgatói közös értékalkotás pozitív hatást fejt ki az alumni aktivitására.

Cha és szerzőtársai (2013) vizsgálták milyen tényezők is hatottak hallgatóként azokra az öregdiákokra, akik aktívan kiveszik a részüket az egyetemi életből. Kutatásukból kiderült, hogy a vizsgált hallgatók közül azok, akik intenzívebben vettek részt tevékenységekben egyetemi éveik alatt, azok nagyobb aktivitással rendelkeznek majd öregdiák korukban.

H6: Az öregdiák aktivitás pozitív hatással van az alumni elköteleződésre.

Az öregdiákok esetében előfordulhat, hogy a hallgatóként átélt közös értékalkotás megmarad öregdiák éveikre is, és aktívan szerepet vállalnak az egyetem életében (Palmer – Koenig-Lewis 2008). Astin (1999) hallgatói bevonódás elmélete alapján úgy gondolom, minél több fizikai és mentális energiát fordítanak az egyetemre öregdiákként, annál erősebben nő az elköteleződés, hiszen hajlandóak a véges energiáikat az egyetemre fordítani.

4.2. A minta bemutatása, valamint az elemzésem folyamata

A kérdőívekre összesen 70 db kitöltés érkezett, melyekből 7 db kivételével minden választ fel tudtam használni az elemzés során. A kieső 7 válaszadó még nem szerzett diplomát, vagyis nem számítanak öregdiáknak így a vizsgálatom szempontjából nem relevánsak. Az alacsony kitöltőszám okára a kutatási korlátaim között külön kitérek majd.

A válaszadók túlnyomó többsége, 73%-a nő (46 fő), míg 25,4%-a férfi (16 fő) volt. Egy személy (1,6%) nem szeretett volna válaszolni a kérdésre. Korcsoportok szerint 60,3%-uk 20 és 29 év közötti, ezzel ők képviselik a minta legnagyobb részét (38 fő). A következő nagyobb százalékkal rendelkező csoport a 30-39 év közöttiek 14 fővel (22,2%), majd a 40-49 év közöttiek 8 fővel (12,7%). Végül pedig 50-59 év között két kitöltő (3,2%) és 60 év felett egy kitöltő (1,6%) található. Lakóhely szerint a megoszlás a következőképpen alakul. A kitöltők 60,3%-a, vagyis 38 fő megyeszékhelyen él, a maradék 39,7% megoszlík város (19%, 12 fő), község/falu (11,1%, 7 fő) valamint a főváros (9,5%, 6 fő) között. Az utolsó, a minta összetételét

vizsgáló kérdésben pedig a válaszadók karok szerinti összetételét vizsgáltam. Szintén a már fentebb említett hólabda módszer miatt, a kitöltőim több mint fele az SZTE Gazdaságtudományi Karán végzett (58,7%, 37 fő). A maradék 41,3% eloszlik a BTK, ÁJTK, MK, FOK, TTIK, valamint a JGYPK között. A fentebbi állításaimat az alábbi táblázatban foglaltam össze (3.táblázat):

3. táblázat: A mintám demográfiai jellemzői

Megnevezés	Jellemző	Fő	Százalék
Nem	Férfi	16	25,4
	Nő	46	73
	Nem válaszolt	1	1,6
Korcsoport	20-29	38	60,3
	30-39	14	22,2
	40-49	8	12,7
	50-59	2	3,2
	60+	1	1,6
Lakóhely	Főváros	6	9,5
	Megyeszékhely	38	60,3
	Város	12	19
	Község/Falu	7	11,1
Kar	GTK	37	58,7
	JGYPK	5	3,15
	TTIK	5	3,15
	ÁJTK	2	1,26
	FOK	2	1,26
	MK	2	1,26
	BTK	10	6,3

Forrás: saját szerkesztés

A következőkben bemutatom, miként is bonyolítottam le az elemzésemet (2. melléklet).

Első körben a külső mérési modell elemzésével kezdtem. Mind a CPB mind a CCB faktorok elemeit, és az ahhoz tartozó indikátorokat az elköteleződéssel, aktivitással, bevonódással és azok indikátoraival együtt elhelyeztem a modellben. Az első útelemzés futtatása után megállapítottam, hogy az outer loadings értékek, vagyis a külső súlyok melyeknek a segítségével lehet mérni az egyes látens változók közötti korrelációt, alacsonyak (<0.7). Alapvetően a 0.7 vagy annál magasabb értékeknél beszélünk a kapcsolódás elfogadásáról, viszont több kutatás is elfogadhatónak tekinti akár a 0.5 - 0.6 közötti értékeket is (Henseler et al. 2015; Latan – Ramli, 2013), így én is ezt tettem. De hiába voltam engedékenyebb, a legtöbb indikátor esetében nem érte el a külső súlyok értéke még a 0.5-öt sem, ezért újragondoltam a modelletemet. A CPB és CCB faktorokat és azok indikátorait külön-külön beillesztve a modellembe megállapítottam, hogy csak a CCB esetén kaptam releváns eredményeket, (outer

loadings értékek a CPB esetén semmilyen esetben nem voltak megfelelőek) így csak azzal folytattam a vizsgálatot.

Kivettem a CCB indikátorai közül is a 0.5 alattiakat, ezután ismételtén lefuttattam az útelemzést. Itt már az outer loadings eredményeim megfelelőek, vagyis az értékek 0.5 és afelietiek voltak, így a megbízhatóság kritériumai teljesültek. Elemzésem ezen pontján megállapíthattam, hogy hipotéziseim közül az első, mely így szolt: **„Mind a CPB mind pedig a CCB komoly szerepet játszik a közös értékalkotás erősségében.”**, nem teljesül. Hiszen a két tényezőhöz tartozó indikátorok esetén a látens változók közötti korreláció nagyon alacsony volt, így az eredmények megmutatták, hogy a CPB tényezőit ki kell zárni az elemzésből, **viszont így a hipotézisemet, miszerint mind a két összetevő komoly szerepet játszik a közös értékalkotás erősségében, elvetettem.**

Ezután folytattam a Cronbach-Alfa, valamint az átlagos kivonatolt variancia (AVE) megfigyeléseivel. Itt akkor igazolható a konstrukciók létezése, ha a Cronbach-Alfa legalább 0.7-es az AVE pedig legalább 0.5-ös értéket vesz fel (Kazár, 2020). Sajnos a futtatás után megállapítható volt, hogy ezek az értékek nem érték el a megfelelő szintet, így további indikátorok eltávolítása mellett döntöttem. Itt már óvatosabban haladva, futtatásonként csak egy tényező eltávolításával figyeltem mikor lesz megfelelő a Cronbach-Alfa valamint az AVE értéke. Mikor ez megtörtént, akkor elmondhattam, hogy a mutatószámok igazolták a konstrukció létezését.

A diszkriminancia érvényesség ellenőrzésére a HTMT korrelációs arányszámot alkalmaztam, amely az esetemben minden változó pár esetén alacsonyabb volt a kritériumszámként megjelenő 0.9-hez képest (Kazár 2020).

A külső modell eredményei alapján a fennmaradó látens változók létezése igazolható, továbbá az adott látens változókhoz kapcsolódó indikátorok ugyanazt a jelenséget reprezentálják. Viszont a vizsgált CCB tényezőhöz kapcsolódó négy látens változó közül mindösszesen kettő maradt meg, ezek azok, amelyek releváns hatást gyakorolnak a közös értékalkotásra, és a modellem további vizsgálatában szerepet játszanak majd. Ez a két tényező pedig a **„Képviselőt”** vagyis ahogy a hallgató beszél az egyeteméről és népszerűsíti azt, valamint a **„Visszajelzés”**, ami pedig a hallgató azon tevékenységére utal, amikor elmondja ötleteit és meglátásait az órákkal kapcsolatban a kurzus oktatóinak.

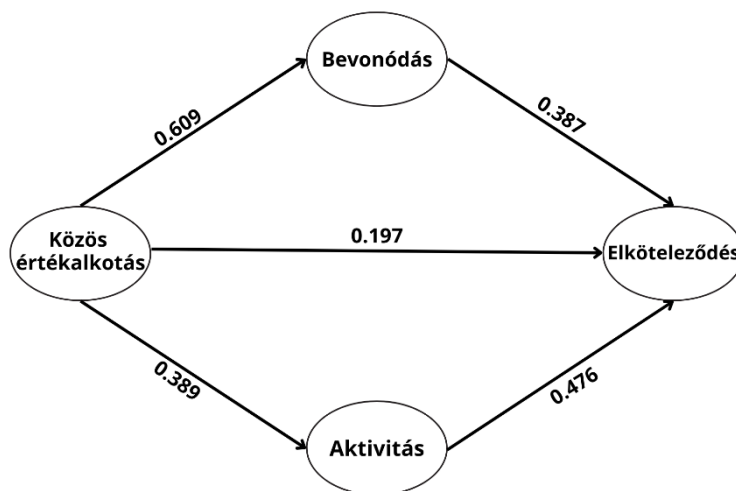
4. táblázat: Az útegyütthatók szignifikanciájának tesztelése

	Útegyüttható (eredeti minta)	Útegyüttható átlaga (a bootstrap mintákból)	Útegyüttható átlagának standard hibája	t-érték	p-érték
Aktivitás -> Elköteleződés	0,476	0,473	0,076	6,260	0,000
Bevonódás -> Elköteleződés	0,387	0,378	0,096	4,018	0,000
Közös értékteremtés -> Aktivitás	0,389	0,409	0,092	4,239	0,000
Közös értékteremtés -> Elköteleződés	0,618	0,633	0,085	7,256	0,000
Közös értékteremtés ->Bevonódás	0,609	0,624	0,072	8,442	0,000

Forrás: saját szerkesztés Kazár (2020) alapján

A külső modell eredményeinek bemutatása után most rátérek a belső modellem elemzésére (3. melléklet). Az útegyütthatók szignifikanciájának tesztelésére bootstrap algoritmust használtam, ahol az alkalmazott alminták száma 5000 volt (Kazár 2020). A p-értékek alapján megállapítható (4. táblázat), hogy minden út esetén szignifikáns hatásról beszélhetünk ötszázalékos szignifikanciaszinten. A belső modelben a közvetlen hatások tekintetében 5. ábrán az egyes nyilakon szereplő standardizált útegyütthatók alapján megállapítható, hogy a látens változók között minden esetben pozitív hatásokkal számolhatunk (Kazár 2020).

