

**T.C.
İSTANBUL GEDİK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**ÜNİVERSİTELERDEKİ ÖĞRENCİ İŞLERİ HİZMET KALİTESİNİN
AKADEMİSYENLERİN BAKIŞ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ:
DEVLET VE VAKIF ÜNİVERSİTELERİ KARŞILAŞTIRMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nilgün DENİZ KORKMAZ

İşletme Yönetimi Anabilim Dalı

İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı

EYLÜL 2021

**T.C.
İSTANBUL GEDİK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**ÜNİVERSİTELERDEKİ ÖĞRENCİ İŞLERİ HİZMET KALİTESİNİN
AKADEMİSYENLERİN BAKIŞ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ:
DEVLET VE VAKIF ÜNİVERSİTELERİ KARŞILAŞTIRMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Nilgün DENİZ KORKMAZ
171214008**

İşletme Yönetimi Anabilim Dalı

İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ERKASAP

EYLÜL 2021



T.C.
İSTANBUL GEDİK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz, İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı 171214008 numaralı öğrencisi **Nilgün DENİZ KORKMAZ**'ın “Üniversitelerdeki Öğrenci İşleri Hizmet Kalitesinin Akademisyenlerin Bakış Açısından Değerlendirilmesi: Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması”adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 28.09.2021 tarihinde oluşturduğu jüri tarafından **oy birliği** ile Yüksek Lisans Tezi olarak **kabul** edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

Tez Savunma Tarihi : 28.09.2021

1)Tez Danışmanı: Dr. Öğretim Üyesi Ahmet ERKASAP

2) Jüri Üyesi: Dr. Öğretim Üyesi Ümit BOZOKLU

3) Jüri Üyesi: Dr. Öğretim Üyesi Ali ÖZCAN

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Üniversitelerdeki Öğrenci İşleri Hizmet Kalitesinin Akademisyenlerin Bakış Açısından Değerlendirilmesi: Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (28.09.2021)

Nilgün DENİZ KORKMAZ

İTHAF

Çalışmanın ortaya çıkarılmasında birçok kişinin yardımları ve katkıları olmuştur. Çalışma boyunca her zaman rahatlıkla kendisine ulaşabildiğim, tüm yoğunluğuna rağmen fikir ve tecrübelerini paylaşarak tezin oluşumuna büyük katkısı olan değerli hocam Dr. Öğretim Üyesi Ahmet ERKASAP' a ne kadar teşekkür etsem azdır. Değerli görüş ve fikirlerini paylaşan jüri üyelerim Dr. Öğretim Üyesi Ümit BOZOKLU ve Dr. Öğretim Üyesi Ali ÖZCAN'a ayrıca teşekkür ederim. Değerli hocam, Doç. Dr. Tuna USLU'ya tezime yaptığı tüm katkılarından dolayı teşekkür ederim. Ayrıca İstanbul Gedik Üniversitesine bana kattıkları değer için teşekkürlerimi sunarım.

Lisansüstü eğitime başlamam için beni cesaretlendiren ve bu süre boyunca her türlü fedakârlığı gösteren, bana her zaman güvenen ve yanımda olan çok değerli arkadaşım Orhan TUNÇ' a güveni ve desteği için çok teşekkür ederim.

Tez boyunca farklı fikirleri ile bakış açımı zenginleştiren tezime yorumlarını katan çok değerli hocam Prof. Dr. Arif DEMİR' e çok teşekkür ederim. Varlığı ile beni mutlu eden değerli arkadaşım Derya KURT' a teşekkür ederim.

Beni büyük özveri ile bugünlere getiren, sevgi ve saygının anlamını öğreten bana her türlü konuda verdikleri güçle yanımda olan beni cesaretlendiren ve şefkatlerini esirgemeyen canım annem Mahmudiye DENİZ ve canım babam Nihat DENİZ'e destekleri ve güvenleri için şükranlarımı sunarım. Neşesi ve desteği ile hep yanımda olan ve yanımda bulunduğu her anımı güzelleştiren canım kardeşim Elif DENİZ'e, çekinmeden her zaman görüşüne başvurabildiğim ve güler yüzünü hiçbir zaman eksik etmeyen çok kıymetli ablam Gülşen Deniz ve abim Güven DENİZ'e çok teşekkür ederim. Aramızdan ayrılışı ile bizleri çok üzen, nur yüzü ve güzel gülüşü ile halen gözlerimizin içinde ve kalbimizde yaşayan canım babaannem Zühriye DENİZ' i rahmetle ve sevgiyle anıyorum.

Anlayış ve hoşgörüsünü esirgemeyen, sıkıntılı zamanlarımda en büyük destekçim sevgili eşim Mehmet Cüneyt KORKMAZ' a çok teşekkür ederim.

Her an içimi mutluluk, şefkat ve sevinçle dolduran, yaşama sevincim güzeller güzeli kızlarım Gökçe Ebrar KORKMAZ ve Eslem KORKMAZ'a hayatıma kattıkları anlam için teşekkür eder, tezimi kendilerine ithaf ederim.

Nilgün DENİZ KORKMAZ

ÖNSÖZ

Kalite günümüzün en önemli rekabet araçlarından biridir. Soyut ürünler kapsamında değerlendirilen hizmetlere yönelik araştırmaların sayıca artması, hizmet kalitesini yükselteceği bir gerçektir. Hizmet üreten işletmelerde müşteri beklentileri ile doğru orantılı ve kaliteli hizmet sunulabilmesi için hizmet kalitesini etkileyen faktörlerin bilinmesi ve hizmeti alan kişi veya kuruluşların beklentilerinin öğrenilmesi önem arz eder hale gelmiştir.

Eğitim ve öğretim hayatının son halkasını oluşturan üniversitelerde sunulan hizmetlerin kalitesinin artırılmasına yönelik bilimsel çalışmalar yapılması, yeni kurulan ve gelişmekte olan üniversiteler için önemlidir. Bu çalışmalar yeni üniversitelerin gelişim ve kurumsallaşma sürecine destek sağlanması açısından da çok faydalıdır. Bu perspektifte üniversite eğitim hizmetlerinde yer alan bir idari personel olarak tarafımdan hazırlanan bu tez çalışmasının Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı boyutunda öğretim elemanlarına sunulan hizmetlerin kalitesinin artırılmasında yol gösterici olabileceğini düşünmekteyim.

Eylül 2021

Nilgün DENİZ KORKMAZ

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR	viii
TABLO LİSTESİ	x
ŞEKİL LİSTESİ.....	xii
ÖZET.....	xiii
ABSTRACT	xiv
1. GİRİŞ	1
2. KALİTE, HİZMET, HİZMET KALİTESİ VE ÖLÇÜMÜ	3
2.1 Kalite Kavramı ve Kalite Güvencesi.....	3
2.1.1 Kalite kavramı	3
2.1.2 Kalite güvence sistemi.....	5
2.1.3 Toplam kalite yönetimi.....	6
2.1.4 Kalite felsefesi	8
2.1.5 Standardizasyon.....	9
2.1.6 Akreditasyon.....	11
2.1.7 Kalite süreçleri ve kurumsallaşma.....	13
2.2 Hizmet ve Kalitesi	15
2.2.1 Hizmet	15
2.2.2 Hizmet kalitesi.....	16
2.2.3 Eğitimde hizmet kalitesi	16
2.3 Hizmet Sektörünün Gelişimi	17
2.3.1 Hizmet sektöründe katma değer üretimi.....	18
2.3.2 Eğitim ve yükseköğretim sektörünün gelişmesi.....	18
2.4. Hizmet Kalitesi ve Kalite Algısı	20
2.3.1 Hizmet kalitesi boyutları	20
2.3.1.1 Fiziksel özellikler.....	21
2.3.1.2 Güvenilirlik.....	21
2.3.1.3 Heveslilik	21
2.3.1.4 Güven.....	21
2.3.1.5 Empati.....	22
2.4 Yükseköğretimde Kalite Çalışmaları	22
2.4.1 Yükseköğretimde stratejik planlama	24
2.4.2. Yükseköğretim kurumlarında yönetişim	26
2.4.3 Yükseköğretimde kalite güvence modelleri	27
2.4.4 Yükseköğretimde uluslararasılaşma	29
2.4.5 Bologna sistemi	30
2.4.6 Türk yükseköğretiminde kalite güvence sistemi	32
2.4.7 Üniversite sıralamalarında kullanılan yöntemler.....	34
2.4.7.1 (ARWU) Academic Ranking of World Universities (Dünya üniversiteleri akademik sıralaması)	34

2.4.7.2 QS Quacquarelli Symonds World University Rankings (Dünya üniversiteleri sıralaması).....	34
2.4.7.3 (THE) Times Higher Education World University Rankings (Times yükseköğrenim dünya üniversiteleri sıralaması)	35
2.4.7.4 (URAP) University Ranking by Academic Performance (Akademik performansa göre üniversite sıralaması)	35
2.4.7.5 Türkiye Üniversite Memnuniyet Araştırması (TÜMA).....	36
3. YÜKSEKÖĞRETİM, YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARI, BAĞLI BİRİMLER, YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA HİZMET KALİTESİ, ÖLÇÜMÜ VE ÖLÇÜM ARAŞTIRMALARI	37
3.1 Yükseköğretim	37
3.1.1 Yükseköğretim kurumları.....	39
3.1.2 Üniversite	40
3.1.2.1 Devlet üniversiteleri.....	43
3.1.2.2 Vakıf üniversiteleri	43
3.1.3 Yükseköğretim kurumlarına bağlı birimler	45
3.1.4 Akademik birimler.....	45
3.1.5 İdari birimler.....	46
3.2 Öğrenci işleri daire başkanlığı.....	47
3.3 Yükseköğretim Kurumlarında Hizmet Kalitesi.....	48
3.4 Yükseköğretim Kurumlarında Hizmet Kalitesi ve Ölçümü	50
2.5 Yükseköğretim Kurumlarında Hizmet Kalitesi ve Ölçüm Araştırmaları.....	50
4. YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA HİZMET KALİTESİNİN AKADEMİSYENLERİN BAKIŞ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	56
4.1 Metodoloji	56
4.1.1 Araştırmanın konusu	56
4.1.2 Araştırmanın amacı.....	56
4.1.3 Araştırmanın önemi	57
3.2 Yöntemde Kullanılan Araç ve Gereçler	58
3.2.1 Kişisel bilgi formu	58
3.2.2 Servqual ölçeği	58
4.2.3 Araştırmanın modeli	62
4.2.4 Hipotezler	63
4.2.5 Araştırma evreni ve kapsamı	63
4.2.6 Araştırma analiz yöntemi	63
4.3 Araştırma Bulguları.....	64
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	83
5.1 Öneriler.....	90
KAYNAKLAR	93
EKLER.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖZGEÇMİŞ.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

KISALTMALAR

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ADEK	: Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulları
AKTS	: Avrupa Kredi Transfer Sistemi
ANOVA	: Varyans Analizi
AR-GE	: Araştırma-Geliştirme
ARWU	: Academic Ranking of World Universities
AUDAK	: Açık ve Uzaktan Öğretim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
BOLOGNA	: Avrupa Yükseköğretim Alanı
DEPAD	: Diş Hekimliği Eğitimi Programları Akreditasyon Derneği
ECZAKDER	: Eczacılık Eğitimi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
EPDAD	: Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
ESG	: Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvence İlke ve Standartları
EUA	: Avrupa Üniversiteler Birliği
EUA-IEP	: Avrupa Üniversiteler Birliği Kurumsal Değerlendirme Programı
EURAS	: Avrasya Üniversiteler Birliği
FEDEK	: Fen, Edebiyat, Fen-Edebiyat, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakülteleri Akreditasyon Derneği
HEPDAK	: Hemşirelik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
ISO	: Uluslararası Standartlaşma Örgütü
İAA	: İlahiyat Akreditasyon Ajansı
İLEDAK	: İletişim Araştırmaları Derneği
KAİZEN	: Herkesi kapsayan sürekli iyileştirme
MİAK	: Mimarlık Akreditasyon Kurulu
MÜDEK	: Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
MYO	: Meslek Yüksekokulu
PEMDER	: Peyzaj Mimarlığı Eğitim ve Bilim Derneği
QS	: World University Rankings
SABAK	: Sağlık Bilimleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
SERVPERF	: Daha yüksek algılanan performans/başarı, daha yüksek hizmet kalitesi
SERVQUAL	: Hizmet kalitesi ölçmek için kullanılan bir yöntem
SPORAK	: Spor Bilimleri Derneği
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
STAR	: Sosyal Beşeri ve Temel Bilimler Akreditasyon ve Rating Derneği
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi

TEPDAD	: Tıp Eğitimi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
THE	: Times Higher Education World University Rankings
TKY	: Toplam Kalite Yönetimi
TSE	: Türk Standartları Enstitüsü
TURAK	: Turizm Akademisyenleri Derneği
TÜMA	: Türkiye Üniversite Memnuniyet Araştırması
TÜRKAK	: Türk Akreditasyon Kurumu
TYYÇ	: Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi
URAP	: University Ranking by Academic Performance
ÜAK	: Üniversitelerarası Kurul
ÜniAr	: Üniversite Araştırmaları Laboratuvarı
VEDEK	: Veteriner Hekimliği Eğitim Kurumları ve Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
YÖDEK	: Yükseköğretim Akademik Değerlendirme Komisyonu
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
YÖKAK	: Yükseköğretim Kalite Kurulu
ZİDEK	: Ziraat Fakülteleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2.1: Yükseköğretimde Kalite Ölçütleri	5
Tablo 2.2: Yükseköğretimin Yaygın Olarak Kabul Gören Müşterileri	7
Tablo 2.3: Türkiye’deki Akreditasyon Kuruluşları.....	13
Tablo 2.4: Yıllara Göre Özel Yükseköğretim Kurumlarının Türleri	19
Tablo 2.5: Bologna Süreci’ne Üye Ülkeler ve Katılım Yılları	32
Tablo 3.1: Yıllara ve Bölgelere Göre Üniversite Sayısı (2008).....	42
Tablo 4.1: Servqual Ölçeği Hizmet Kalitesinin Boyutları ve İfade Sayıları.....	59
Tablo 4.2: Algılanan Hizmet Kalitesi Ölçeği.....	60
Tablo 4.3: Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri	64
Tablo 4.4: Hizmet Kalitesi Algılaması ve Kalite Süreçleri Ortalaması	69
Tablo 4.5: Cinsiyet Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları.....	69
Tablo 4.6: Cinsiyet Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması.....	70
Tablo 4.7: Medeni Durum Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları	70
Tablo 4.8: Medeni Durum Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması ..	71
Tablo 4.9: Görev Yapılan Üniversite Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları	71
Tablo 4.10: Yaş Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları.....	72
Tablo 4.11: Yaş Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması.....	72
Tablo 4.12: Unvan Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları.....	73
Tablo 4.13: Unvan Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması.....	74
Tablo 4.14: Eğitim Alanı Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları	74
Tablo 4.15: Eğitim Alanı Gruplarına Göre Post Hoc Testi Sonuçları	75
Tablo 4.16: Eğitim Alanı Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması ..	76
Tablo 4.17: Eğitim Düzeyi Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları	77
Tablo 4.18: Eğitim Düzeyi Dağılımına Göre Devlet ve Vakıf Üniversitesi Karşılaştırması.....	77
Tablo 4.19: Meslekteki Toplam Çalışma Süresi Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları	78

Tablo 4.20: Meslekteki Toplam Çalışma Süresi Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması.....	78
Tablo 4.21: Çalışılan Üniversitedeki Kıdem Süresi Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları	79
Tablo 4.22: Çalışılan Üniversitedeki Kıdem Süresi Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması.....	80
Tablo 4.23: Çalışılan Üniversitedeki Toplam Öğrenci Sayısı Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları.....	81
Tablo 4.24: Çalışılan Üniversitedeki Toplam Öğrenci Sayısı Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması.....	81



ŞEKİL LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 3.1: Vakıf Yükseköğretim Kurumları Sayıları Tablosu	44
Şekil 4.1: Hizmet Kalitesinin Boyutları.....	62
Şekil 4.2: Çalışmaya Katılanların Cinsiyet Dağılımları Grafiği.....	65
Şekil 4.3: Çalışmaya Katılanların Yaş Aralıkları Grafiği.....	66
Şekil 4.4: Çalışmaya Katılanların Unvan Dağılımları Grafiği	66
Şekil 4.5: Çalışmaya Katılanların Eğitim Alanı Türü Grafiği.....	67
Şekil 4.6: Çalışmaya Katılanların Eğitim Durumu Grafiği	67
Şekil 4.7: Çalışmaya Katılanların Medeni Durum Grafiği.....	68
Şekil 4.8: Çalışmaya Katılanların Üniversite Türü Grafiği.....	68

ÜNİVERSİTELERDEKİ ÖĞRENCİ İŞLERİ HİZMET KALİTESİNİN AKADEMİSYENLERİN BAKIŞ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ: DEVLET VE VAKIF ÜNİVERSİTELERİ KARŞILAŞTIRMASI

ÖZET

Toplumun yükseköğretim kurumlarından beklentisi, kaliteli ve çağın gereksinimlerine uygun eğitim hizmetlerinin sunulmasıdır. Yükseköğretim kurumları tüm hizmet kurumları içerisinde çok büyük öneme sahiptir. Yükseköğretim kurumlarının hizmet kalitesini artırmak ve aldıkları hizmetten memnun öğrenciler yaratmanın yanı sıra, eğitim kurumlarına öğrenci alınmasında en önemli etkenlerden biri olan öğretim elemanlarının almış oldukları hizmet kalitesinin ölçülmesi üniversitelerin başlıca hedeflerinden olmalıdır. Bu hedef doğrultusunda, bu araştırmada hizmet kalitesini ve öğretim elemanı memnuniyetini ölçmek hedeflenmiştir.

Hizmeti alan kişilerin memnuniyet derecelerinin ölçülmesi ile kaliteli eğitim sunulması, üniversitelerin hizmet kalitesine bağlıdır. Türkiye'deki Vakıf ve Devlet Üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları esas alınarak hizmet algısının ölçülmesi; kurumların yönetim işleyişlerinde, hizmet kalitesi, memnuniyet ve uygulanan kalite süreçleri konusunda aydınlatıcı olacaktır.

Araştırma, algılanan hizmet kalitesinin ölçülmesi, alınan hizmetten duyulan memnuniyet ve uygulanan kalite süreçlerinin ölçümünü esas alan bir bakış açısı ile yürütülmüştür. Çalışma, öğretim elemanlarının üniversitelerdeki Öğrenci İşleri Daire Başkanlıklarına yönelik hizmet kalitesi ve imaj algısı; hizmetlerden yararlananların memnuniyetlerinin vakıf ve devlet üniversiteleri açısından karşılaştırılması amacıyla yapılmıştır.

Araştırma konusunu” *“Üniversitelerdeki Öğrenci İşleri Hizmet Kalitesinin Akademisyenlerin Bakış Açısından Değerlendirilmesi: Devlet Ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması”* oluşturmaktadır. Birinci bölümde Hizmet Kalitesi ve Ölçümü, ikinci bölümde yükseköğretim kurumları ve yükseköğretim kurumlarında hizmet kalitesi ve ölçümü, son bölümde yükseköğretim kurumlarında hizmet kalitesinin ölçülmesi amacıyla, vakıf ve devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarına anket çalışması ve bu çalışmadan elde edilen sonuçlara ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında, Türkiye genelinde Devlet ve Vakıf üniversitelerinde görev yapan 243 kişiye anket uygulaması yapılmıştır. Bu doğrultuda nicel araştırma temelinde hazırlanan veri toplama yöntemi olarak anket tekniğinden yararlanılmıştır. Servqual ölçeği kullanılarak yapılan çalışmada algılanan hizmet düzeyi, memnuniyeti ve kalite süreçleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, tüm bulgular ortalamanın üzerindedir. Ancak vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının, devlet üniversitelerindeki öğretim elemanlarında göre öğrenci işleri daire başkanlıklarından aldıkları hizmet kalitesi, memnuniyeti ve kalite süreçlerinde ki hizmet kalitesi algılarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Hizmet, Kalite, Hizmet Kalitesi ve Ölçümü, Yükseköğretim Kurumları, Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi ve Ölçümü*

**EVALUATION OF THE QUALITY OF SERVICES FOR STUDENT
AFFAIRS IN UNIVERSITIES FROM ACADEMIC'S PERSPECTIVES: A
COMPARISON OF STATE AND FOUNDATION UNIVERSITIES**

ABSTRACT

The expectation of the society from higher education institutions is the provision of high quality education services in accordance with the needs of the age. Higher education Educational institutions also have a great importance in all service sectors. Education In addition to increasing the service quality of higher education institutions and creating satisfied students with the service they have received, measuring the service quality of the teaching staff, which is one of the most important factors in attracting students to educational institutions, should be one of the main goals of educational institutions and universities. In line with this goal, it is aimed to measure the service quality and instructor satisfaction in this study.

Measuring the satisfaction levels of the service recipients and providing quality education depend on the service quality of educational institutions and universities. Measuring the perception of service based on the teaching staff working in Foundation and State Universities all over Turkey; It will be illuminating about service quality, satisfaction and applied quality processes in the management processes of institutions.

The research was carried out with a perspective based on the measurement of perceived service quality, satisfaction with the service received and the measurement of the quality processes applied. The study, the service quality and image perception of the academic staff towards the Registrar's Offices in the Universities; The aim of this study was to compare the satisfaction of those who benefit from the services in terms of foundation and state universities.

The research topic is "Evaluation of Student Affairs Service Quality in Universities from the Perspective of Academics: Comparison of State and Foundation Universities". In the first part, Service Quality and Measurement, in the second part, service quality and measurement in higher education institutions and higher education institutions, in the last part, a survey study of the teaching staff working in foundation and state universities in order to measure the service quality in higher education institutions and the results and comments obtained from this study are included.

Within the scope of the research, a questionnaire was applied to 243 people working in State and Foundation universities throughout Turkey. In this direction, the questionnaire technique was used as the data collection method prepared on the basis of quantitative research. Perceived service level, satisfaction and quality processes were examined in the study using the Servqual scale. According to the research results, all findings are above the average. However, it has been concluded that the academic staff working at foundation universities have higher perceptions of service quality, satisfaction and quality of service in quality processes they receive from student affairs departments compared to lecturers at state universities.

Keywords: *Service, Quality, Service Quality and Measurement, Higher Education Institutions, Service Quality and Measurement in Higher Education*

1. GİRİŞ

Yükseköğretim kurumları geçmişten günümüze toplumların gelişiminde en önemli rolü oynamaktadırlar. Küreselleşme ile birlikte yaşanan büyümeye paralel olarak yükseköğretime duyulan istek ve beklentilerde yoğun bir değişme yaşanmaktadır. Hizmet satın alan kişilerin kalite beklentileri devamlı büyümekte, kurumlarda bu büyümeye yanıt verme gayreti çoğalmaktadır. Böylelikle tüketicilerin kalite beklentilerini belirlemeye yönelik bilimsel araştırmalar önem arz eder hale gelmiştir.

Eğitim öğretim hizmeti sunan kurumlarda öğrenci ve akademisyen beklentileriyle orantılı ve kaliteli hizmet sunabilmek için hizmet kalitesini etkileyen faktörleri, hizmeti alan kişiyi ve kuruluşların hizmet kalitesi beklentilerini incelemek gereklidir.