5. ábra: A belső modellem, valamint a megtalálható közvetlen hatások



Forrás: saját szerkesztés

A standardizált útegyütthatókra (β) vonatkozóan a következő állításokat tudom megfogalmazni:

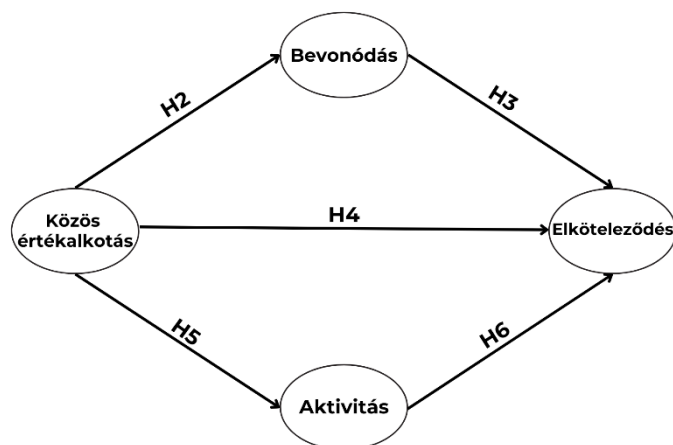
- A közös értékteremtés a legerősebb közvetlen hatást a bevonódásra fejt ki ($\beta=0.609$), ezt követi az aktivitás hatása ($\beta=0.389$), végül az elköteleződés hatása ($\beta=0.197$).
- Az elköteleződésre az aktivitás erősebb hatást fejt ki ($\beta=0.476$) mint a bevonódás ($\beta=0.387$).

A kutatásom szempontjából a közös értékalkotás elköteleződésre gyakorolt hatása a legfontosabb, így ebben az esetben nem csak a közvetlen, hanem a közvetett hatásokat is érdemes megvizsgálni. A közös értékalkotás elköteleződésre kifejtett teljes hatása a bevonódáson keresztül a közvetlen hatás ($\beta=0.197$) és a közvetett hatás (a bevonódáson keresztül= $0.609*0.387$) összegeként jön létre. A közös értékalkotás elköteleződésre kifejtett teljes hatása a bevonódáson keresztül ($\beta=0.433$) nagyobb a közvetlen hatásához ($\beta=0.197$) képest. A közös értékalkotás elköteleződésre kifejtett teljes hatása az aktivitáson keresztül a közvetlen hatás ($\beta=0.197$) és a közvetett hatás (az aktivitáson keresztül= $0.389*0.476$) összegeként határozható meg. A közös értékalkotás elköteleződésre kifejtett teljes hatása az aktivitáson keresztül ($\beta=0,382$) nagyobb a közvetlen hatásához ($\beta=0.197$) képest. Mindez azt jelenti, hogy a közös értékalkotás nem csak önmagában hat az elköteleződésre, hanem más változókon keresztül is hatást gyakorol, így a teljes hatás a köztes változóban bekövetkező pozitív hatást is magába foglalja.

4.3. A belső modellhez tartozó hipotéziseim értékelése

Mivel a külső modellemhez tartozó hipotézisem eredményét az elemzés bemutatása során leírtam, így már csak a belső modellhez tartozó fennmaradt 5 hipotézist értékelem az alábbi alfejezetben, melyek a következő ábrán vizuálisan is láthatóak (6. ábra):

6. ábra: A hipotézisek modellre illesztése



Forrás: saját szerkesztés

H2: A hallgatóként végzett közös értékalkotás pozitív hatást fejt ki az alumni bevonódására.

A szakirodalom szerint, a közös értékalkotás tevékenysége elégedett hallgatókat szül, melyek a későbbiekben elköteleződött alumnivá válnak majd. Ebből kiindulva határoztam meg hipotézisemet.

A SmartPLS-el végzett elemzésem során megállapítottam, hogy a közös értékalkotás, valamint a bevonódás között pozitív irányú szignifikáns hatás van ($\beta=0.609$). Érdemes megemlíteni, hogy a megjelenő összes közvetlen, illetve közvetett hatás közül, ez a legerősebb. **Így a hipotézisemet, miszerint a hallgatóként végzett közös értékalkotás pozitív hatást fejt ki az alumni bevonódására, elfogadtam.**

H3: Az alumni bevonódás (involvement) pozitív hatással van az öregdiák elköteleződésére.

A szakirodalom azt sugallta, hogy az involvement tekinthető egy, az elköteleződést megelőző tényezőnek, amely segíti az elköteleződés kialakulását. Ezt vizsgáltam hipotézisemmel. A második hipotézisem a bevonódás hatását vizsgálta az elköteleződésre. Mivel az involvement az elköteleződésre pozitív irányú, szignifikáns hatást fejt ki ($\beta=0.387$), ezért **a hipotézisemet, miszerint az alumni bevonódás pozitív hatással van az öregdiák elköteleződésre, elfogadtam.**

H4: A hallgatóként végzett közös értékalkotás van a legnagyobb pozitív hatással az öregdiák elköteleződésre.

A szekunder kutatásaim során megállapítható volt, hogy a közös értékalkotás komoly hatással van a fogyasztók elköteleződésére, és találtam is példákat ennek a megállapításnak az egyetemhez való kötésére. A hipotézisemben ezért állítottam, hogy az összes lehetséges hatás közül ez van az elköteleződésre a legnagyobb befolyással.

Viszont a primer kutatásomban az útelemzések során kiderült, sem a közvetlen, sem a közvetett hatások nem a legmagasabbak a tényezők között. Sem a közvetlen értéke, ($\beta=0.197$), sem a bevonódáson keresztüli közvetett hatás értéke ($\beta=0.433$), sem pedig az aktivitáson keresztüli

közvetett hatás értéke ($\beta=0,382$) nem a legnagyobb a lehetséges értékek közül (aktivitás->elköteleződés $\beta=0.476$).

Így azt a hipotézisemet, miszerint a hallgatóként végzett közös értékalkotás van a legnagyobb hatással az elköteleződésre, elvetettem.

H5: A hallgatói közös értékalkotás pozitív hatást fejt ki az alumni aktivitására.

Az általam feldolgozott szakirodalomból kiderült, hogy akik hallgatóként kiveszik részüket az egyetem életében, azok aktívabbak lesznek öregdiák korukban is.

Az útelemzés során megállapítottam, hogy a közös értékalkotás pozitív irányú szignifikáns kapcsolatot fejt ki az alumni aktivitásra ($\beta=0.389$). **Ezért a hipotézisemet, miszerint a hallgatói közös értékalkotás pozitív hatást fejt ki az alumni aktivitására, elfogadtam.**

H6: Az öregdiák aktivitás pozitív hatással van az alumni elköteleződésre.

A hipotézisem feltételezése a szakirodalom alapján, hogy ha az öregdiák aktívan tevékenykedik az egyetem életében tanulmányai után is, azzal az elköteleződését is növeli. Mivel az elemzésem során megállapíthattam, hogy az alumni aktivitás pozitív irányú szignifikáns kapcsolatot fejt ki az elköteleződésre ($\beta=0.476$), **ezért a hipotézisemet, miszerint az öregdiák aktivitás pozitív hatással van az alumni elköteleződésére elfogadtam.**

4.4. A kvalitatív kutatásom módszertana

A kvalitatív kutatásom célcsoportját olyan öregdiákok alkották, akik a Szegedi Tudományegyetemen már legalább egy főiskolai vagy egyetemi diplomát szereztek, és nem volt kizáró tényező, ha jelenleg még tanulmányaikat végzik az egyetemen. Vagyis a célcsoport megegyezik a kvantitatív kutatásoméval. Ezzel az volt a célom, hogy az eddig megszerzett tapasztalataimat mélyebb összefüggések tekintetében is megvizsgálhassam. Ehhez viszont arra volt szükségem, hogy a kvalitatív mintám ugyanabból a célcsoportból kerüljön ki, mint a kvantitatív mintám, így elkerülve a minták különbözőségéből származó eltéréseket.

A kutatás során online mélyinterjúkat készítettem, mert véleményem szerint az így lefolytatott beszélgetésekkel tehetek szert a legtöbb új információra a vizsgált témámmal kapcsolatban. Az egyszemélyes interjúkat pedig azért tartottam jó megoldásnak, mert ebben az esetben az interjúalanyaim a saját véleményüket mondhatják el az adott kérdésekben, és elkerülhettem az olyan helyzeteket, mint például a csoport nyomása egy fókuszcsoport esetén.

Az interjúk félig strukturáltak voltak, vagyis a kérdéseimet és a vezérfonalat előre megírtam (5. melléklet), a beszélgetés során pedig ehhez igyekeztem magam tartani. Viszont meghagytam a lehetőséget arra, hogy a beszélgetés menetét követve esetleg más, a forgatókönyvben nem szereplő témákat is érintsünk. Három fő részt különítettem el egymástól, melyek a kérdőívemben érintett témákhoz kapcsolódtak. Az első részben a közös értékalkotást vizsgáltam a minta esetében. Ennek során Yi és Gong (2012) által megalkotott co-creation tevékenységeket használtam fel. Elsharnouby 2015-ben már átalakította ezeket a magatartásformákat egyetemisták vizsgálatára alkalmassá, így ezek szolgáltattak alapot számomra a kérdéseim megfogalmazására. A kérdések kitértek mind a 8 lehetséges tevékenységre. A válaszadókat arról kérdeztem, hogy végezték-e egyetemi éveik alatt az adott tevékenységeket, valamint kíváncsi voltam arra is, mit gondoltak annak jelentőségéről az egyetemi értékalkotás során.

A beszélgetés második felében a közös értékalkotásnak a hatását vizsgáltam az alumniként átélt érzéseikre, valamint tevékenységeikre. Itt nyilatkozniuk kellett arról, hogy mennyire érzik magukat öregdiáknak, valamint mennyire aktívak, milyen tevékenységeket folytatnak így, végzett hallgatóként. Végül pedig a jövőképükre vonatkozó kérdés során azt szerettem volna feltárni, a későbbiekben is részt vesznek-e egyetemi tevékenységekben. A harmadik, befejező kérdéskör pedig az SZTE Alma Materre vonatkozott. Itt leginkább annak ismertségére, valamint a róla kialakult véleményre voltam kíváncsi, ezen kívül pedig meglátásaikról kérdeztem őket, mivel lehetne az aktivitást növelni az öregdiákok körében.

A három fő témakörön kívül a beszélgetés elején bevezető kérdéseket tettem fel, hogy az esetleges izgalmat enyhítsem. A beszélgetés végén pedig felajánlottam interjúalanyaimnak a lehetőséget, hogy olyanról beszéljenek, amit esetleg nem kérdeztem meg, de ők fontosnak tartottak.

A következőkben szeretném bemutatni a szakirodalmi áttekintés, valamint a kvantitatív kutatásaim alapján született előfeltevéseimet:

E1: A közös értékalkotás tényezői közül a „Képviselő”, valamint a „Visszajelzés” jelentős a hallgatók körében

Előfeltevésem megalkotásában mind a szakirodalmi áttekintés, mind pedig az eddigi kutatásom eredményei szerepet játszottak. Yi és Gong (2012) valamint Elsharnouby (2015) is kifejezte a két tényező fontosságát a közös értékalkotás során. Mind a két tényező a CCB (customer citizenship behavior) vagyis a vásárlói állampolgári magatartás körébe tartozik. Mint dolgozatomban ezt már többször megemlítettem, ez a magatartásforma jelenti az igazán nagy hasznot a szervezetek számára. Hiszen nem kötelező ahhoz, hogy közös értékalkotásról beszélhessünk, valamint a fogyasztó számára is plusz ráfordítást jelent. Így ezt végezve a vásárló komolyan bevonódik az értékalkotás folyamatába. Ezt támasztotta alá kvantitatív kutatásom is, melyben a PLS útelemzés során kiderült, hogy csak a CCB faktorai vannak hatással a közös értékalkotásra. Azok közül a faktorok közül is az előfeltevésemben említett „Képviselő” valamint „Visszajelzés”.

Megalapozottnak tűnt azt gondolni, az interjúim során választ kapok a két tényező fontosságára.

E2: Azok az öregdiákok, akik aktívak voltak hallgatóként, érzelmileg kötődnek az egyetemükhöz a későbbiekben is.

Szintén a szakirodalom, valamint a saját eredményeim mentén alkottam meg az előfeltevésem. Több kutatás is született a témában, (Palmer – Koenig-Lewis 2008; Cha et. al. 2013; Elsharnouby 2015) melyek mind a hallgatói viselkedés alumni magatartásra kifejtett hatását vizsgálta, és mind nagyon hasonló eredményre jutott: azok a hallgatók, akik az egyetemi éveik alatt aktívan részt vesznek az egyetem életében (közös értékalkotás), a későbbiekben nagyobb eséllyel lesznek elkötelezettek, valamint érzelmileg jobban kötődnek az Alma Materükhöz. Ezt támasztotta alá saját kutatásom is, mely során megállapításra került, hogy a hallgatókori közös értékalkotás pozitív irányú szignifikáns hatást fejt ki az alumni érzelmi bevonódására ($\beta=0.609$). Érdekes itt megemlíteni, hogy ez a hatás volt a legmagasabb a modellben fennálló összes közvetlen, illetve közvetett hatás közül. Emellett pedig, bár nem a legmagasabb, de pozitív szignifikáns hatást fejt ki az elköteleződésre is ($\beta=0.197$).

Ezeket áttekintve jutottam arra a következtetésre, hogy az interjúk mélyebb megértését szolgálhatják annak az állításnak, hogy az aktív hallgatók érzelmileg erősen kötődnek a volt intézményükhöz.

E3: Az öregdiákok nem tapasztalják meg az öregdiákszervezet működését.

A harmadik előfeltevésem megalkotásakor a szekunder kutatásom során szerzett tapasztalataimat használtam fel. Először Rust (2015) beszélt arról tanulmányában, hogy bár általános feltételezésként az van jelen, hogy az öregdiákszervezetek igen aktívak, és folyamatos programokat, valamint plusz szolgáltatásokat nyújtanak az alumninak, mégis, az öregdiákok nem igazán tapasztalják ezt. Ezt támasztotta alá a VAESE³ 2024-es felmérése is, melyben ezen szervezetek mindössze 9%-a nyilatkozott úgy, hogy befektetéseket tesz az alumnival való kapcsolattartásba, valamint olyan programok és plusz lehetőségek szervezésébe mellyel ösztönöznék a tagok csatlakozását és aktivitását.

Ezek alapján tartottam megalapozottnak egy olyan előfeltevést megalkotni, miszerint az SZTE öregdiákjai sem tapasztalják meg az öregdiákszervezetünk működését.

Az előfeltevéseim bemutatása után, most szeretnék áttérni a mintám, valamint az eredményeim ismertetésére.

4.5. A mintám bemutatása, elemzésem folyamata és az előfeltevéseim értékelése

A mintám alanyai, mint ahogy már a kvalitatív módszertanomat bemutató alfejezetben is említettem, a kérdőívet kitöltők közül kerültek ki. Itt ajánlottam fel nekik a kérdőívem végén, hogy amennyiben idejük engedi, segítsék munkámat egy rövid beszélgetéssel. Végül 4 személlyel készítettem sikeresen interjút. Az interjúalanyok mind a Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Karán végeztek, és jelenleg is jogviszonyban állnak. A diverzifikáció hiányát az okozhatta, hogy kitöltőim nagy része is a Gazdaságtudományi Karra jár vagy járt, így belőlük könnyebben kikerülhettek a jelentkezők. Három nő és egy férfi vett részt a

³ Voluntary Alumni Engagement in Support of Education (VAESE) (2024): *Level of Investment in alumni Benefits and Services*, 18.o

beszélgetéseken, korukat tekintve 24-29 év közöttiek. Az egységességre törekedve az alapszak elvégzésének évét vettem figyelembe, mivel onnantól számítanak öregdiáknak, illetve ezt a képzési szintet mindenki elvégezte. Ezen kívül pedig feljegyeztem, hogy jelenleg mik a tanulmányi terveik, vagyis a jövőben mit terveznek a tanulmányaikkal kapcsolatban. Ezzel az volt a célom, hogy még jobban megismerjem a mintámat, és esetleg felfedezzek összefüggéseket a jövőbeli terveik és a hallgatóként, valamint alumniként végzett tevékenységük között. A mintám tulajdonságait az 5. táblázatban foglaltam össze. Az interjúalanyaim nevét megváltoztattam, hogy ezzel biztosítsam az anonimitásukat, a dolgozatom további részében az általam adott nevekkal szerepelnek.

5. táblázat: A mintám összefoglalása

Név	Liza	Dia	Nóra	Levente
Nem	Nő	Nő	Nő	Férfi
Kor	24	24	29	28
Végzés éve	2022	2022	2017	2021
Tanulmányi tervek	PhD-t kezd meg szeptemberben	Befejezi tanulmányait	Jelenleg PhD hallgató	Jelenleg PhD hallgató

Forrás: saját szerkesztés

Az interjúk 2024. október 20. és 22. között zajlottak online formában. A beszélgetések 45 perctől 1 óra 10 percig tartottak, és mind rögzítésre került a résztvevők engedélyével. A felvételeket ezek után írott formává alakítottam, így kezdtem neki az elemzésnek. A kérdéseket egy táblázat segítségével dolgoztam fel, melyben kialakítottam fő témákat, valamint altémákat, és ide soroltam be a válaszaimat. Vertikálisan helyezkedtek el az interjúalanyok nevei, míg horizontálisan a kérdések. Az első fő témám a „Közös értékalkotás” volt, az ide tartozó altémáim pedig a közös értékalkotáshoz tartozó magatartásformák voltak (Információkeresés, Információmegosztás, Felelősségteljes magatartás, Személyes interakció, Visszajelzés, Képviselés, Segítségnyújtás, Tolerancia). Itt az altémákat még két részre osztottam, egy kérdés vonatkozott arra, hogy végezte-e az adott tevékenységet, míg a másik arra, hogy fontosnak tartotta-e azt az értékteremtés szempontjából.

A második fő témám az „Alumni” volt. Itt az altémák a következők: Érzelmi kötődés, Az aktivitás hatása az alumnira, Öregdiáknak tartod magad? Aktív alumni vagy?, Kapcsolattartás az egyetemmel, valamint a Jövőkép. Itt már további bontást nem alkalmaztam. Végül a harmadik fő témám az SZTE Alma Materre vonatkozott, az ide tartozó altémák pedig: Tagság, Vélemény az Alma Mater-ről, Tagság előnyei, Hozzáfűződő érzelmek, valamint az

Ösztönzés voltak. Itt sem bontottam tovább az altémákat. A beírt válaszokat horizontálisan, valamint vertikálisan is összefoglaltam, így általános képet kaptam mind az interjúalanyokról. Valamint az altémákhoz tartozó válaszok is így kerültek összefoglalásra. (A teljes táblázat megtalálható a 4. mellékletben)

A következőkben rátérek az eredményeim kiértékelésére, az előfeltevések szerint csoportosítva azokat:

E1: A közös értékalkotás tényezői közül a „Képviselet”, valamint a „Visszajelzés” jelentős a hallgatók körében.