Günümüzde eğitimin öneminin sürekli çoğalmasıyla birlikte, eğitimde kalite de önemli ölçüde artmaktadır. Eğitim hizmetinin kaliteli olması ve ihtiyaçlara yanıt verebilmesi son derece önemlidir. Eğitim hizmetini alan elbette öncelikli öğrenciler olsa da, öğrencilerin eğitim kurumu tercihlerinde en etkili unsurlardan biri de öğretim elemanlarıdır. Bu sebeple kurumların, öğretim elemanlarının beklentilerini iyi anlayıp karşılayabilecek ve beklentilerine cevap verebilecek hizmeti karşılamaları gerekmektedir. Eğitim-öğretim hizmetinde temel ihtiyaçlar yani eğitim alanları, laboratuvar, eğitim sistemi ve teknoloji olanaklarını artırmanın yanı sıra öğretim elemanlarının, akıcı ve kolay bir Öğrenci Bilgi Sistemi, yönetmelik ve yönergelere kolay ulaşım, not sistemi ve ders seçim kurallarının uygulanması ihtiyaçları gibi zorunlu gereksinimleri de karşılanmalıdır. Eğitimin bir hizmet olması ve yükseköğretim kurumlarının da hizmet üreten kuruluşlar olması, sebebiyle eğitim hizmetinin alıcısı konumunda olan öğrencilerin yanı sıra öğretim elemanlarının da aldıkları hizmeti ve bu hizmetten sağladıkları memnuniyet, üniversitelere daha iyi öğrenci almak için en etkili kriterlerden biri olduğundan çok önemlidir. Kamu ve özel sektör yükseköğretim kurumları sağladıkları bu eğitim hizmetiyle öğrencilerle birlikte öğretim elemanlarını da memnun etmeli hatta bu memnuniyeti sürekli hale getirebilmelidir. Bu amaçtan hareketle bu çalışmada öğretim elemanlarının hizmet kalitesi memnuniyetleri ölçülüp devlet-vakıf üniversitesi karşılaştırması yapılacaktır.

Bu tezin bölümlerinde ele alınacak konular;

Tezin birinci bölümünde; kalite, hizmet, hizmet kalitesi ve ölçümü ana başlığı altında kalite kavramı ve kalite güvencesi, hizmet ve kalitesi, hizmet sektörünün gelişimi, hizmet kalitesi ve kalite algısı ve yükseköğretimde kalite çalışmaları üzerinde durulacaktır.

İkinci bölümünde; yükseköğretim, yükseköğretim kurumları, bağlı birimler, yükseköğretim kurumlarında hizmet kalitesi, ölçümü ve ölçüm araştırmaları kapsamında ele alınacak konular ise; yükseköğretim, öğrenci işleri daire başkanlığı, yükseköğretim kurumlarında hizmet kalitesi, yükseköğretim kurumlarında hizmet kalitesi ve ölçümü ele alınacaktır. Ayrıca yine bu bölümde eğitim sektöründe yapılan benzer çalışmalar da anlatılacaktır.

Üçüncü bölümünde; araştırma konusu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, yöntemde kullanılan araç ve gereçler ele alınacaktır. Araştırma bulgularında; Türkiye’de hizmet veren tüm devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının öğrenci işleri daire başkanlıklarından aldıkları hizmet kalitesi algılarını belirlemek amacıyla hizmet kalitesinin kişilerin memnuniyeti üzerindeki etkisi ile ilgili anket devlet ve vakıf üniversitesi karşılaştırması olarak verilecektir. Öğretim elemanlarının kalite algısı demografik özelliklere, memnuniyet durumuna ve kalite süreçlerine göre farklılık göstermeyeceği hipotezine cevap aranacaktır.

Sonuç ve öneriler kısmında; devlet ve vakıf üniversiteleri öğrenci işleri daire başkanlıklarından hizmet alan öğretim elemanlarının memnuniyet derecesi değerlendirilerek, hizmet kalitesinin iyileştirilmesine yönelik öneriler yapılmıştır.

2. KALİTE, HİZMET, HİZMET KALİTESİ VE ÖLÇÜMÜ

2.1 Kalite Kavramı ve Kalite Güvencesi

Bu bölümde kalite kavramı, kalite güvence sistemi, toplam kalite yönetimi, kalite felsefesi, standardizasyon, akreditasyon ile kalite süreçleri ve kurumsallaşma bileşenleri üzerinde durulacaktır.

2.1.1 Kalite kavramı

Kusursuza ulaşma arzusunun devamı olan kalitenin, bilimsel anlamı Latince'de "nasıl" soru kelimesi olan "Qualis" ten türetilmiştir, Fransızca'ya "nitelik" "Qualitas" kelimesinden çevrilmiştir (Işık ve Beykoz, 2018, s. 9). "TSE-ISO 9005 Kalite Sözlüğü"nde, "*bir ürün ya da hizmetin belirlenen veya olabilecek ihtiyaçları karşılama yeteneğine dayalı özelliklerinin toplamı kaliteyi ifade etmektedir*" olarak tanımlanmıştır (Demirhan, Cebi, Erçetin, 1997, s.17). Bir başka ifade ile kalite, bir değer yargısı ve beklentidir. Kalite için yapılan tanımlamaların çeşitliliği görece bir kavram olması dolayısıyla ortaya çıkmaktadır.

Tarihin her döneminde insanların birçok farklı alandaki faaliyetlerinde üzerinde durulan bir kavram olan kalite; ticarete, sanatta, mimaride ve eğitim öğretimde sürekli aranılan bir kavram olmuştur. Küreselleşme ve rekabetin artması ile 20. yy'ın sonunda yönetim yaklaşımı haline gelen kalite, dünyada yaşanan hızlı teknolojik gelişmeler ve bilgi ağı ile daha da birbirine yaklaşan dünya pazarlarında, insan gücü, ürün ile hizmette rekabeti arttırmış ve bu rekabet kalite devrimine zemin hazırlamıştır (Genç, 2007, S. 206).

Kalite, Juran'a göre kullanıma uygunluk, Deming'e göre ise müşteri beklentisinin memnuniyetine dayalı olarak yapılan yenilikler olarak adlandırılmaktadır. Japon Standartlar Enstitüsü ise kaliteyi, tüketici taleplerini karşılayan, ürün veya hizmeti üreten bir mekanizma olarak tanımlamaktadır. Yaygın olarak kabul görmüş olan tanıma göre kalite, bir mal veya hizmetin müşteri isteklerini cevaplama düzeyidir (Genç, 2007, S. 207).

Kalitenin nelerden oluştuğuna dair görüş birliği çok azdır. En geniş anlamıyla kalite, iyileştirilebilecek her şeydir denilebilir. Genelde “Kalite”den söz edildiğinde bunu ürün kalitesi olarak değerlendirme eğilimi oldukça fazladır. Bir Japon kalite yöntemi olan KAİZEN stratejisi içerisinde konu ele alındığında ise en başta düşünülen “insan kalitesi”dir (İmaai, 2014, s.xxiii).

Çok çeşitli kalite tanımlarının olması, kalitenin çok kapsamlı bir kavram olmasından kaynaklanmaktadır. Ürün kalite çeşitlerini birçok şekilde ifade edebiliriz. İşlevsellik (Functionality), güvenilirlik (Reliability), dayanıklılık (Durability), güvenlik (Security), kullanılabilirlik (Ergonomy) ve estetik özellikler (Esthetics). (Genç, 2007, S. 207, 208).

Kalite ile ilgili yapılan tüm tanımlar karşılaştırıldığında, yapılan tanımlamaların büyük bir çoğunluğunda kaliteyi belirleyen müşterilere odaklanıldığı, müşteri istekleri ile ihtiyaçlarının karşılanmasında kalitenin odak noktasında olduğu açıkça görülebilmektedir (Sözer vd., 2002, s. 47).

Yükseköğretim kuruluşları kalkınmanın en önemli rolü olan insan gücünün geliştirilmesinde iktisadi, politik, sosyal, kültürel ve teknolojik mekanizmalarla işbirliği yapmada en önemli görevi üstlenmektedir. Yükseköğretim kuruluşlarından bu görevi etkili bir şekilde yürütebilmeleri adına devletin ihtiyacı olan sayı ve nitelikte insan gücü yetiştirilmesi istenmektedir (Çınkır ve Yıldız, 2018, s.56).

Yükseköğretimde kalite kriterleri yapılan araştırmalara göre çeşitlilik göstermektedir. Diğer sektörlerdeki kalite ölçütlerinin zamanla yükseköğretim kurumlarında da uygulanmasıyla oluşmuştur. Konuya ilişkin literatürde daha fazla kullanıldığı görülen üniversitelerde hizmet kalitesi boyutlarından biri de “Owlia” ve “Aspinwall (1996)” aracılığıyla düzenlenen ölçütlerdir. Yazarların oluşturduğu hizmet kalitesi ölçütleri ve tanımına Tablo 2.1’de yer verilmiştir (Çınkır, Yıldız ve Kurum, 2021, s.163).

Tablo 2.1: Yükseköğretimde Kalite Ölçütleri

Hizmet Kalitesi Ölçütü	Yükseköğretimde Tanımı
Güvenilirlik	Eğitimin çağa uygun, düzgün ve kusursuz olma düzeyi
Yanıt verme	Öğrencilere destek olmada akademisyenlerin gönüllülüğü
Tüketicileri anlama	Öğrenci istek ve ihtiyaçlarını anlama
Erişme	Çalışanların yöntem ve öğütlerini kullanma derecesi
Yeterlik	Diğer becerilerine ilaveten çalışanların teorik ve uygulama bilgisi
Nezakət	Öğrencilere özgü olumlu ve duygulandırıcı davranış
İletişim	Akademisyen ve öğrenci iletişimi
İnanırlık	Kurumun doğruluk düzeyi
Güvenlik	Bilgi mahremiyeti
Dokunurluk	Donanım ve araçların yetkinliği ve kullanılabilirliği
Performans	Öğrencilerin ihtiyacı olan öncelikli bilgi ve kabiliyet
Eksiksizlik	Bütünleyici bilgi ve kabiliyet, bilgisayar kullanımı
Esneklik	Edinilen bilgi ve kabiliyetlerin başka alanlarda kullanabilme düzeyi
Düzeltilme	Örgütün tüketici istek ve şikâyetlerini iyileştirme çabası

Kaynak: Çınkır, Yıldız ve Kurum, 2021, s.164

2.1.2 Kalite güvence sistemi

Japon Z 8101 Sanayi Standardının resmi İngilizce çevirisi kalite güvencesini (hinshitsu hosho) şöyle tanımlar: *“bir üreticinin müşterinin talep ettiği kalitenin tümüyle sağlanmasını garanti etmek için gerçekleştirdiği sistemli faaliyetler”* (Kondo, 1999, s. 139)

Toplam kalite çalışmalarının önemli bir kısmı, kalite güvencesidir. Alıcı isteklerini tam anlamıyla karşılamak, ürün veya hizmetlerin geliştirilmesini sağlamak ve buna yönelik mekanizmalar geliştirerek kalitenin tasarlanması, düzenlenmesi ve denetimini kapsayan planlı etkinlikler süreçleri kalite güvencesini oluşturur. (Taşçı vd. 2013, s. 60)

Kalite güvencesinin genel bir tanımlaması olmamakla birlikte genellikle, “mal ve hizmetlerin standardize edilmiş prosedürleri karşılama seviyesi”dir. Bir başka ifadeyle “bir ürünün (mal ve/veya hizmetin) ya da bir projenin ve dahası kurumsal bir yapının çeşitli yönlerden sistemli bir şekilde incelenmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesi süreci” olarak tanımlanabilir. Uluslararası Standartlaşma Örgütü (ISO)’nün yaptığı tanımla ise; *“Bir ürünün ve/veya hizmetin kalite gereksinimlerine uygunluğunu sağlamaya istinaden gerçekleştirilen sistematik ve planlanmış faaliyetler bütünüdür.”* denilmektedir (Işık ve Beykoz, 2018, s. 9).

Yükseköğretimde kalite güvencesi ise, Bologna süreci kapsamında yükseköğretim kurumlarının performanslarını değerlendirebilmek ile kurumlar arasında uyumlu ve karşılaştırılabilir bir kalite seviyesi oluşturabilmek üzere tasarlanmıştır. Bu amaçla, düzenlenen standartların gelişimi ve uyumunun ölçülebilmesi adına 2005 yılında “*Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvence İlke ve Standartları (ESG) Raporu*” ilan edilmiştir. İlgili raporla, yükseköğretim alanında iç ve dış kalite güvence sistemlerinin uygulanması ve her ülkenin kendisine göre uyumlu bir kalite güvence sistemi düzenlemesi beklenmiştir. Böylelikle ülkeler kendi eğitim kalite düzeyini sürekli olarak denetleyerek, bağımsız dış kalite güvencesi kuruluşlarınca denetimler yaptırması ile herkesçe kabul görmüş bir kalite seviyesi sağlanmış olacaktır (Özkan, 2015, s.53).