Első előfeltevésem vizsgálatához megnéztem milyen válaszokat kaptam, mikor a hallgatókori közös értékalkotásról kérdeztem őket. Különös figyelmet fordítva a „Képviselet” valamint a „Visszajelzés” tevékenységekre, hiszen az előfeltevésem szempontjából ezek voltak a relevánsak. A következő válaszok születtek, amikor arról kellett mesélniük, hogy végezték-e az adott tevékenységet az egyetemi éveik alatt:

- Visszajelzés:

- *"Alapszakon sem töltöttem ki (értékelő kérdőív), mesterszakon meg már plusz motiváció sem volt (plusz pont). Csak ha ott helyben megkértek, hogy nyilatkozzak, akkor tettem meg" (Liza)*
- *"Én ilyen lelkes vagyok, mert szerintem akkor lehet fejlődni, hogyha adják. Én amúgy tök őszintén le szoktam írni azt is, hogyha jó volt meg azt is, hogyha nem" (Nóra)*
- *"Nem, talán még az 1-2. félévben volt, hogy töltöttem ki (értékelő kérdőív), de szerintem nem is emlékszem már, hogy miért nem töltöttem ki" (Dia)*
- *"Hogyha nem kérték, akkor nem adtam visszajelzést nem voltam proaktív." (Levente)*

- Képviselet:

- *"Én nem szoktam (népszerűsíteni), mert nem nagyon találkozok olyan emberrel, akinek kellene mondanom." (Liza)*
- *„Szoktam igen, egyaránt pozitív és negatív dolgokat is, de amúgy általában én ajánlani szoktam” (Dia)*

- *"Hát így a baráti társaságba, hogyha előkerül, hogy akkor hol tanultál, mit tanultál? Hol dolgozol akkor én mindig büszkén vállalom, hogy én itt az SZTE-n tanultam, meg tanulok, meg most már dolgozom is"* (Nóra)
- *"Hogyha valaki gondolkozik egyetemen és egyáltalán szóba jöhet a GTK, akkor mindenképpen kampányolok mellette. Mindenkit ösztönzők arra, hogy jöjjön hozzánk, és hogy ez nem csak úgy jöjjön hozzánk, hanem ha alapszakos akkor, hogy legyen mesteres, ha mesteres akkor arra, hogy PhD-ra."* (Levente)

Majd megvizsgáltam, hogy fontosság szempontjából mi volt a véleményük az öregdiákoknak a magatartásformákról:

- Visszajelzés:

- *"Az a tanár, aki figyelembe veszi, az eleve jól teljesít, míg az aki fafejű és rosszul teljesít, annak meg tök mindegy. Amit én mondok, az semmin nem fog változtatni"* (Liza)
- *"Szerintem az amúgy mindenképpen egy szuper dolog, hogy van ilyen lehetőség. Szerintem inkább azok élnek ezzel a lehetőséggel, akiknek nagyon nagy problémájuk van és nagyon utálják az adott tanárt, vagy nagyon kiakadnak valamin vagy azok, akik ugye tényleg nagyon becsülik és nagyon tisztelik azt a tanárt és tényleg nagyon szeretik. Nem tudom ez értéknek számít-e" „Én azt mondanám, hogy 40 százalék arra az esély, hogy történik változás a vélemények alapján."* (Dia)
- *"Ugye visszajelzést akkor szoktak legtöbbször adni, hogyha valami nagyon jó, vagy valami nagyon rossz, tehát az az átlagos, hogy nincs róla véleményem. Nem nagyon jelenik meg értékes vélemény"* (Nóra)
- *"Szerintem abszolút van értelme visszajelzést kérni, ugye panasz menedzsmentből tudjuk, hogy a negatív értékelés a legértékesebb hogyha nagyon jó értékelést kapunk annak örülünk, de igazából azért kérdezzük, hogy a negatívumokat kapjuk vissza és abból fogunk tudni építkezni."* (Levente)

- Képviselet:

- *"Hát az egyetemnek biztos (fontos), hogy én mit mondok az intézményről, akár pozitív, akár negatív és milyen színben tüntetem fel, számára ez érték." Számomra nem tudom."* (Liza)

- „Amúgy igen, néha azt érzem, hogy egy influencer vagyok, közelebb vagyok (az egyetemhez), vagy hogy így az identitásomba kicsit így bele tartozik maga a Kar, meg hogy akkor GTK-s vagyok, és közgazdász.” (Dia)
- "Fontos érték számomra, hogy beszélhessek a GTK-ról" (Nóra)
- "Szóval maga az, hogy van egy ilyen Alma Mater az egy tők jó dolog szerintem, és ki tudok állni a szegedi egyetem mellett" (Levente)

A fenti idézetekből jól látszik, hogy a „Képviselő” többen alkalmazták az egyetemi éveik alatt, valamint fontosnak is tartották az értékalkotás szempontjából. A „Visszajelzés” esetében viszont már nem volt ilyen egyszerű a helyzet. Bár jelentősnek tartották, hiszen pozitívan nyilatkoztak róla, mégis egy kivétellel senki nem adott visszajelzést hallgatóként. Ennek az oka véleményem szerint abban rejlik, hogy nem érezték úgy, a véleményük hatással lenne a jövőre nézve.

Így, a „Képviselő” esetében egyértelműen pozitív megítélésről beszélhetünk, hiszen végezték is, valamint fontosnak is tartották. Viszont a „Visszajelzés” már vegyesebb képet mutatott, többségük nem igazán látta értelmét, valamint végezni se végezték. Így az előfeltevésemet, miszerint **a közös értékalkotás tényezői közül a „Képviselő”, valamint a „Visszajelzés” jelentős a hallgatók körében, elvettem.**

E2: Azok az öregdiákok, akik aktívak voltak hallgatóként, érzelmileg kötődnek az egyetemükhöz a későbbiekben is.

Második előfeltevésem elemzése során, először megvizsgáltam az interjúalanyok hallgatókori közös értékalkotó tevékenységét, ehhez a táblázatom vertikális összefoglalásait használtam (4. melléklet). Itt megállapíthattam, hogy mind a négyen aktívak voltak hallgató korukban, és a legtöbb magatartásformát alkalmazták. Sokat tettek azért, hogy együtt tudjanak működni az egyetemmel, és kivették a részüket a közös értékalkotás folyamatából. Ezután pedig megvizsgáltam, már alumniként milyen érzelmek fűzik őket az intézményhez, érzelmileg kötődnek-e. Idézek a válaszokból:

- "Nehéz úgy válaszolni, hogy még itt tanulok, mert ez befolyásol. Nyilván közelebbi a kapcsolat és emocionálisan is akár szorosabb, mivel hosszabb ideje már itt vagyok, és még valószínűleg maradok is." (Liza)

- *"Nekem az egyetem olyan volt, hogy egy jó emlék, ilyen biztonságot adó intézmény. Szóval én jó szívvel gondolok rá vissza. És igen, én valamilyen szinten kötődök amúgy, hogy igen, ez az én iskolám."* (Dia)
- *„Nagyon szép volt az az 5 és fél év, de akkor ott úgy lezárult, és akkor én más vizek felé eveztem. Nyilván nem szabad elfelejteni, hogy honnan jöttem"* (Nóra)
- *"Jó szívvel gondolnék rá vissza, de aktívan nem keresném a társaságát." "Nagy érzelmek nem, szívesen mesélem a sztorimat róla, szívesen mesélek az egyetemről és büszke vagyok rá, hogy SZTE alumni vagyok, de ennyi igazából"* (Levente)

Mint látható, az interjúalanyok, ha kis mértékben is, de kötődnek érzelmileg a felsőoktatási intézményükhöz, vagyis bevonódást élnek át. Jó szívvel tekintenek rá vissza, viszont érdemes megemlíteni, hogy ehhez nem igazán tartozik cselekvés, vagyis elköteleződésről nem beszélhetünk. Ez is alátámasztja azt a feltevést, hogy a bevonódás az elköteleződés előszobájának tekinthető, de a bevonódás nem garantálja, hogy az öregdiák elkötelezetté válik.

Így az előfeltevésemet, miszerint **azok az öregdiákok, akik aktívak voltak hallgatóként, érzelmileg kötődnek az egyetemükhöz a későbbiekben is, elfogadtam.**

E3: Az öregdiákok nem tapasztalják meg az öregdiákszervezet működését.

Az utolsó előfeltevésem elemzése előtt érdemesnek tartom megemlíteni, hogy a megkérdezettek legtöbbje csak azért csatlakozott a közösséghez, vagyis regisztrált az oldalra, hogy hozzájusson a diplomaosztóján kapott képekhez, vagyis úgymond kényszerből. Míg egy megkérdezett egyáltalán nem is csatlakozott az oldalhoz. Így érdekes volt megvizsgálni, ennek tükrében mit tapasztalnak a szervezet működéséről. Először kérdeztem őket a véleményükről az Alma Materrel kapcsolatban:

- *"Nem sok munkájukat látom, nem tudok véleményt mondani arról, amiről nem tudok"* *"Olyan kis ismeretlenek"* (Liza)
- *„Tudom, hogy szoktak lenni ilyen standjuk a karrier napokon, vagy nem tudom, de annyira nem vagyok képen."* (Dia)
- *"Ötletek vannak, meg nagyon szuper kis közösséget próbál létrehozni. Tényleg ez a mentorprogram is egy egészen jó program."* (Nóra)
- *"Azt úgy hallottam, hogy egy szervezet, vagy úgy képzelem el kábé"* (Levente)

Ezután pedig rákérdeztem milyen tagságukból származó előnyöket tapasztalnak, vagy tudnak-e bármi ilyenről:

- *"Nem ismerem, így nem tudok véleményt alkotni"* (Liza)
- *"Nem, nem érzek semmi pluszt abból, hogy én most tag vagyok."* (Dia)
- *"Hát azt tudom, hogy van valamilyen spéci kártya, ami különböző kedvezményekre feljogosító, de én nem annyira tudom ezt még."* (Nóra)
- *"Ha jól tudom, van valami kártya"* (Levente)

Ahogy a fentiekből megállapítható, a válaszadók nem ismerik az SZTE Alma Mater-t, csak egy személy tudott néhány tevékenységet felsorolni (események szervezése, mentorprogram). Valamint semmiről nem tudtak, ami a tagságukból pluszt nyújtana nekik. Ez is csak alátámasztotta az előfeltevésem helyességét. Vagyis az előfeltevésemet, miszerint **az öregdiákok nem tapasztalják meg az öregdiákszervezet működését, elfogadtam.**

4.6. A kutatásaimmal kapcsolatos következtetések levonása, a jövőbeni kutatási irányok meghatározása

A kvantitatív kutatásom folyamatát végig gondolva, valamint az eredményeimet tekintve több kérdés is megfogalmazódott bennem. Az első, hogy mi lehetett az oka annak, hogy a rengeteg tényezőből, ami a közös értékalkotást alkotja, miért csak ennyi hatást sikerült igazolnom? Hiszen a vásárlói részvételi magatartás oldaláról (CPB) minden tényezőt ki kellett ejtenem, (információkeresés, információmegosztás, személyes interakció, felelősségteljes magatartás) míg a vásárlói állampolgári magatartásnál (CCB) is csak két tényező, a visszajelzés, valamint a képviselő volt hatással a közös értékalkotásra (kiesett a tolerancia, valamint a segítségnyújtás). Véleményem szerint ez a következőkből adódik.

Yi és Gong (2012) modelljük felállításakor, valamint én is többször említettem már dolgozatomban, hogy a CPB mint olyan, csak az alapját képezi a közös értékalkotásnak. Kell, hogy legyen, hiszen nem beszélhetünk közös értékalkotásról, ha a hallgató nem kommunikál az oktatóival, nem jár be órákra, nem kíváncsi a teljesítés feltételeire, esetlegesen osztja meg a hallott információkat. Viszont ezek a tevékenységek sok hallgató számára nem azt jelentik, hogy ők igenis ki akarják venni a részüket az egyetemi életből. Csak azért csinálják, mert van egy céljuk, a diploma megszerzése. A diploma megszerzéséhez pedig szükség van az ő közreműködésükre is, hiszen az egyetemen az oktatók hiába nyújtják a legjobb tudásukat és

tesznek meg mindent, ha a hallgató nem veszi ki a részét a folyamatból, akkor nem fog végzettséget szerezni. Viszont így ezek a tevékenységek véleményem szerint kötelezettséggé válnak. Sok hallgató végzi őket, de nem teremt semmi értéket az egyetem számára, mert ezeknek a hallgatóknak a nagy része nem kötődik az intézményéhez a végzés után. Ezzel magyarázható, hogy miért kellett kivennem elemzésem során a CPB-hez tartozó tényezőket. Ezzel szemben a fogyasztói állampolgári magatartás már egy plusz idő- és energiaráfordítást követel meg a hallgatóktól, ezáltal növeli az öregdiákként érzett bevonódásukat, elköteleződésüket, valamint aktivitásukat. Például a hallgató tolerálja, hogy sokat kell várni egy-egy zárthelyi dolgozat eredményére, korrepetálja hallgatótársait, elmondja az oktatónak a véleményét a kurzusról, vagy ajánlja családtagjainak az egyetemet. Ezekben az esetekben már komolyabb önkéntes befektetésekről beszélünk, hiszen a diploma megszerzéséhez ezek nem kötelezőek. Viszont, ha valaki tartja annyira fontosnak a felsőoktatási intézményét, hogy odafigyeljen ilyenekre, akkor már értéket jelent, és beszélhetünk esetleges későbbi kapcsolattartásról az egyetemével.

A fent leírt gondolatmenet miatt számomra teljesen elfogadható volt, miért csak a fogyasztói állampolgári magatartás tényezői közül kerültek ki azok, amik hatással voltak a közös értékalkotásra. Az már számomra is meglepetés volt, hogy ezek közül a komponensek közül is csak a „Képviselő”, valamint a „Visszajelzés” fejtett ki hatást. Saját tapasztalataim, valamint a szakirodalomban olvasottak alapján (Elsharnouby 2015) úgy gondolom, hogy az interakció típusú jellegük miatt a legfontosabbak. Ezekben az esetekben a hallgatók kommunikálnak a másik féllel. Információkat adnak át, tapasztalatokat és észrevételeket fogalmaznak meg, valamint reflektálnak a beszélgetőpartnerük kijelentéseire, és válaszolnak a kérdéseire. Vagyis, sok energiát fektetnek abba, hogy az adott esetben visszajelzést adjanak az oktatóknak, illetve elmondják véleményüket arról, miért is jó az SZTE-re járni. Elmondható, hogy ezeknek az diákoknak fontos az egyetemük. Olyannyira fontos, hogy képesek több időt és energiát szánni rá a lehetséges pozitív kimenetek miatt (pl. az óra minősége javul, eggyel több hallgatója lesz az egyetemnek), még akkor is, ha ezek rá már nem lesznek közvetlen hatással (nem tapasztalja meg milyen is az a jobb óra, nem jár neki azért kompenzáció, mert valaki miatta választotta az SZTE-t). Így számomra teljesen logikus, hogy a későbbiekben ezek a hallgatók azok, akik öregdiákként is tevékenyek lesznek az egyetem életében.

A kvalitatív kutatásom eredményei egyrészt alátámasztották a kvantitatív megállapításaimat, másrészt pedig kiegészítették azokat. Alátámasztották, hiszen a beszélgetések is csak megerősítették a közös értékalkotás igen erős hatását az alumni bevonódására, valamint az is észrevehető volt, hogy az elköteleződés viszont kis mértékben van jelen az öregdiákok életében. Ezenkívül pedig rengeteg olyan plusz információval gazdagodtam, ami feltárására a kvantitatív kutatásom nem lett volna alkalmas. Ilyen volt például a megkérdezettek negatív hozzáállása az általuk adott visszajelzés hatásosságához, illetve meglepetésként hatott az a tény is, hogy mennyire nem ismerik az SZTE öregdiákszervezetének működését. Valamint érdemesnek tartom megemlíteni, hogy a beszélgetések során tanácsokkal is szolgáltak mivel lehetne a szervezetet láthatóbbá tenni, és ezáltal ösztönözni az öregdiákokat az aktivitásra, és a programokban való részvételre. Fő ötletként azt fogalmazták meg, hogy érdemes lenne jobban megjeleníteni a jelenlegi hallgatók életében is. Például olyan rendezvények szervezésével, ami csak nekik szól. Véleményük szerint az a fő probléma, hogy nem ismerik őket a hallgatók, és így nehéz elvárni a későbbi aktivitásukat és elköteleződésüket.

Úgy gondolom ez egy érdekes téma, melyet érdemes a későbbiekben, akár jövőbeli tanulmányaim során tovább folytatni. Érdemes lehet további tényezőket is megvizsgálni az öregdiák bevonódás valamint aktivitás vizsgálatába. Hiszen más szerzők is (Weerts – Ronca, 2007) is említettek olyan befolyásoló tényezőket, melyekre az egyetemnek nincs ráhatása. Például az anyagi helyzet, a családi állapot, vagy ha egy esetleges lakóhelyváltozás miatt távol kerülnek a volt intézményüktől. Érdekes lenne az egyetem által nem befolyásolható tényezőket összevetni az egyetem által befolyásolható tényezőkkel, vagyis a közös értékalkotással annak érdekében, hogy megvizsgáljam, melyiknek van a nagyobb hatása az elköteleződésre. Esetlegesen az egymásra gyakorolt hatásuk is hozhatnak izgalmas kutatási eredményeket.

Ezenkívül érdemes lenne a kutatásomat kiterjeszteni más egyetemekre is, ott is megvizsgálni az alumni bevonódását, hiszen előfordulhat, hogy egyetemek között is vannak különbségek. Ebben az esetben mind kvantitatív, mind pedig kvalitatív kutatásokat alkalmazhatnék, hogy átfogó képet kaphassak. A kvalitatív kutatás során fókuszcsoporthoz megkérdezés lenne véleményem szerint a legrelevánsabb, akár több egyetem öregdiákját felkérve, így a különbségekre könnyen fény derülne.

5. ÖSSZEFOGLALÁS

Bár az Amerikai Egyesült Államokban sokkal régebbre nyúlik vissza az alumni közösségek jelentősége, hazánkban is egyre inkább növekszik. Magyarországon, valamint Európában nem számítanak akkora támogató erőnek, mint Amerikában, hiszen nálunk az egyetemek nagy részének nincs szüksége anyagi támogatásra, mégis komoly stakeholderként hivatkozhatunk rájuk. Alumni kapcsolatok révén olyan kapuk nyílhatnak meg a felsőoktatási intézmények és azok hallgatói előtt, mint például a különböző munkalehetőségek, mentorálások vagy külsős előadások. Mindemellett a sikeres öregdiákközösség az egyetem hírnevét is öregbítheti, különösen akkor, ha szoros kapcsolatban áll vele. Ezért egyre fontosabb az egyetemek számára, hogy építsék a köteléket, ezáltal elkötelezzék maguk mellett az öregdiákokat. Általában az az általános megítélés, hogy az aktív hallgatók, aktív alumnivá válnak. Vagyis, ha egy hallgató diákkorában rengeteg tevékenységben kiveszi a részét, akkor ott egy szoros egyetemmel való kapcsolatról beszélhetünk, ami megmarad egy életre. Viszont a tapasztalat azt mutatja, hogy alacsony az alumni aktivitás még azok körében is, akik tevékenyek diákként. Ezért tartottam érdemesnek megvizsgálni, mennyire határozzák meg a hallgatóként végzett tevékenységek a későbbi alumni hozzáállást. Jelent-e olyan szoros kapcsolatot, ami egy életre kitart?

Dolgozatomban igyekeztem körül járni a legfontosabb fogalmakat, melyekről beszélhetünk mikor az alumnival való kapcsolattartást vizsgáljuk. Az egyetemeknek a fő célja, hogy elkötelezett öregdiákokat „teremtsenek”, hiszen az elköteleződést mondhatjuk a legintenzívebb és legmélyebb kapcsolatnak, ami mind a két félnek előnyökkel jár. Viszont nem érdemes elmenni a bevonódás mellett sem, mely érzelmi érintettséget jelent, ami meghatározza az öregdiák egyetemhez fűződő viszonyát. Bár gyengébb, mint az elköteleződés, mégis fontos, hiszen az engagement előszobájának tekinthető. Érdemes beszélni az alumni aktivitásáról is, hiszen ez nyújt igazán nagy értéket az egyetem számára. Legyen szó akár óraadásról, vagy egyszerűen a közösségi oldalak követéséről, ezek olyan kapcsolódási pontok, melyeket nem érdemes figyelmen kívül hagyni. Végül pedig a közös értékalkotás, melyet jelen tanulmányban a hallgatói oldalról vizsgáltam, azt megfigyelve, milyen hatással is van az alumni előbb megemlített tevékenységeire. Elmondhatjuk, hogy a hallgatók már szinte minden esetben bevonódnak az értékalkotásba valamilyen szinten, ezért igen változó, hogyan is hat ez a későbbiekben. De ha a hallgató hajlandó az értékalkotás olyan szintjére eljutni, ahol már pluszt

is teljesít, nem csak a közös értékalkotáshoz szükséges kötelezőket, ott kezdődik a hatása az alumni korszakára is.