Yükseköğretim Kurulu, Kalite Güvencesini “*Bir yükseköğretim kurumunun veya programının iç ve dış kalite standartları ile uyumlu kalite ve performans süreçlerini tam olarak yerine getirdiğine dair güvence sağlayabilmek için yapılan tüm planlı ve sistemli işlemleri*”, olarak ifade eder (YÖK, 2015a).

2.1.3 Toplam kalite yönetimi

Feigenbaum’a (1951) göre Toplam Kalite Yönetimi: “*Tüketici isteklerini en ekonomik düzeyde karşılamak amacıyla işletme organizasyonu içindeki çeşitli bölümlerin kalitesinin yaratılması, yaşatılması ve geliştirilmesi yolundaki çabalarını birleştirip koordine eden etkili sisteme Toplam Kalite Yönetimi*” denir. TKY mevzubahis olduğunda çoğunlukla birtakım kavramların sıkça kullanıldığını görebiliriz. Bunlar; Kalite Kontrol, Kalite Güvence ve Kalite Yönetimi’dir. Crosby, Deming ve Juran, Toplam Kalite Yönetiminin öncülerindedir (Genç, 2007, S. 210, 211). Stratejik yönetim ve hizmet kalitesinde olduğu gibi Toplam Kalite Yönetimi’nin de üzerinde anlaşılan tek bir tanımı bulunmamaktadır ve 1980’li yıllardan sonra popüler bir yönetim yaklaşımı haline gelmiştir (Coşkun, 2011, s. 48.).

Müşteri odaklı bir yönetim biçimi olan Toplam Kalite Yönetimi, tüm süreçlerin, ürün ve hizmetlerin eksiksiz katılım yöntemiyle geliştirilmesi iç ve dış müşteri memnuniyetinin artırılması ve bağımlılığa neden olmasını sağlamak için işletmede sağlanan verilerin sürekli iyileştirilmesi esas alınmalıdır.

İçinde bulunduğumuz küresel dünyada evrensel standartları sağlamanın öncelikli aşaması, yönetim sistemlerinde kalite kavramını içselleştirmek ve kalite

uygulamalarını stratejik yönetimin bir parçası olarak, stratejik planlara uygun olarak devamlılığını sağlamakla mümkün olabileceği görüşü ortaya çıkmıştır. 1950’li yıllarda ortaya çıkan kalite yolculuğu, 1990’lara gelindiğinde odak noktası hizmet alıcılar olan bir yaklaşımla “Toplam Kalite Yönetimi (TKY)” olarak benimsenmiştir (Özgüner ve Özgüner, 2015, s.438).

Bütünsel yönetim felsefesi olarak Toplam Kalite Yönetimi, hizmet sağlayıcılarla yakın ilişkiler kurmayı ön planda tutan, sürekli gelişim ve müşteri ihtiyaçlarının devamlı yerine getirilmesi ile alıcı isteklerinin sürekli sağlanması, ekip çalışmasına bağlı olarak problem çözme metotlarını, sonuçların aralıksız analiz edilmesini ön plana çıkaran bütünsel bir felsefedir (Sözer vd., 2002, s. 53).

Kalite, hizmet alıcıların ihtiyaç ve taleplerini yetine getirmek üzere tanımlandığında, talep ve ihtiyaçları karşılanacakların açıkça belirlenmesi önem kazanmaktadır. Bu doğrultuda yükseköğretimde yapılan kalite konusundaki araştırmalarda yükseköğretimin hizmet alıcıların belirlenmesine ilişkin zorlukların, üniversitelerde kalite geliştirme gayretleri karşısındaki en büyük zorluk olduğu düşünülmektedir. Araştırmalar toplum, işletmeler, öğretim elemanları ve aileleri öncelik derecesine göre yükseköğretimin hizmet alıcıları olarak belirlerken, küreselleşme ve rekabet, öğrencileri öncelikli müşteri olarak ilk sıraya getirmektedir. Yükseköğretimin genellikle kabul edilen müşterileri Tablo 2.2’de verilmektedir (Şahin, 2009, s. 107).

Tablo 2.2: Yükseköğretimin Yaygın Olarak Kabul Gören Müşterileri

Grup	Müşteri Özellikleri
Öğrenciler	Eğitim-öğretim hizmetini alarak, yönetim faaliyetlerinden faydalanır, yurt ve yemek gibi diğer hizmetleri karşılar.
Veliler	Hizmetin kimlerden alınacağı hususunda söz sahibidir, hizmetin karşılığını öder, iletişim sağlanacak ilk kimsedir.
Araştırma Sponsorları	Etkinlik, bilgi destek konusunda bütçe temin eder, ürün ya da hizmet planlamada rol oynar.
Toplum	Hizmetlerden faydalanır, vergilerle karşılığını öder.
Devlet ve Hükümetler	Yükseköğretim kurumlarına her türlü üretim için bütçe sağlar, hizmetlerin sağlanmasında etkili olma görevini sağlar.
İş Piyasası	Ürün ya da hizmeti alır, hizmetin oluşmasına mali destek ve danışmanlık desteği sağlar.
Akademik Çevre	Akademisyenlerin, akademik performanslarından fayda sağlar.
Akreditasyon Birimleri	Kurumların bölüm/programlarını denetler.
Çalışanlar/Öğretim Elemanları	Sunulan hizmeti ve tasarımını denetler ve hizmetlerden yararlanır.

Kaynak: Şahin 2009’dan uyarlanmıştır.

2.1.4 Kalite felsefesi

Kalite; “*felsefe, ekonomi, pazarlama ve üretim yönetimi*” gibi dört farklı kavramı inceleyen bilim insanları aracılığıyla gözlemlenmiştir. Felsefe, tanımlamalara yoğunlaşırken; ekonomi, kaliteyi kâr maksimizasyonu ve pazar dengesi üzerinden incelemiştir; pazarlama ile satın alma hareketini belirleyen kişiler ile müşteri doyumunu araştırmıştır; üretim yönetimi ise üretim kontrolü ve mühendislik çalışmaları üzerinden incelenmiştir. Her disiplin kalite vakasını, kendi terminolojilerini değerlendirerek, farklı bir çerçevede incelemiştir (Taşçı vd. 2013, s. 31).

Toplam Kalite Yönetimi (TKY), tüketici isteklerinin ekonomi, pazarlama ve üretim yönetimi açılarından değerlendirmeyi ve sürekli gelişmeyi, ekip çalışmasına bağlı olarak çeşitli bölümlerin kalitesinin oluşmasını ve sonuçların sürekli analiz edilmesi ile bütünsel bir kalite felsefesinin oluşmasına katkı sağlamaktadır. (Sözer vd., 2002, s. 53).

TKY'nin; kaynak kullanımını en uygun hale getirerek israfı azaltmak, ürün ve hizmet kalitesi ve verimliliği üst düzeyde tutmak, bu süreçte sürekli iyileştirmeyi mümkün kılmak ve müşteri memnuniyetini arttırmak gibi birçok yararları bulunmaktadır. Belirtilen faydalarıyla TKY ile kalite ve kalite güvencesi kavramları geçmişten bugüne gelindiğinde öncelikli olarak üretim sektöründe tatbik edilmiş ve her geçen gün yükseköğretim sektöründe de son derece önemli kavramlar haline gelmiştir. Yükseköğretim kurumları ve idarecileri kalite konularıyla özel olarak ilgilenmekte ve aynı zamanda kalite güvence sistemlerinin işleyişlerinde etkili olabilmesi adına çalışmalarını sürdürmektedirler (Tezsürücü ve Bursalıoğlu, 2013, s. 101).

Kalite konusunda literatür araştırıldığında, bu sahada ortaya çıkmış çalışmaların çoğunlukla mal üreten işletmelerle ilgisinin bulunduğunu, buna istinaden kalite anlayışının ürün ve üretime özgü bir düşünceye dayatıldığı açıkça anlaşılmaktadır. Ürün ve üretime özgü kalite görüşüne uygun olarak bir ürünün kalitesinin işletme açısından veya işletme içerisindeki etmenlere göre ölçülmesidir. Lakin, son dönemde kalite kavramı yeni bir düşünce yaklaşımı ile araştırılmaktadır. Yeni düşünceye uygun olarak kalite bir fonksiyon değil, bir stratejidir. Bu alanda uzmanlaşan ve Japonya'da konferanslar a katılmış olan Juran, kuruluşların kalite kontrolünü

yalnızca alt seviyelerinde tatbik edilecek bir yöntem değil, bir yönetim tekniği ve felsefesi olduğu yaklaşımını ileri sürmüş, bir başka ifadeyle, kuruluş açısından çok önemli bir strateji olduğunu ön plana çıkarmıştır (Taşçı vd. 2013, s. 32).

Hizmet sektöründe, motivasyonun sağlanması ile devamlı gelişmesi yönünde eğitimler verilmesi sürecin canlı tutulmasına ve tüm çalışanların sürece katılımının sağlanması ile kalite felsefesinin oluşumuna katkı sağlanır (Demirci, 2013, s. 22).

2.1.5 Standardizasyon

Herkesçe kabul görmüş marka adları, standart konumlandırma ve marka kimliği kullanılması Standardizasyon, anlamına gelmektedir (Altuna, 2007, s.166).

Dünya ticaretinin ve teknolojik etkileşimin gelişmesiyle birlikte standardizasyon uluslararası bir nitelik kazanmıştır. Böylelikle 20. Yüzyıl başlarından itibaren standardizasyon hareketleri başlamış ve bazı örgütler kurulmuştur. 1946 yılında Uluslararası Standartlaşma Örgütü (ISO)'nün kurulmasıyla birlikte, üye sayısında artışlar yaşanmış ve uluslararası standardizasyon faaliyetlerine önemli katkılarda bulunulmuştur (Çınar, 1984, s. 137).

Üniversitelerin çok-uluslu bir oluşuma geçmesi ve yükseköğretim kurumlarının ortak bir yapı oluşturmasını zorunlu kılmasının nedeni, küreselleşme beraberinde yaşanan bütünleşme sürecidir (Demirtaş ve Yılmaz, 2013, s.130). Genellikle Avrupa'da ortak bir yükseköğretim düzeyi belirlemek ve bir kültür yaratmak amacıyla devletlerce imzalanan "Bologna Bildirisi" gibi yaklaşımların mevcudu, bu konularda gösterilen uğraşlara emsal olmaktadır (Işık ve Beykoz, 2018, s. 11).

Standardizasyon kalitenin kaynağı olarak tanımlanabilir, ancak standardizasyon olmadan kalitenin yakalanması da mümkün değildir. Bir ülkede Standardizasyona geçilmesi, ülkelerde var olan tüm kuruluşların kendi içinde mukayese edilebileceği gibi çeşitli ülkelerdeki aynı grupta olan kuruluşlarla da mukayese edilebilmesine olanak sağlanabilir. Yükseköğretim kurumlarında Standardizasyonunun elde edilmesiyle uluslararası öğrenci hareketliliği de kolaylaşmaktadır (Özgüzel, 2016, s. 18).

Avrupa Üniversiteler Birliği (EURAS)'nin Avrupa'da Akademik Standardizasyon Eğitimi Beyaz Kitabının (2013) girişinde özetle şöyle denilmektedir: "*Bölgeler, ülkeler, sanayi sektörleri ve şirketler için standardizasyon stratejik bir mal*

varlığıdır. Standardizasyonda üstün olmak için düzenli eğitim bir ihtiyaçtır.” (Türk standartları Enstitüsü, 2013, s. 275).