Kvantitatív kutatásomban a hipotéziseim nagy részét elfogadtam, így elmondhatom, van összefüggés a hallgatóként végzett közös értékalkotás, valamint az elköteleződés mértéke között, viszont korántsem olyan szinten, mint amit az ember elvárna. Nagyon alacsony közvetlen hatás jelentkezett a kettő között. A közös értékalkotás a bevonódásra volt a leginkább hatással. Bár a közvetett hatás mértéke már magasabb volt, itt sem beszélhettem kimagaslóan magas eredményekről. Vagyis leszögezhető, hogy azok, akik rendszeresen kivették a részüket a közös értékalkotásból hallgatóként, azok elsősorban érzelmileg érintettek, fontos számukra az egyetem, de nem feltétlenül lesznek elkötelezettek iránta.

A kutatási kérdésemet alátámasztották a kvalitatív kutatásom eredményei is, hiszen az előfeltevéseim közül csak egy nem került elfogadásra. Az eredményeimet tekintve elmondható, hogy az erős közös értékalkotás intenzív érzelmi bevonódást okozott. Viszont a kvantitatív eredményeimhez hasonlóan itt is megjelent, hogy az elköteleződés csak kis mértékben van jelen az alumni életében, függetlenül a hallgatókori közös értékalkotás erősségétől.

Ezenkívül megállapítást nyert, hogy a volt hallgatók bár öregdiáknak tekintik magukat, nem ismerik az alumni szervezetüket és annak a működését, valamint hiába emlékeznek vissza egyetemi éveikre szép emlékként, nem terveznek aktív alumnivá válni.

Véleményem szerint fontos ezt a témát kutatni, mert számos kérdés maradt még megválaszolatlanul, akár a befolyásoló tényezőket nézzük, akár azt, hogy jelenlegi kutatásom csak a Szegedi Tudományegyetemre korlátozódott. Valamint további kutatási tevékenységemet motiválja, hogy olyan limitációkba ütköztem, mint a mintám kis mérete, ezáltal a reprezentativitás hiánya, valamint, hogy kvalitatív kutatásom pedig csak a Gazdaságtudományi Kar hallgatóit vizsgálta, így nem tudom más Karok öregdiákjainak motivációit és véleményét bemutatni. Így vizsgálódásaimat a témában folytatni szeretném.

Szalánczy Eszter

A Kulturális és Innovációs Minisztérium Egyetemi Kutatói Ösztöndíj Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült.



6. IRODALOMJEGYZÉK

- Amani, D. (2022): Internal branding and students' behavioral intention to become active member of university alumni associations: the role of students' sense of belonging in Tanzania. *Cogent Social Sciences*, 8, 1
doi:<https://doi.org/10.1080/23311886.2021.1997171>. Letöltve: 2024. 09. 02.
- Astin, A. W. (1999): Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Development*, 40, 5, 518–529.o
- Cha, J. - Kim, S. - Cichy, R.F. (2013): Hospitality Students' Intent to Become Involved as Active Alumni: A Predictive Model. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 25, 1, 1–10.o doi:<https://doi.org/10.1080/10963758.2013.777583>. Letöltve: 2024. 09. 20.
- Chadwick-Jones, J.K. (1976): *Social Exchange Theory: Its Structure and Influence in Social Psychology*, Academic Press, London.
- Churchill, G.A. (1979): A Paradigm for Developing Better Measures of Marketing Constructs. *Journal of Marketing Research*, 16,1, 64–73.o doi:<https://doi.org/10.2307/3150876>.
Letöltve: 2024. 09. 20.
- D'Arcy, K. (2014): *Structural dimensions of student involvement and their relationship to student development*, Oklahoma State University.
- Díaz-Méndez, M. - Gummesson, E. (2012): Value co-creation and university teaching quality. *Journal of Service Management*, 23,4, 571–592.o
doi:<https://doi.org/10.1108/09564231211260422>. Letöltve: 2024. 09. 11.
- Duga, Z. (2015): *Az Alumni Szolgáltatások Szerepe a Hazai Egyetemek Működésében*, University of Pécs
- Elsharnouby, T.H. (2015): Student co-creation behavior in higher education: the role of satisfaction with the university experience. *Journal of Marketing for Higher Education*, 25, 2, 238–262.o doi:<https://doi.org/10.1080/08841241.2015.1059919>.
Letöltve: 2024. 09. 09.
- Gallo, M.L. (2013): Higher education over a lifespan: a gown to grave assessment of a lifelong relationship between universities and their graduates. *Studies in Higher Education*, 38, 8, 1150–1161. o doi:<https://doi.org/10.1080/03075079.2013.833029>.

Letöltve: 2024. 09.09.

Glossary of Education Reform (2016): Student Engagement. <http://edglossary.org/student-engagement/> Letöltve: 2024.09.28.

Heiberger, G. - Harper, R. (2008): Have you facebooked Astin lately? Using technology to increase student involvement. *New Directions for Student Services* 2008, 124, 19–35. o doi:<https://doi.org/10.1002/ss.293>. Letöltve: 2024. 09. 28.

Henseler – Ringle – Sarstedt, M. (2015): A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. *Journal of the Academy of Marketing Science*, [online] 43,1, pp.115–135.o doi:<https://doi.org/10.1007/s11747-014-0403-8>. Letöltve: 2024. 10. 10.

Ind, N. - Coates, N. (2013): The meanings of co-creation. *European Business Review*, 25,1, 86–95.o doi:<https://doi.org/10.1108/09555341311287754>. Letöltve: 2024. 09. 08.

Kahu, E.R. (2013): Framing student engagement in higher education. *Studies in Higher Education*, 38,5, 758–773. o doi:<https://doi.org/10.1080/03075079.2011.598505>. Letöltve: 2024. 09. 08.

Kazár, K. (2020). *A márkaközösségek pszichológiai érzetének vizsgálata zenei fesztiválok esetén*. Szeged: JATE Press

Kuźnar, A. and Żukowska, J. (2020). Benefits Resulting from Maintaining a Relationship between Economic Universities and Their Alumni: the Case of the Warsaw School of Economics. *Przedsiębiorczość - Edukacja*, 16, 1.o doi:<https://doi.org/10.24917/20833296.161.8>. Letöltve: 2024. 10. 10.

Kyle, G. - Absher, J. - Norman, W. - Hammitt, W. - Jodice, L. (2007): A Modified Involvement Scale. *Leisure Studies*, 26,4, 399–427.o. doi:<https://doi.org/10.1080/02614360600896668>. Letöltve: 2024. 09. 30.

Latan, H. and Ramli, N.A. (2013). The Results of Partial Least Squares-Structural Equation Modelling Analyses (PLS-SEM). *SSRN Electronic Journal*. doi:<https://doi.org/10.2139/ssrn.2364191>. Letöltve: 2024. 09. 30.)

Mazen, A. M. - Herman, S. - Ornstein, S. (2008): Professor delight: Cultivating organizational citizenship behavior. *Journal of Management Education*, 32,5, 563–579.o

- McAlexander, J.H. - Koenig, H.F. (2001): University Experiences, the Student-College Relationship, and Alumni Support. *Journal of Marketing for Higher Education*, 10, 3, 21–44. o doi:https://doi.org/10.1300/j050v10n03_02. Letöltve: 2024. 10. 01.
- Nyirő N. – Csordás T. – Horváth D. (2012): Mindenki másképp vesz részt: A közönségrészvétel marketing-megközelítéseinek kritikus elemzése. *Médiakutató*, 13, 3. 97-114. o.
- Palmer, A. Koenig-Lewis, N. (2008): Experiential Bases for Relationship Development: A Study of Alumni Relationships. *Journal of Relationship Marketing*, 7, 1, 65–90. o doi:<https://doi.org/10.1080/15332660802068013>. Letöltve: 2024. 10. 01.
- Prahalad, C. K. – Ramaswamy V. (2002): The co-creation connection. *Strategy and business* 50-61.o.
- Prahalad, C. K. - Ramaswamy, V. (2004): *The future of competition: Co-creating unique value with customers*. Boston: Harvard Business Press.
- Rahman, R. A. - Zakariya, N. H. - Naim Nor Ahmad, S. N. H. J. (2020). Enhancing students achievement through Astin theory of involvement. *In 4th UUM International Qualitative Research Conference (QRC 2020)*
- Rekettye G. (2018): *Értéktérítés 4.0*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
<https://doi.org/10.1556/9789634542230> Letöltve: <https://mersz.hu/rekettye-ertekteremtes-4-0/> (2024. 09. 14.)
- Rekettye G.–Törőcsik M.–Hetesi E. (szerk.) (2022): *Bevezetés a marketingbe*. Budapest: Akadémiai Kiadó. <https://doi.org/10.1556/9789634547761> Letöltve: https://mersz.hu/dokumentum/m998bam__72/#m998bam_64_p74 (2024. 09. 25.)
- Ringle, C. M. – Wende, S. – Becker, J.-M. (2024). "SmartPLS 4." Bönningstedt: SmartPLS, <https://www.smartpls.com>. Letöltve: 2024. 09. 10.
- Rusbult, C.E. (1980): “Commitment and satisfaction in romantic associations: A test of the investment model, ” *Journal of Experimental Social Psychology*, 16, 172-186. o.
- Rust, A.A. (Braam) (2015): The Role of Students and Alumni in Relationship Marketing: An Exploratory Study at the Cape Peninsula University of Technology, South Africa. *International Journal of Educational Sciences*, 9;1, 37–46.o doi:<https://doi.org/10.1080/09751122.2015.11890292>. Letöltve: 2024. 10. 01.

- Sas I. (2018): *Reklám és pszichológia a webkorszakban - Upgrade 4.0 - A kiegyezés kora.* Budapest: Kommunikációs Akadémia. 341-345. o
- Schaufeli, W., Martinez, I., Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33,5, 464–481. o, doi:<https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>. Letöltve: 2024. 09. 29.
- Schaufeli, W. B. - Bakker, A. B. - Salanova, M. (2006): The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 66,4, 701–716.o doi: <https://doi.org/10.1177/0013164405282471>. Letöltve: 2024. 09. 04.
- Snijders, I. - Wijnia, L. - Rikers, R.M.J.P. - Loyens, S.M.M. (2019): Alumni loyalty drivers in higher education. *Social Psychology of Education*, 22, 3, 607-627. o doi:<https://doi.org/10.1007/s11218-019-09488-4>. Letöltve: 2024. 09. 13.
- Töröcsik M. (2016): Fogyasztói magatartás. Budapest: *Akadémiai Kiadó*.
<https://doi.org/10.1556/9789630597371> Letöltve:
https://mersz.hu/dokumentum/dj72fm__119/#dj72fm_116_p1 (2024. 09. 14.)
- Valtiņš K. – Tipāns I. - Straujuma, A. (2020): BUILDING MEANINGFUL RELATIONSHIPS WITH UNIVERSITY ALUMNI. Proceedings of ELSE Conference doi: <https://doi.org/10.12753/2066-026x-20-153> . Letöltve: 2024. 10. 10.
- Vargo, S. L. - Lusch, R. F. (2004): Evolving to a new dominant logic for marketing. *The Journal of Marketing*, 68, 1, 1–17. o
- Vivek, S.D. - Beatty, S.E. - Morgan, R.M. (2012): Customer Engagement: Exploring Customer Relationships beyond Purchase. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 20, 2, 122–146.o doi:<https://doi.org/10.2753/MTP1069-6679200201>.Letöltve: 2024. 10. 09.
- Weerts, D.J. and Ronca, J.M. (2007): Profiles of Supportive Alumni: Donors, Volunteers, and Those Who ‘Do It All’. *International Journal of Educational Advancement*, 7,1, 20–34.o doi:<https://doi.org/10.1057/palgrave.ijea.2150044>. Letöltve: 2024. 09. 09.
- Yi, Y. and Gong, T. (2012): Customer value co-creation behavior: Scale development and

validation. *Journal of Business Research*, 66,9, 1279–1284.o
doi:<https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2012.02.02>. Letöltve: 2024. 09. 08.

7. MELLÉKLETEK

1. melléklet

A kutatáshoz használt kérdőív

Öregdiák elköteleződés vizsgálat a Szegedi Tudományegyetemen

Kedves Kitöltő! Szalánczy Eszter vagyok, a Szegedi Tudományegyetem Marketing mesterszakos végzős hallgatója. Szakdolgozatomban az öregdiákok elköteleződésére ható tényezőket vizsgálom az SZTE tekintetében. Kérem, hogy segítsék dolgozatom sikerességét egy kitöltéssel. A kérdőív teljesen anonim, az adatok csak a szakdolgozatomhoz tartozó kutatáshoz kerülnek felhasználásra. Segítségüket előre is köszönöm!

Bevezető

1. Rendelkezik már legalább egy egyetemi vagy főiskolai diplomával?
 - Igen
 - Nem

2. A Szegedi Tudományegyetemen (vagy valamelyik jogelődjén) végzi/végezte tanulmányait?
 - Igen
 - Nem

Egyetemi évek

A következő szakaszban az egyetemi éveire fókuszálnak a kérdések. Kérem gondoljon vissza erre az időszakra, és a tapasztalatai alapján válaszoljon a kérdésekre.

3. Kérem jelölje az alábbi skálán, hogy mennyire voltak jellemzőek Önre az alábbi állítások az egyetemi évei alatt. (1-egyáltalán nem volt jellemző; 5- teljesen jellemző volt)
 - Aktívan kerestem az információkat az egyetemen elérhető (tanulási, kutatási, szórakozási) lehetőségekről

- Ha szükségem volt rá, segítséget kértem másoktól
- Rendszeresen részt vettem eseményeken (pl. tanulmányi tájékoztatók, hallgatói rendezvények, tudományos események) melyek segítették a tudásom bővítését
- Az oktatással kapcsolatos szükségleteimet, igényeimet világosan kommunikáltam oktatóim felé
- Ha olyan körülmények léptek fel, melyek hatással voltak a teljesítményemre (pl.: órák kihagyása utazás vagy betegség miatt) arról tájékoztattam oktatóimat
- Megadtam a szükséges információkat az oktatóimnak ahhoz, hogy a nekem legmegfelelőbb oktatásban részesülhessek
- Minden az oktató által előírt feladatot elvégeztem
- Mindig az elvárásoknak megfelelően viselkedtem (pl.: órákon való megjelenés)
- Mindig követtem az oktató utasításait
- Barátságos voltam az oktatóimmal
- Nyitott voltam az oktatóim ötleteire
- Együttműködő voltam az oktatóimmal
- Elmondtam az őszinte véleményemet az oktatóimnak a kurzusok értékelése során
- Ötleteimet és javaslataimat elmondtam az oktatóimnak a kurzusokkal kapcsolatosan
- Ha hibát tapasztaltam bármelyik kurzus során, azt megosztottam az oktatóimmal
- Pozitív dolgokat mondtam az egyetemről az ismerőseimnek
- Ajánlottam az ismerőseimnek az egyetemet
- Bátorítottam az ismerőseimet az egyetemre jelentkezésre
- Segítettem hallgatótársaimnak, ha segítségre volt szükségük
- Ha szükség volt rá, tanácsot adtam hallgatótársaimnak
- Megtanítottam hallgatótársaimat az egyetemmel kapcsolatos tudnivalókra
- Ha az oktatás minősége nem az elvárásaimnak megfelelő volt, hajlandó voltam elviselni
- Ha valami hiba/nehézség lépett fel bármely kurzus során, hajlandó voltam alkalmazkodni
- Ha szokásosnál tovább kellett várnom valamilyen kurzus során (pl.: beadandó értékelésére), hajlandó voltam türelmesnek lenni

Öregdiák évek

A következő kérdések a végzés utáni öregdiákként megélt érzelmekre és tevékenységekre fókuszálnak. Kérem az egyetemhez kötődő kérdéseket ne csak összegytemi, hanem kari szinten is értelmezze. (Vagyis például az egyetemi eseményekbe beletartoznak a kari események is)

4. Kérem jelölje 1-től 5-ös skálán mennyire jellemzőek Önre az alábbi állítások (1- egyáltalán nem jellemző, 5-teljes mértékben jellemző)
 - Öregdiákként mindig feltölt energiával, ha kapcsolatba lépek az SZTE-vel
 - AZ öregdiáklét célt ad nekem
 - Elrepül az idő, amikor öregdiákként egyetemi tevékenységekben/eseményeken veszek részt.
 - Lelkes SZTE-s öregdiák vagyok
 - Az alumni közösség inspirál engem
 - Boldog vagyok, ha részt vehetek öregdiákként az egyetemi életben
 - Büszke vagyok arra, hogy SZTE-s öregdiák vagyok
 - Akkor is kitartok az SZTE-s öregdiák szerepem mellett, ha a dolgok nem mennek jól

5. Kérem jelölje 1-től 5-ös skálán, hogy mennyire ért egyet az alábbi állításokkal. (1- egyáltalán nem értek egyet; 5 teljesen egyetértek)
 - Az egyetemi életben való további részvétel az egyik legélvezetesebb dolog, amit csinálhatok
 - Az egyetem nagyon fontos nekem
 - Az egyetemi életben való diploma utáni részvétel nagy elégedettséggel tölt el
 - Szeretek az egyetemről beszélgetni az ismerőseimmel
 - A legtöbb barátom valamilyen módon kötődik az egyetemhez
 - Az egyetemi eseményeken való részvétel lehetőséget teremt arra, hogy a barátaimmal legyek
 - Azonosulok az egyetemhez kötődő arculattal és emberekkel
 - Sokat elárul az emberről, ha látod, hogy öregdiákként is egyetemi programokra jár

6. Kérem jelölje 1-től 5-ös skálán, hogy mennyire ért egyet az alábbi állításokkal (1- egyáltalán nem értek egyet; 5 teljesen egyetértek).
- Rendszeresen elolvasom az Alma Mater-től kapott emaileket
 - Aktívan követem az egyetem social media felületeit (Facebook, Instagram)
 - Egyetemi öregdiák szervezetekben/hallgatói klubokban aktívan részt veszek
 - Hallgatók mentorálásában aktívan részt veszek
 - Egyetemi rendezvények szervezésében és lebonyolításában aktívan részt veszek
 - Egyetemi rendezvényeken gyakran részt veszek
 - Aktívan részt veszek az oktatásban (pl. óraadóként, oktatóként)
 - Gyakran játszom szerepet az egyetem jó hírének növelésében (pl. beszélek róla, megosztom a jóhíreket/eredményeket)
 - Rendszeresen támogatom az egyetemet anyagilag (készpénzzel, adó 1%-val)

Demográfiai kérdések

7. Neme?
- Férfi
 - Nő
 - Nem szeretnék válaszolni
8. Melyik korcsoportba tartozik?
- 20-29
 - 30-39
 - 40-49
 - 50-59
 - 60+
9. Mi a lakóhelye?
- Főváros
 - Megyeszékhely
 - Város
 - Község, Falu

- Egyéb

10. Mikor szerzett diplomát? (Írjon be egy évszámot!)

11. Melyik Karon végzett?

- ÁJTK
- ÁOK (SZAOK, SZOTE)
- BTK
- BBMK (ZMK)
- GTK
- GYTK
- ETSZK
- JGYPK
- TTIK
- FOK
- MK
- MGK

12. Kutatásom második felében mélyinterjúkat szeretnék készíteni alumni tagokkal, a téma mélyebb megértése érdekében. Kérem adja meg email címét, amennyiben segítené munkámat egy rövid beszélgetéssel. Köszönöm!