Uluslararası Standardizasyon Birliği'ne göre Standardizasyon; “ *belirli bir faaliyetle ilgili olarak, mevcut ve muhtemel problemler dikkate alınarak, belirli bir konuda ekonomik fayda sağlamak üzere ortak ve tekrar eden kullanımlar için uygun seviyede bir düzen gerçekleştirilmesi amacıyla, işbirliği ile belirli kurallar koyma faaliyeti.*” dir (Adıgüzel, 2020, s. 312). Standardizasyonun başlıca faydaları, ürün, proses ve hizmetlerin amaçlarına uygunluklarının geliştirilmesi, ticari engellerin aşılması, ürün üretiminde israfın önlenmesi, az maliyetle üretmeyi hedeflemesi, verimi artırması, kaliteyi teşvik etmesi ve teknolojik işbirliğinin kolaylaştırılmasıdır.

Standart: “*Mutabakatla oluşturulmuş ve tüm ilgili tarafların katılımı ile geliştirilmiş ve kabul edilmiş bir kurumca onaylanmış, mevcut şartlar altında en uygun seviyede bir düzen kurulmasını amaçlayan, ortak ve tekrarlanan kullanımlar için hazırlanan ve uygulanması zorunlu olmayan doküman.*” olarak tanımlanmaktadır (Algan, 30.05.2021, s. 2).

Tarif edildiği üzere standardizasyon faaliyetinin sonucunda oluşan doküman ya da belgeye “standart” denir. Standardizasyon ise tüm faaliyetlerin genel ismidir. Normal yaşantımızda kullanılan birçok eşya ya da hizmetin etkin ve güvenilirliğini yükseltmek ve yaşamımızı kolay hale getirmek için hazırlanmaktadır. Alanında uzman kimselerin bir araya gelmesiyle standartlar meydana gelir yani ortak bir emeğin neticesidir (TSE, 2013, s. 275).

Kurum ve kuruluşlar standartlara dayalı kalite yönetim sistemleri kurarak ürünlerin kalitesini, dolayısıyla müşteri memnuniyetini garanti altına almış olurlar. Uluslararası kurum ve kuruluşların çoğu bünyesinde standardizasyon, kalite kontrol, kalite güvence ve benzeri isimlerle kalite birimleri kurarlar ve bu birimlerle çıktı ve hizmetleri hali hazırdaki standartlara uygun bir şekilde üretmeyi ve bunlara uygun yeni standartlar geliştirmeyi ve sürdürmeyi garanti altına almış olurlar (Yörük, 2017, s.147).

Türkiye’de standardizasyon çalışmalarını Türk Standartları Enstitüsü (TSE) yürütmektedir. Standartların hazırlanması ve TSE’ye göre hazırlatılması temel görevidir. Türkiye genelinde standardizasyon çalışmaları gerçekleştirilirken bölgesel özelliklere uyumlandırma büyük önem arz etmektedir (Aydın vd. 2006, s. 224).

2.1.6 Akreditasyon

Akreditasyon ibaresinin kullanıldığı alanlara göre çeşitli anlamları mevcuttur. Akreditasyon, “ad” ve “credere” sözcüklerinden türetilmiş ve “*birisine güvenmek*” anlamına gelen Latince bir kelimedir (Ataman ve Adıgüzel, 2019, s.680).

Akreditasyon Latince kökenli bir sözcük olup, Fransızca "accrediter = akredite" sözcüğünden Türkçe 'ye geçmiştir ve Türk Dil Kurumu'na göre ise karşılığı “denklik” anlamına gelmektedir (TDK, 2021). En yalın haliyle akreditasyon; “*organizasyon, program ya da grubun belirlenen standartlar veya kriterler ile uyumunun yetkili bir uygunluk değerlendirme kurumu tarafından incelenmesi ve onaylanmasını kapsayan resmi işlemler süreci*” olarak tanımlanmaktadır (Semerci vd., 2021, s.2).

Yükseköğretim kurumlarında akreditasyon; “*bir yükseköğretim kurumunun ya da yükseköğretim kurumu tarafından uygulanmakta olan herhangi bir programın, ulusal ve/veya uluslararası düzeyde belirli performans standartlarına (kalite, verimlilik, etkinlik vb.) sahip olduğunu ortaya koymayı amaçlayan ve böylece yükseköğretime talepte bulunanlar ve aynı zamanda kamuoyu nezdinde güven tesis etmeye yönelik bir sistemdir*” olarak açıklanmaktadır (Aktan ve Gencel, 2010. S. 137).

Ülkemizdeki mevcut yükseköğretim kuruluşları, kalite güvence sistemini süreç takibi veya kamuya bağlı bir üst heyetin düzenlemesi ile sürdürmektedir. Bir başka yandan yükseköğretim kurumları yaptıkları anlaşmalarla belirli kalite standartları oluşturarak bu standartların sonucunda akredite sürecine tabi tutulmakta ve belirli ölçütlerin uygulanabilirliğini kabul etmektedirler (Işık ve Beykoz, 2018, s. 12).

Akreditasyon uzun dönemli bir süreçtir ve belli aralıklarla iç ve dış değerlendirmelere dayanmaktadır. Standartlar akreditasyon sürecinin temelini teşkil eder. Bu standartlar sistemin ihtiyaçlarını belirleyerek nitelikli eğitim programlarının ortaya çıkarılabilmesi için yapılması gereken çalışmaları belirler (TSE, 2013, s. 301).

“27.10.1999 tarihli 4457” sayılı yasa ile “Türk Akreditasyon Kurumu (TÜRKAK)” kurulmuştur. TÜRKAK Kuruluş Kanunu'nun 1. Maddesinin amacı; “*laboratuvar, belgelendirme ve muayene hizmetlerini yürütecek yurt içi ve yurt dışındaki kuruluşları akredite etmek, bu kuruluşların belirlenen ulusal ve uluslararası standartlara göre faaliyetlerde bulunmalarını ve bu suretle ürün/hizmet, sistem, personel ve laboratuvar belgelerinin ulusal ve uluslararası alanda kabulünü temin*

etmek amacıyla merkezi Ankara’da olmak üzere Başbakanlıkla ilgili özel hukuk hükümlerine tabi, tüzel kişiliği haiz, idari ve mali özerkliğe sahip bir kurumdur” olarak açıklamıştır (TBMM, 23 Mayıs 2021).

Bologna Sürecinin çoğu ülkelerde 1999 yılından itibaren hızlı bir şekilde yasa haline getirilmesi ve uygulanmaya başlamasıyla birlikte, ülkemizde 2005 yılında YÖK tarafından mevcut üniversitelerin akademik ve idari birimlerinin kalite seviyelerinin yükseltilmesi ve Bologna Süreci doğrultusunda kalite güvencesi hususunda ülkeler arası işbirlikleri geliştirilebilmesi ile gerekli düzenlemelerin başlatılabilmesi için *“Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği”* 20 Eylül 2005 tarih ve “25942 Sayılı Resmi Gazete” de yayınlanmış ve uygulanmaya başlanmıştır (Hamutoğlu, Ünveren Bilgiç ve Elmas, 2020, s.120).

Bu yönetmelik ile kalite güvencesi alanında mevzuat kapsamında, ülke düzeyinde üniversitelerde akademik değerlendirme ve kalite geliştirme süreçlerinin yürütülmesi ve eşgüdümünden sorumlu, “Üniversitelerarası Kurul” üyelerince belirlenmiş 9 üyeden oluşan *“Yükseköğretim Akademik Değerlendirme Komisyonu (YÖDEK)”* kurulmuştur (Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Akreditasyon Çalıştayı, 2007, s. 22).

YÖDEK tarafından düzenlenen *“Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Süreci”* ile öz veya dış değerlendirme yapılması amacıyla, Yükseköğretim bünyesinde *“Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulları (ADEK)”* oluşturulmuştur. İlgili kurullar üniversitelerin “Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Raporu” nu hazırlamakla yükümlüdür. Bu raporların hazırlanması ile “akademik değerlendirme ve kalite geliştirme süreçleri” nin bütünü kapsaması ve çalışmalarda tümlük oluşturması amaçlanmaktadır (YÖDEK, 2007, s. 11).

Resmi Gazete’nin 23 Temmuz 2015 tarih ve 29423 sayısında yayımlanarak yürürlüğe giren Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği ile Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) oluşturulmuştur. Bu doğrultuda Türkiye’de akreditasyon kuruluşlarının yetkilendirme ve tanınma faaliyetlerinden Yükseköğretim Kalite Kurulu sorumlu olmaktadır. Ulusal akreditasyon kuruluşlarının yetkilendirilmesi ve uluslararası akreditasyon kuruluşlarının tanınması süreci Yükseköğretim Kalite

Kurulu tarafından belirlenen ilke ve ölçütler kapsamında yürütülmektedir (Özçiçek ve Karaca, 2019, s.137).

Türkiye’deki Akreditasyon Kuruluşları aşağıda yer alan Tablo 2.3’de yer almaktadır (YÖKAK, 08.06.2021)

Tablo 2.3: Türkiye’deki Akreditasyon Kuruluşları

Türkiye’deki Akreditasyon Kuruluşları
“Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (MÜDEK)”
“Türk Psikologlar Derneği”
“Mimarlık Akreditasyon Kurulu (MİAK)”
“Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD)”
“Hemşirelik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (HEPDAK)”
“Tıp Eğitimi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (TEPDAD)”
“Veteriner Hekimliği Eğitim Kurumları ve Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (VEDEK)”
“Eczacılık Eğitimi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (ECZAKDER)”
“Fen, Edebiyat, Fen-Edebiyat, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakülteleri Akreditasyon Derneği (FEDEK)”
“İletişim Araştırmaları Derneği (İletişim Eğitimi Değerlendirme Akreditasyon Kurulu - İLEDAK)”
“Sağlık Bilimleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (SABAK)”
“Turizm Akademisyenleri Derneği (Turizm Eğitimi Değerlendirme ve Akreditasyon Kurulu–TURAK)”
“İlahiyat Akreditasyon Ajansı (İAA)”
“Spor Bilimleri Derneği (Spor Bilimleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Kurulu - SPORAK)”
“Diş Hekimliği Eğitimi Programları Akreditasyon Derneği (DEPAD)”
“Açık ve Uzaktan Öğretim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (AUDAK)”
“Peyzaj Mimarlığı Eğitim ve Bilim Derneği (PEMDER)”
“Sosyal Beşeri ve Temel Bilimler Akreditasyon ve Rating Derneği (STAR)”
“Ziraat Fakülteleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (ZİDEK)”

Kaynak: YÖKAK, 08.06.2021

2.1.7 Kalite süreçleri ve kurumsallaşma

Kurumsallaşma, kurumların kimlik oluşturması ve geleceğe ilişkin hedefler ortaya koyabilmeleri için yeni kurulan örgütsel yapılarda önemli bir süreçtir. Bu sürecin en önemli parçası bire bir süreci yaşayan ve o süreci işleten kurumun çalışanlarıdır.

Üniversitelerde idari personeller, süreci hem etkilemekte, hem de süreçten etkilenmektedirler (Paksoy, Soysal ve Özçalıcı, 2009, s.106).

Kalite yaklaşımına daha bütüncül bir bakış açısı oluşturabilmek için kalite güvence sistemi ve akreditasyon kavramlarına değinmek gerekmektedir. Kalite güvence sistemi her ne kadar kalite kavramının yerine kullanılsa da; aslında kavram olarak farklı bir noktayı göstermektedir. Kalite güvencesi, öğrencilere ve diğer paydaşlara beklenen kalite standartlarında hizmet vermek için bir yükseköğretim kurumundaki tüm süreçleri kapsar. Kalite güvence sisteminin başarısı, üst yönetimin desteği ile ancak gerçekleşebilir. Bu doğrultuda kurumların süreçlerini iyileştirmeleri stratejik yönetim, süreç yönetimi ve ölçüm izleme sistemleri gibi kalite süreçlerinin oluşturulması ile sağlanabilir (Hamutoğlu, Ünveren Bilgiç ve Elmas, 2020, s.113).