2.melléklet

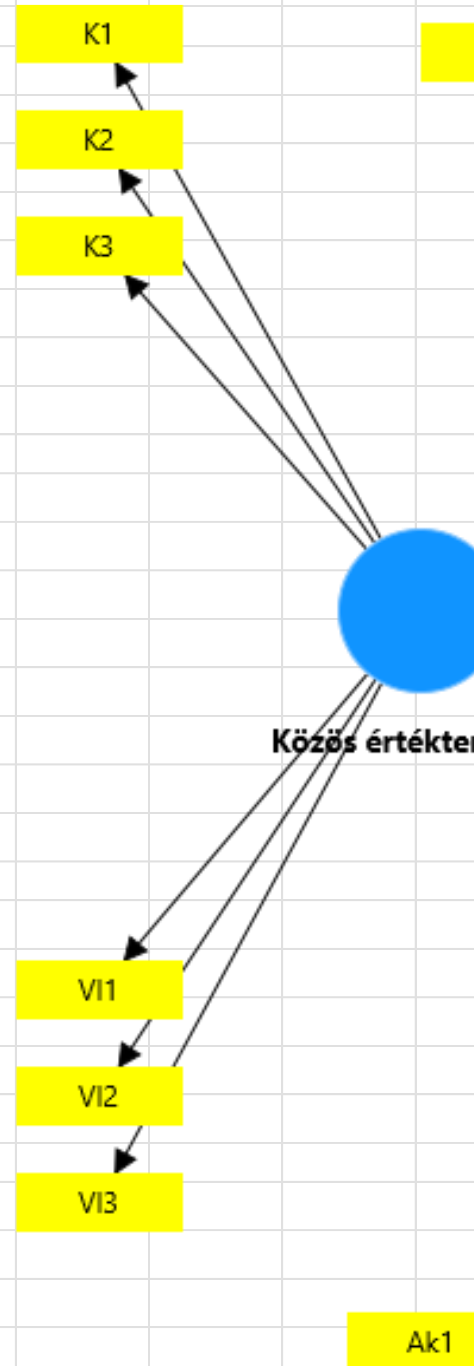
SmartPLS report

SmartPLS report

Please cite the use of SmartPLS: Ringle, C. M., Wende, S., and Becker, J.-M. 2024. "SmartPLS 4." Bönningstedt: SmartPLS

	<u>complete</u>	
<u>Final results</u>		
<u>Path coefficients</u>	show	
<u>Indirect effects</u>	show	
<u>Total effects</u>	show	
<u>Outer loadings</u>	show	
<u>Outer weights</u>	show	
<u>Latent variables</u>	show	
<u>Residuals</u>	show	
<u>Quality criteria</u>		
<u>R-square</u>	show	
<u>f-square</u>	show	
<u>Construct reliability and validity</u>	show	
<u>Discriminant validity</u>	show	
<u>Collinearity statistics (VIF)</u>	show	
<u>Model fit</u>	show	
<u>Model selection criteria</u>	show	
<u>Algorithm</u>		
<u>Setting</u>	show	
<u>Stop criterion changes</u>	show	
<u>Posthoc minimum sample size</u>	show	
<u>Execution log</u>	show	
<u>Model and data</u>		
<u>Inner model</u>	show	
<u>Outer model</u>	show	
<u>Indicator data (original)</u>	show	
<u>Indicator data (standardized)</u>	show	
<u>Indicator data (correlations)</u>	show	

```
graph LR; K((Közös értékek)) --> K1[K1]; K --> K2[K2]; K --> K3[K3]; K --> VI1[VI1]; K --> VI2[VI2]; K --> VI3[VI3];
```



3.melléklet

SmartPLS bootstrapping

SmartPLS report

Please cite the use of SmartPLS: Ringle, C. M., Wende, S., and Becker, J.-M. 2024. "SmartPLS 4." Bönningstedt: SmartPLS

complete

Final results

Path coefficients

[show](#)

Intercepts

[show](#)

Total indirect effects

[show](#)

Specific indirect effects

[show](#)

Total effects

[show](#)

Outer loadings

[show](#)

Outer weights

[show](#)

Quality criteria

R-square

[show](#)

R-square adjusted

[show](#)

f-square

[show](#)

Average variance extracted (AVE)

[show](#)

Composite reliability (rho_c)

[show](#)

Composite reliability (rho_a)

[show](#)

Cronbach's alpha

[show](#)

Heterotrait-monotrait ratio (HTMT)

[show](#)

Latent variable correlations

[show](#)

Model fit

SRMR

[show](#)

d_ULS

[show](#)

d_G

[show](#)

Algorithm

Setting

[show](#)

Samples

[show](#)

Execution log

[show](#)

Histograms

Path coefficients histogram

[show](#)

Indirect effects histogram

[show](#)

Total effects histogram

[show](#)

Outer weights histogram

[show](#)

65

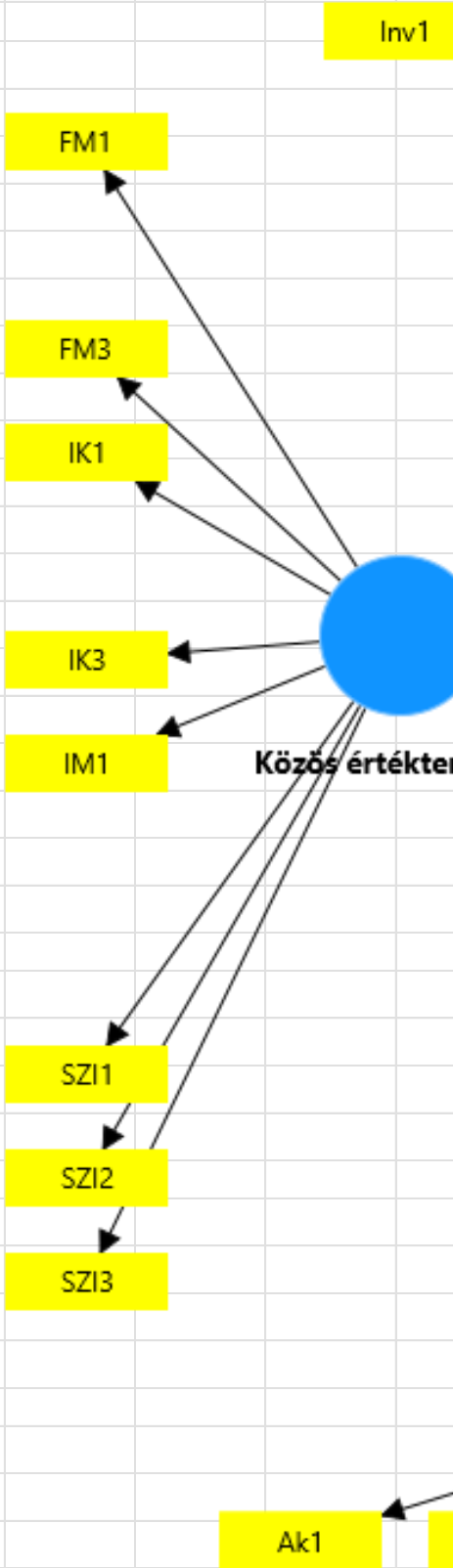
Model and data

Inner model

[show](#)

Outer model

[show](#)



4. melléklet

Interjúk táblázatba foglalása

[illegible]

5. melléklet

Az interjú vezérfonala

Interjú vezérfonal

Bemelegítő kérdések és felvezető

Ez azt jelenti, hogy a szervezetek nem értéket szolgáltatnak valakinek, hanem aktívan részt vesznek egy olyan közös folyamatban, amelyben az ügyfelek is aktív szerepet vállalnak, részben közvetlen interakciók révén.

Ebben a folyamatban olyan tényezők a meghatározóak mint a résztvevők szerepe, a tudás, a megosztott információ, és a résztvevők személyes profilja, valamint tevékenysége.

A **vásárlói részvételi magatartást** (customer participation behavior), amely a sikeres közös értékteremtéshez szükséges kötelező (szerepkörön belüli) magatartásra utal, valamint a **vásárlói állampolgári magatartást** (customer citizenship behavior), amely önkéntes (szerepkörön kívüli) magatartás. Ez rendkívüli értéket biztosít a cég számára, de nem szükséges a közös értékteremtéshez.

Közös értékalkotás:

1. Információkeresés: Egyetem alatt mennyire volt számodra fontos, hogy megszerezd a szükséges információkat? Mit tettél annak érdekében, hogy ez megvalósuljon?
Mit gondolsz mennyire játszik szerepet ez a tényező a közös értékalkotás folyamatában? Miért?
2. Információmegosztás: A megszerzett információdat megosztottad másokkal? Ha igen, akkor hogyan? Ha nem, akkor miért nem?
Szerinted mennyire fontos az információmegosztás a közös értékalkotás során? Miért?
3. Felelősségteljes magatartás
Mesélj egy kicsit nekem arról, hogyan is „viselkedtél” az egyetem alatt? Mennyire voltál aktív? Bejártál órákra?
Mit gondolsz, ez a magatartás hozzájárult ahhoz, hogy az egyetemmel együtt tudjál dolgozni?

4. Személyes interakció

Az egyetem alatt milyen viszonyban voltál az oktatóiddal? Fordítottál energiát arra, hogy kommunikálj velük?

Mit gondolsz, van hatással a személyes interakció az egyetemmel való közös értékalkotás minőségére?

5. Visszajelzés

Szoktál visszajelzést adni az oktatóknak? Például kitöltöd félév végén a hallgatói visszajelző kérdőívet?

Szerinted fontos a visszajelzés a közös értékalkotás folyamatában?

6. Képviselő

Szoktál másoknak mesélni az egyetemről? Ha igen, akkor, hogy és milyen formában? Ha nem akkor miért nem?

Szerinted mekkora szerepet játszik a képviselő a közös értékalkotás folyamatában?

7. Segítségnyújtás

Segítettél hallgatótársaidnak, ha szükség volt rá? Ha ezzel „könnyítetted” az egyetemi életüket? Ha igen, akkor hogyan? Ha nem akkor miért nem?

Mit gondolsz, szerepet játszik a segítségnyújtás az egyetemmel való közös értékalkotásban?

8. Tolerancia

Mennyire voltál toleráns az egyetemmel szemben, ha nem úgy alakultak a dolgok, mint amire számítottál? Például, ha változott az óra időpontja, vagy későn javítottak ki egy zh-t?

Mennyire fontos szerinted a tolerancia a közös értékalkotás folyamatában?

Közös értékalkotás hatása az alumnira:

1. Érzelmileg kötődsz az egyetemhez így alumniként?

2. Mit gondolsz az egyetem alatti aktivitásod hatással volt arra, hogy most alumniként hogyan viselkedsz? Ha igen, akkor hogyan? Ha nem akkor miért nem?

3. Aktív alumninak tartod magad?

4. Teszel azért, hogy a kapcsolat megmaradjon az egyetemmel?

5. Mit gondolsz, évek múlva is kapcsolatban leszel az egyetemmel? (például eljárás eseményekre, vagy aktívan követed az oldalakat)

Alumniként:

1. Miért lettél az Alma Mater tagja?
2. Mi a véleményed az Alma Mater-ről? Ismered?
3. Hogy érzed, jár neked valami plusz ebből a tagságból?
4. Milyen érzelmek fűznek az alumni tagságodhoz?
5. Te öregdiáknak tartod magad?
6. Mit gondolsz, mivel lehetne téged arra ösztönözni, hogy aktívabb legyél öregdiákként?