Akreditasyon kavramının ana ögesi bir güven sistemi olmasıdır. Yükseköğretimde akreditasyon; *“Yükseköğretimde bir kurumun uygulamaya koyduğu herhangi bir programın ya da kurumun kendisinin ulusal ve/veya uluslararası düzeyde belirli performans standartlarına sahip olduğunu ortaya koymayı amaçlayan bir sistemdir”* olarak açıklanmaktadır. Sözü edilen performans standartları; Kalite, Verimlilik ve Etkinlik'tir. Akreditasyon, hem üniversitelerin kendi kendini dönemsel olarak değerlendirmesine hem de kamuoyu önünde güven tesisine imkan veren isteğe bağlı kalite süreçleridir (Aktan ve Gencel, 2010, s.138).

Akreditasyon, üniversiteler ve kendi yapıları içerisinde uyguladıkları programların performanslarının standartları açısından öz değerlendirme yapabilmelerine ve aynı zamanda yetkili akreditasyon kuruluşlarınca dış değerlendirme yapılması ve sunulan hizmet kalitesinin tasdiklenmesine imkan sağlayan bir yapıdır (Aktan ve Gencel, 2007, s. 1).

Tüm dünyada yaşanan Bologna süreci ile birlikte kalite yaklaşımının uluslararası olarak ele alınması sonrasında, ülkemizdeki yükseköğretim kurumları arasında da giderek artmakta olan rekabet, kalite yaklaşımının önem kazanmasına neden olmuştur. 2005 yılında yürürlüğe giren *“Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği”* doğrultusunda *“Yükseköğretim Kurumları Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu”* kurulmuş; 2015 yılında ise yürürlüğe giren *“Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği”* doğrultusunda *“Yükseköğretim Kalite Kurulu”* kurulmuştur (YÖK, 11.06.2021).

Yükseköğretim Kalite Kurulu, yapılan uluslararası çalışmalar ışığında Türkiye’de yer alan eğitim sistemine özgü kaliteye yönelik bazı standartlar belirlemiş ve “Kurumsal Dış Değerlendirme Ölçütleri Raporu” nda bu standartlar açıklanmıştır. İlgili raporda, kurumların kalite güvencesi politikası, öğrenciye yönelik eğitim ve öğretim faaliyetleri, araştırma-geliştirme faaliyetleri, yönetim sistemi yapısı ve yapılan çalışmalarla ilgili değerlendirme faaliyetlerinin kaliteli kurumların oluşmasında yararlı olacağı vurgulanmıştır (Uygur ve Yanpar Yelken, 2019, s.13).

2.2 Hizmet ve Kalitesi

Bu başlık altında hizmet, hizmet kalitesi ve eğitimde hizmet kalitesi bileşenleri üzerinde durulacaktır.

2.2.1 Hizmet

Hizmetle ilgili akademik çevre tarafından genel olarak onaylanmış genel bir tanımlama henüz yoktur. Hizmetin tanımlarından birisi, fiziksel olmayan ancak insanların ve makinelerin çabalarıyla oluşturduğu, müşterilere doğrudan yarar sağlayan ürünler olarak açıklanmaktadır (Maksüdünov, Çavuş ve Eleren, 2016).

“Goetsch ve Davis (1998)” hizmeti, *“başka birisi için iş icra etmektir”* olarak tanımlarken, “Kuriloff vd. (1993)”, ise hizmeti, *“tüketici ihtiyaçlarının tatmin edilmesi amacıyla meydana getirilen maddi niteliği olmayan bir üründür”* olarak tanımlamıştır (Aydınlı ve Arslan, 2016, s.177).

Bir başka hizmet tanımı *“bir kişi veya kuruluşun bir diğer kişi veya kuruluşa sunduğu elle tutulmaz bir faaliyet veya yarar”* dır. Hizmetler soyuttur ve performansa dayalıdır, bu yüzden ürünler gibi test ya da muayene edilemezler (Bulgan, 2002, s.4).

Bugünün şartlarında hizmetin öneminin artması ile birlikte, konu hakkında çok sayıda çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Hizmet konusu son dönemde her alandaki kurum ve kuruluşların önem verdiği ve tüm işletmelerin özellikle hassas bir şekilde üzerinde durduğu rekabet aracı olmuştur. Hizmet konusunda birçok çalışma incelenmiş ancak genel olarak kabul edilmiş bir tanımlama yapılmadığı ve hizmet konusunun sektörlere göre farklı şekillerde tanımlandığı görülmüştür (Can, 2016, s. 64).

2.2.2 Hizmet kalitesi

Hizmet kalitesinin belirlenmesine yönelik ilk örnek “Grönroos (1984)” aracılığıyla önerilmiştir. “Grönroos” hizmet kalitesi boyutlarını üç şekilde tanımlamıştır: ilki kurumsal imaj, yani tüketiciler hizmet kalitesini ölçümlerken işletme imajını ön planda tutmaktadır. İkincisi teknik kalite, bir hizmetin göreceli olarak nicel yönlerini gösterir. Üçüncüsü ise teknik kaliteyi tüketicilerin nasıl aldığına dair görüşlerini gösteren fonksiyonel kalitedir (Maksüdünov vd., 2016).

Hizmet kalitesi, verilen hizmetin tüketici istek ve ihtiyaçlarını karşılama ve tatmin derecesinin bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır. İşletmelerin tüketici ihtiyaçlarını karşılama ve geçebilme yeteneği olarak da ifade edilebilmektedir (Can, 2016, s. 66).

Bir hizmet sürecinde kaliteyi etkileyen değişken ile bu değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik farklı model ve yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bu modellerden, 1985 yılında geliştirilen “SERVQUAL” modeli, başka deyişle “*fark analizi*” en çok uygulanan modeldir. Parasuraman, Zeithaml ve Berry (1990) tarafından çeşitli araştırmalar sonucunda geliştirilmiştir (Değermen, 2005, s.74).

Kuruluşlar çoğunlukla mal ve hizmet üreten birimler olduklarından, kuruluşlarda hizmet kalitesi de açıklanmalıdır. Hizmet kalitesini basitçe hizmet kalitesi boyutlarını ortaya koyarak açıklayabiliriz. Hizmet kalitesi, özetle hizmeti satın alanın hizmetin sunum şeklinden duyduğu memnuniyet düzeyidir. Sözü edilen memnuniyetin üst seviyede gerçekleşmesi için bazı kalite boyutlarının yer alması gerekir. Bunlar; profesyonellik, erişebilirlik, güvenilirlik, zamanlılık, doğruluk, anlaşılabilirlik, tamlık, ortam, güvenlik, süreklilik, görünüm ve esnekliktir. Bir ürün veya hizmette müşteri veya tüketici yargısı kaliteyi gösterir. Kalite, mal veya hizmetin bireylerin gereksinim ve beklentisini karşılamaya yönelik inancının bir ölçüsüdür (Genç, 2007, S. 208, 209).

2.2.3 Eğitimde hizmet kalitesi

Eğitim sektöründe “kaliteli ürün” kavramı, “kaliteli insan” olarak nitelendirilmektedir. Üniversitelerden çıktıkları alarak ona girdiler sağlayan çevresel sistemler veya genel anlamda toplum, eğitim kurumlarının sürekli yenilenmesini gerektirmektedir (Karakaya, Kılıç ve Uçar, 2016, s.45).

Kalite kavramının yükseköğretim alanındaki ilk uygulanmaları çok açık ve anlaşılır olmadığı gibi eğitim kalitesinin tanımı da, genel olarak kalite tanımı ile benzerlik göstermektedir. Böylelikle bu kavram “eğitimde mükemmellik” olarak tanımlanmakta ve hizmet sektöründe hizmeti alan tüm kişiler müşteri olarak görülmektedir. Bu durumda eğitimde hizmeti alan kişileri ayırtmak gerekmektedir. Eğitim kurumlarında öğrenci, anne-baba, akademik ve idari personel ve toplumun her bireyi yer alabilir. Ancak eğitimi alan kişileri iç ve dış müşteriler olarak iki grupta sınıflandırmak mümkündür. Anne-baba, akademik ve idari personel ile öğrenciler iç müşteri, şirketler ve toplum ise dış müşteri olarak değerlendirilebilir (Yılmaz, Filiz ve Yaprak, 2007, s. 302).

Eğitimde hizmet kalitesinin sağlanmasında yükseköğretim kurumlarının rolü öğrencilere eğitimleri ile ilgili bilgi, beceri ve yetkinlikleri kazandırmaktır. Eğitimde kalite düzeyi gelişmiş olan öğrencilerin toplumdaki yeri çoğaldıkça ülkelerin sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan daha fazla gelişim gösterebilmeleri mümkün olacaktır (Bakır, Arslan ve Gegez, 2016, s.94).

Kalite, eğitim hizmeti konusunda yapılan tüm çalışmalarda ön planda yer almıştır. “Eğitimin kalitesi”, “öğretimin kalitesi”, “öğrencilere sunulan tesis olanaklarının kalitesi” ile “kurum ile öğrenci arasındaki ilişki kalitesi” eğitim kurumlarında dikkat edilmesi gereken en önemli ilkeleri olarak ortaya çıkarılmıştır. Bununla birlikte, eğitim hizmetinin en önemli kişileri öğrenciler ve öğrencileri yetiştiren akademisyenler olduğu dile getirilmiştir (Bakır, Arslan ve Gegez, 2016, s.97).

2.3 Hizmet Sektörünün Gelişimi

Tüm dünyada, artarak devam eden teknolojik gelişmeler, ekonominin süratle büyümesi ve gelişmesi ile birlikte insanların da refah düzeyinde ve yaşam standartlarında pozitif yönde artışlar yaşanmaya başlamıştır. Bununla birlikte kişilerde daha iyisi ve daha güzeline ulaşma isteği her sektörde olduğu gibi hizmet sektöründe yer alan kuruluşların da dikkatini çekmektedir. Türkiye’de faaliyet gösteren ve hizmet sektöründe yer alan kuruluşlar, müşterinin algısında meydana gelen bu değişimi çok iyi anlamış ve özellikle son yıllarda müşteri algısını olumlu olarak etkilemek için birçok alanda çok büyük adımlar atmıştır. Bu değişimi en iyi anlayan hizmet sektörlerinden birinin de eğitim sektörü olduğu görülmektedir (Kökalan ve Korkmaz, 2019, s.263).

Hizmet kalitesinin ölçülmesinin, ürün kalitesinin ölçülmesine göre daha zor olmasının en büyük nedeni, hizmetin soyut, dayanıksız ve değişken olmasıdır. Bu nedenle hizmet işletmeleri, hizmeti alan kişilerce nasıl değerlendirildiklerini öğrenmek ve alıcı isteklerini en iyi şekilde analiz edebilmek için hizmetin kalitesini ölçmelidirler. Hizmetten istenen kalite beklentisi tüketiciden tüketiciye farklılık gösterdiği gibi, ayrıntılı bir şekilde müşteri beklentilerini ölçebilmek zaman ve maddi yönden kurumu etkileyebilir. Bu nedenle “SERVQUAL” ve buna benzer araçlar oluşturulmuştur. Hizmeti satın alan kişilerin hizmet kalitesini değerlendirmeleri, üründe olduğu gibi yalnızca çıktıyla değil hizmetin sunumuyla da ilişkilendirilir. Hizmet kalitesi, beklenen ile gerçekleşen performans arasındaki farktan yola çıkarak saptandığından “SERVQUAL” ölçeği daha ayrıntılı bilgi alma ve revize edilmesinin daha basit olması açısından genellikle hizmet kalitesinin ölçülmesi istenen çalışmalarda uygulanmaktadır (Yılmaz, Filiz ve Yaprak, 2007, s. 300).

Uluslararası düzeyde kaliteli öğrencileri aynı zamanda akademisyenleri bünyelerine katabilmek için tüm yükseköğretim kurumları birbirleriyle rekabet etmek zorundadırlar. Eğitim ile öğretim hizmet sektörü içerisinde yer aldığından; eğitim piyasası, kişilere ürünü pazarlamaya yönelik hizmet standartları geliştirerek, eğitimde daha çok müşteri yönelimli hizmet yaklaşımının gelişmesini sağlamaktadır (Gerşil ve Güven, 2018, s. 113).

2.3.1 Hizmet sektöründe katma değer üretimi

Eğitim hizmetini alan öğrencilerinin isteklerinin karşılanması, tüm sektörlerde olduğu gibi eğitim hizmetlerindeki en önemli faktörlerden biridir. Oluşan beklenti ile öğrenci hedef ve gereksinimlerinin ne şekilde gerçekleştireceğinin planlanmasında yol gösterici olacaktır. Böylelikle beklenti ile algı arasında bir ilişki ortaya çıkmaktadır. İki faktör arasındaki sıkı ilişki ile öğrencilerde memnuniyet veya doyum oluşmaktadır. Bu sayede, öğrencilerin beklentilerinin eğitim kurumlarınca olumlu olarak karşılanması ile, öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin yükseltmesini sağlayarak, başarılarının her alanda da yükseltilmesine neden olacaktır (Bakır, Arslan ve Gegez, 2016, s.95).

2.3.2 Eğitim ve yükseköğretim sektörünün gelişmesi

Cumhuriyet döneminde önemli bir gelişme sürecine giren yükseköğretim hizmetleri çoğunlukla devlet tarafından verilmekte ve bu hizmetler ülkenin gelişmekte olan

sosyal ve ekonomik yapısına göre şekillenmekteydi. Nüfusun sürekli artışı ile yükseköğrenim taleplerinin karşılanmasında zorluklar yaşayan devlet, özel eğitim kuruluşlarının kurulmasını sağlayarak, eğitim hizmetini bu kurumlarında verebilmesini ve yükseköğretimde gereken talebin karşılanmasını sağlamış oldu (Sargın, 2007, s. 134).

Özellikle Cumhuriyet döneminde 1950’li yıllardan sonra nüfusun gitgide yükseköğretim alanını tercih etmesi, bu kurumlara olan ilgiyi arttıran etmenlerden biri olmuştur. Devletin tam anlamıyla karşılayamadığı yükseköğretim talebini, böylelikle kısmen olarak olsa da özel yüksekokullar sağlamışlardır. “1961 Anayasası”nın 21. maddesi *“herkes ilim ve sanatı serbestçe öğrenme, öğretme, açıklama ve yayma hakkına sahiptir, eğitim ve öğretim, devletin gözetim ve denetimi altında serbesttir”* hükmü ile özel okulların önü açılmış resmen kabul edilmiştir (Yaşar, 2007, s. 582).

Hükümet 13 Eylül 1963 tarihinde anayasanın bu hükmünü gerçekleştirmek üzere, zamanın başbakanı İsmet İnönü imzası ile “Türkiye Büyük Millet Meclisi”ne bir kanun tasarısı sunmuş ve bu sayede “625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu” 8 Haziran 1965’de onaylanmıştır (Dikmen, 1971, s:10).

İlgili kanun ile mühendislik, mimarlık, dişçilik, eczacılık, iktisat, gazetecilik gibi dallarda özel yüksekokullar kurulmaya başlamıştır. Yıllar itibariyle özel yükseköğretim kuruluşlarının türleri Tablo 2.4’de verilmektedir.

Tablo 2.4: Yıllara Göre Özel Yükseköğretim Kurumlarının Türleri

Yıllar	Ticari İlimler	Müh. Mim. Fak.	Kim. Müh. Fak.	Ecz. Fak.	Diş Hek. Fak.	Güzel San. Fak.	Gazetecilik	Toplam
1963-1964	4	3	-	1	1	-	-	9
1964-1965	4	3	2	1	1	-	-	11
1965-1966	4	5	2	1	1	-	-	13
1966-1967	4	5	2	1	1	-	1	14
1967-1968	7	12	6	1	4	-	3	33
1968-1969	8	12	6	7	4	1	3	41

Kaynak: Ataınal, 1998’den derlenmiştir.

Her geçen gün sayıları yükselerek yaygınlaşan üniversiteler, eğitim sektörünün en önemli parçası olup, toplumun bilgiyi alması ve geliştirmesinde en önemli etkindir.

“Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı” verileri analiz edildiğinde 2021 yılı itibarı ile Türkiye’de 129 “devlet üniversitesi”, 74 “vakıf üniversitesi” ve 4 “vakıf meslek yüksekokulu” olmak üzere toplamda 207 devlet ve vakıf üniversitesi bulunduğu, görülmektedir (YÖK İstatistik, 25.06.2021).

2.4. Hizmet Kalitesi ve Kalite Algısı

Hizmetin, istek ve ihtiyaçlara cevap verme ve eş zamanlı üretim ve tüketimi yapılan tüm faaliyetler olarak tanımlanması ancak somut olarak ölçülememesi, kalite kavramının hizmet sektöründe ele alınması ve ne şekilde ölçülmesi gerektiğine yönelik çalışmaların artırılmasına yol açmıştır. Diğer tüm sektörlerde olduğu gibi eğitim sektöründe de hizmetin kalitesi tüketici algılarıyla ölçülmeye çalışılmaktadır (Bektaş ve Ulutürk Akman, 2013, s.118).

Ülke toplumunun gelişiminde en önemli rol üstelenen yükseköğretim kurumlarının, hizmet kalitesini ön planda tutan kurumlar olduğu bilinci artık yerleşmiştir. “Yükseköğretimde Kalite Güvence Sistemi” ile yükseköğretim hizmetlerinden yararlanan paydaşların isteklerini karşılamak ve onların güvenini kazanmaya yönelik yapılan tüm planlama, izleme ve iyileştirme faaliyetleri ile hizmet kalitesi ölçülmekte ve kalite algısı oluşturulmaya çalışılmaktadır (Ataman ve Adıgüzel, 2019, s.41).

2.3.1 Hizmet kalitesi boyutları

Kalite ölçüm yapılabilen özellikler barındırırken genel olarak ölçülebilir özelliklerden fazla çeşitli boyutlarda algılanan bir görüş olarak incelenmektedir (Bucak, 2013, s. 20)

Bir işletme rakipleri arasında üstünlük sağlamak istiyorsa, rakiplerinden daha kaliteli ya da tüketici beklentilerine cevap verebilecek şekilde hizmet üretmek zorundadır. Hizmet, değişebilen, dayanmayan ve soyut olduğu için kalite ölçümlemesi yapılması ürün kalitesi ölçmeye kıyasla çok daha zor olmaktadır. Hizmet kalitesinin ölçülmesi ancak müşteri memnuniyetinin belirlenmesiyle mümkün olabilir. Hizmet kalitesinin ölçülmesinde birçok teknik uygulanmaktadır. Bunlardan bazıları; “Toplam Kalite Endeksi”, “SERVQUAL”, “SERVPERF”, “Kritik Olay Yöntemi”, “Hizmet “Barometresi (Linjefly)”, “İstatistiksel Yöntemler” ve diğer yöntemler olarak sıralanabilir. Bu yöntemlerden en çok kullanılanı Parasuraman, Zeithaml ve Berry (1990) tarafından geliştirilen “SERVQUAL Ölçeğidir” (Yücel, 2013, s.87).

Parasuraman, Zeithaml ve Berry (1990) araştırmacılarının geliştirdiği, hizmet kalitesini belirlemek üzere kullanılan “Servqual Ölçeği”nde müşterilerinin hizmet alımından beklendikleri ve algıladıkları düzey arasındaki fark ölçülmeye çalışılmaktadır. Araştırmacılar tarafından hizmet kalitesinin beş boyutta incelendiği belirtilmektedir (Fettahlıoğlu, Polat ve Demir, 2016, s.850).

2.3.1.1 Fiziksel özellikler

Kurum ya da kurumların hizmet sunumundaki kullandığı tüm fiziksel olanaklar (bina, araç-gereç ve donanımı, tesisler gibi ekipmanlar) ve kurum personelinin dış görünüşü olarak açıklanmaktadır (Kökalan ve Korkmaz, 2019, s. 265).

2.3.1.2 Güvenilirlik

Güvenirlik ölçümü yapılabilen bir özelliktir. Ürünün kullanılma süresi içinde kendisinden beklenen tüm işlevlerini eksiksiz olarak tazmin edildiğinin ölçülmesidir. (Bucak, 2013, s. 21)

Kurum ve kişiler tarafından vaat edilen hizmetlerin kusursuz ve güvenli bir şekilde yerine getirebilme yeteneği olarak da tanımlanmaktadır (Fettahlıoğlu vd, 2016, s. 851).

2.3.1.3 Heveslilik

Hizmeti alan kişilere yardımcı olma isteklilik ve hizmeti zamanında yerine getirmek olarak açıklanmaktadır (Aydınlı ve Arslan, 2016, s.178).

Çalışanların hizmet verme konusunda hazır ve istekli olmalarıdır. Hizmeti alan kişilere yardımcı olma ve hizmetin hızlı bir şekilde verilebilme faaliyetleri olarak da tanımlanmaktadır (Devebakan vd., 2019, s. 202).

2.3.1.4 Güven

Bir kurumdan alınan hizmetin şüphe ve tehlike içermemesi, güvenilir olması ile riskli olmama durumunu ifade etmektedir (Şahin ve Şen, 2017, s.1178).

Personelin bilgisi ve nezaketi ile güven vermesidir. Hizmet sağlayan kişilerin bilgili ve nazik olmaları ile kişilerde güven duygusu yaratma becerileri ise güven boyutunu oluşturur (Yılmaz Alarçin, 2010, s. 38).

2.3.1.5 Empati

Kurumların müşteri istek ve gereksinimlerini en iyi şekilde karşılayabilmeleri için müşteri gibi düşünmeye çalışmaları durumu olarak açıklanmaktadır (Yavuz ve Akman, 2018, s. 43).

Kurumların kendisini müşterinin yerine koyması, müşterinin ihtiyaçlarını karşılayabilmek adına her müşteri özelinde kişisel olarak gerekli ilgi ve alâkayı sağlayabilmesi olarak açıklanmaktadır (Kökalan ve Korkmaz, 2019, s. 265).

2.4 Yükseköğretimde Kalite Çalışmaları

Öğrenci memnuniyeti sağlayan etkenler aynı anda yükseköğretim kurumlarında kalite öğeleri olarak algılanmaktadır. Kalite öğeleri ise kurumlar arasında rekabet avantajını ve rekabetin sürdürülebilirliğini etkilemektedir. Türkiye’de yükseköğretim kurumları arasındaki bilimsel rekabetin artırılması ve sürdürülebilmesi en güçlü paydaş olan öğrencilerin memnuniyeti ile ancak sağlanabilir (Öngel ve Süslü, 2020, s. 173).

1981 yılında “2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu”nun yürürlüğe girmesi ile Türkiye yükseköğretiminde “Yükseköğretim Kurulu”nun “Yükseköğretimde Kalite Güvencesi” alanındaki görevi ve sorumluluğu belirlenmiştir (YÖK, 2011d).

Ülkemizin 2001 yılı içerisinde “Bologna Süreci” ne dahil olması, “Kalite Güvencesi” alanındaki ilk sistemli çalışmaların yükseköğretim kurumlarında başlamasına sebep olmuştur (Arslan ve Bahadır, 2007, s.227). Bu kapsamda Avrupa Üniversiteler Birliği Kurumsal Değerlendirme Programı (EUA-IEP) ilk ölçümlerini 1999 yılı itibariyle başlatmıştır (YÖKAK, 2019, s.9).

İspanya’nın Salamanca şehrinde 2001 yılında yapılan toplantıda “Avrupa Üniversiteleri Derneği (the Association of European Universities)” ile “Avrupa Birliği Rektörler Konferansı (European Union Rectors' Conferences)” birleştirilmiş ve “Avrupa Üniversiteler Birliği (European University Association, EUA)” ismi ile yeni bir kurum oluşturulmuştur. Bunun sonucunda “Avrupa Üniversiteler Birliği”, Avrupa Üniversiteleri’ni temsilen Bologna Süreci’nde önemli bir misyona sahip olmaktadır (Aktan, 2010, s.166).

Avrupa üniversitelerinin bir araya geldiği en büyük birlik olan “Avrupa Üniversiteler Birliği (EUA)” nde 47 Avrupa ülkesinden 850 üniversitenin üyeliği bulunmaktadır. Türkiye’den ise 62 yükseköğretim kurumunun üyeliği yer almaktadır (YÖK, 11.06.2021).

“25942 Sayılı 20.09.2005 tarihli Resmi Gazete” de yayınlanan “Yükseköğretim Kurumları Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği” yürürlüğe girmiş, ardından 30.09.2005 tarihi ile gerçekleştirilen 148 numaralı Üniversiteler arası Kurul toplantısında; “Yükseköğretim Kurumları Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK)” kurulmuştur. Böylelikle “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulları (ADEK)” oluşturulmuş ve bu sayede yükseköğretim kurumlarının her yıl düzenleyecekleri “ADEK” raporu ile kalite süreçlerinin değerlendirilmesinin yapılması sağlanacaktır (YÖDEK, 2007, s. 11, 15).

2006 yılı içerisinde “Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu (No: 5018)” ile “Kamu İdarelerinde Stratejik Planlama İlke ve Esasları” düzenlenmiştir (Altan, Kerman, Aktel ve Öztop, 2013, s.114). Yükseköğretim kurulu tarafından “Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi” nin geliştirme süreci ile onaylanmasına 2010 yılı itibariyle başlanmıştır (Erdoğan, 2014, s.3).

Yükseköğretim kurumlarında “kalite güvencesi” çalışmalarına ilişkin düzenlemeler 2011 yılı “2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu” na “6111 sayılı” yeni bir kanun maddesi eklenerek bildirilmiştir (YÖKAK, 2019, s.14).

2015 tarihinde kurulan “Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) ile yükseköğretim alanında kalite güvencesi çalışmaları hızla aktif hale gelmiştir (Özçiçek ve Karaca, 2019, s.136). Sonrasında, “01.07.2017 tarihli ve 7033 sayılı Kanun ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu” na eklenmesi uygun görülen “Ek Madde 35” hükümleri doğrultusunda “YÖKAK”, yeniden düzenlenerek bağımsız niteliğini güçlendirmiştir. Bu sayede, Türk yükseköğretimi sisteminde kalitenin güvence altına alınmasını sağlayacak ulusal ve uluslararası değerlendirmeler yapan bir kalite güvencesi kuruluşu halini almış ve yükseköğretim kalite süreçlerine önemli bir dinamizm getirmiştir (Hamutoğlu, Ünveren Bilgiç ve Elmas, 2020, s.120).

İlgili kanun ile tanımlanan “Türk Yükseköğretim Kalite Güvencesi Sistemi”; yükseköğretim kurumlarının “eğitim-öğretim” ve “araştırma faaliyetleri” ile “idari

hizmetlerinin” “iç ve dış kalite güvencesi”, “akreditasyon süreçleri” ve “bağımsız dış değerlendirme kurumlarının yetkilendirilmesi” süreçlerine ilişkin esasları içeren toplam kalite yönetimi sisteminden oluşmaktadır (Karahana ve Kuzu, 2014, s.25). “Türk Yükseköğretim Kalite Güvencesi Sistemi” yapısı ile “YÖKAK” ın “teşkilat yapısı, çalışma usulleri” ile “yükseköğretim kurumlarındaki kalite komisyonu yapılanmalarına ilişkin usul ve esaslar” ise 23.11.2018 tarihli ve 30604 sayılı “Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği” hükümleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Yönetmeliğe istinaden Türkiye’deki tüm yükseköğretim kurumlarının (devlet, vakıf ve vakıf MYO) “kurum iç değerlendirme raporları” nı yıllık olarak hazırlayarak sunması ve beş yılda en az bir defa olmak üzere “kurumsal dış değerlendirme” den geçmesi gerekecektir (YÖKAK, 2018a).

Genel olarak tüm üniversiteler öğrencilerin memnuniyetini en üst seviyeye çıkarabilmek ve memnuniyetsizliği en alt seviyede tutabilmek ile sürekli tercih edilmek ve üniversitelerin sıralamalarında üst sıralarda yer almayı hedeflemektedirler. Öğrencilerin memnuniyet düzeylerini ölçmek amaçlı doğrudan öğrenci katılımıyla üst yönetimin iyileştirmeler yapmasını sağlayan “veri toplama, raporlama ve uygulama” ların aşağıda yer alan ilkeler çerçevesinde işletilmesi sağlanacaktır (Şahin, 2009, s. 107):

1. Kurum çevresi öğrenmeyi etkiler.
2. Öğrenci düşünceleri önem kazanır.
3. Öğrenci yükseköğretim kurumlarının en önemli paydaşı olarak benimsenmelidir.
4. Öğrencilerin memnuniyet yaklaşımı yalnızca yönetime yönelik planlanan bir bilgilendirme aracı değildir.

2.4.1 Yükseköğretimde stratejik planlama

1960-1980 yılları arasında gelişen stratejik planlama, stratejik yönetim alanında “klasik” olarak görülebilecek ilk düşünce akımı olarak kabul edilir. Bu düşünce akımının en belirgin özelliği ve katkısı strateji geliştirmeye “planlı” olarak yaklaşılması gerekliliğini savunması ve bu planların ne yönde iyileştirilmesi konusunda açıklayıcı olmasıdır. Stratejinin ne yönde düzenlenebileceği yönünde sistemli tanımlamaların yapıldığı bu ilk devrede, stratejinin denetimli ve rasyonel bir yöntem ile geliştirilmesinin sağlanabileceği kabul edilmiştir (Barca, 2009, s.36).

Stratejik planlama, düzenli olarak risk içeren kararlar alınması, bu kararları gerçekleştirmek için tüm çabaların düzenli bir biçimde organize edilmesi ve bu kararların sonuçlarının sürekli alınan geri bildirimlerle beklentiler doğrultusunda değerlendirilmesidir. Bu tanıma göre stratejik planlama, kurumsal amaçları ortaya koymayı, bu amaçlara ulaşmak için iş, insan ve kurumsal sistemleri organize etmeyi, planlama yapmayı ve planları uygulamayı, çalışanları motive etmeyi, performans değerlendirmeyi, bir başka deyişle planın ilerlemesini kontrol etmeyi içermektedir (Coşkun, 2011, s. 45.).

Stratejik planlama kurum üst yöneticilerinin daha etkin ve verimli bir yönetim sergileyebilmeleri için kurumun iç ve dış unsurlarını analiz ederek kurum içi kaynakları bu iç ve dış unsurlara göre uyumlaştıracak kurumsal politika ve stratejilerin belirlenmesi ve bir gelecek vizyon ve misyonu oluşturulması olarak tanımlanabilir. Stratejik planlama kamuya yönelik eğitim faaliyetlerinde ve kurumsal kaynakların (insan kaynağı, finansal kaynaklar vb.) etkin kullanımında hesap verebilirlik açısından önemli derecede fayda sağlayan bir araçtır (Karaboğa, 2018, s. 13).

Hesap verebilirlik, Türkiye’de 1927 yılından bu yana uygulanan ve kamu mali yönetiminin temel kanunu olma özelliği taşıyan 1050 sayılı Muhasebe-i Umumiye Kanunun yerini, 2006 yılında yürürlüğe giren 5018 sayılı Kamu Mali Yönetim ve Kontrol Kanunu ile ülkemizdeki kamu mali yönetim sistemine girmiş bir kavramdır. Değişen kamu yönetimi anlayışı ile kamu mali yönetimine birçok önemli kavram kazandırmıştır (Kırılmaz ve Atak, 2015, s. 190).

Bu temel kavramlar aynı zamanda hesap verebilirliğin yönü ve niteliği hakkında da önemli ipuçları vermişlerdir. 5018 sayılı Kanunun 8. maddesinde hesap verme sorumluluğu; *“Her türlü kamu kaynağının elde edilmesi ve kullanılmasında görevli ve yetkili olanlar, kaynakların etkili, ekonomik, verimli ve hukuka uygun olarak elde edilmesinden, kullanılmasından, muhasebeleştirilmesinden, raporlanmasından ve kötüye kullanılmaması için gerekli önlemlerin alınmasından sorumludur ve yetkili kılınmış mercilere hesap vermek zorundadır.”* şeklinde açıklanmıştır (Gedikoğlu, 2012, s. 144).

Türkiye’de yükseköğrenim sistemi Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından yönetilmektedir. YÖK, özerk bir kuruluş olmakla birlikte koordinasyon, planlama ve yükseköğrenim yönetimini yükseköğretim yasalarına ve anayasaya göre yönetmekle

görevlidir. YÖK özerk olan üniversiteler için strateji ve planlar geliştirmek, YÖK'ün organları ise ve bunların işleyişini kontrol etmekle sorumlu bir kurumdur. Tüm üniversiteler özerk yapıları olmakla birlikte mevzuata tabi kurumlardır. (Telli Yamamoto, 2018, s. 136).

Üniversitelerin sayılarında yaşanan artışla kurumlarının rakipleri ile rekabet edebilmeleri için yeni ve etkin stratejiler geliştirmeleri zorunluluğu ortaya çıkarmaktadır. Üniversitelerde tanımlanan tüm stratejilerin en önemli hedefi çok sayıda nitelikli öğrenciyi kendi bünyesine kazandırmaktır (Öngel ve Süslü, 2020, s. 174).

2.4.2. Yükseköğretim kurumlarında yönetim

Yönetişim, yönetimden farklı olarak katılımcılar arasında yatay bir ilişkiyi ortaya koyan bir kavram olarak 1990'lı yıllarda kamu yönetimi literatürüne girmiştir. Sözü edilen yönetim anlayışı, tutarlılık, hesap verebilirlik ve katılım gerektirirken, diğer yandan yönetimin kamu politikası düzenleme yetkisini özel sektör ve sivil toplum kuruluşları ile paylaşmasını gerektirir (Kayıkçı, 2018, s. 164).

Yükseköğretim konusunu ele alan çalışmalar uzun yıllar boyunca dünyada, akademinin ve araştırmacıların temel konularından biri olmuştur. Yükseköğretim yönetimi alanının diğer bir işleyişi ise, yükseköğretim kurumlarında görev yapacak uzman idari kadroların yetiştirmek ve geliştirilmesinde yol gösterici olmasıdır. Özellikle akademik özgürlük doğrultusunda yapılan reformlar, başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere gelişmiş ülkelerde yükseköğretim kurumlarındaki idarecilik konularının kuvvetlenmesine neden olmuştur (Aypay vd., 2015, s. 5).

I. Dünya Savaşı'nın ve dolayısıyla 1920'lerin önemli bir dönüm noktası olduğu ve yükseköğretim yönetimi alanındaki yükselişe olan etkisini Ewing ve Sticker (1964) birkaç temele dayandırmıştır;

a) I. Dünya Savaşı sonrasında ABD'de eğitim alanında büyük bir gelişim yaşanmıştır,

b) yükseköğretime yönelimdeki aşırı artış, üniversitelerde çok sayıda problemi de ortaya çıkarmıştır: örgütlenme, yönetim, bütçeleme, personel işleri, fiziksel alt yapı, öğretim, barınma ve öğrenci hizmetleri vb.,

c) müfredattaki düzenlemeler ve akademik anlamdaki geniş kapsamlı yeniden yapılanmalar olarak gösterilmektedir (Gök ve Gümüş, 2018, s. 5).

Tüm dünyada, Yükseköğretim Kurumlarının yönetim sistemlerini doğrudan etkileyen reformlar meydana gelmektedir. Bu reformlar; Serbestleşme, Stratejik Plan, Performans Yönetimi, Özerklik Yapısı ve Şeffaflık olarak tanımlanabilir (Karaboğa, 2018, s. 13).

Dünya ülkeleri ile Türkiye yükseköğretim sistemini karşılaştırsak, dikkati çeken ilk konu yükseköğretim sistemlerinin üst yönetimi yönünden, YÖK gibi üniversite ile devlet arasında yer alan aracı kuruluşların çeşitli ülkelerde de yaygın olduğu görülmektedir. YÖK'ün, başta ABD eyaletleri olmak üzere dünya örnekleri dikkate alındığında bir tür milli yöneticiler kurulu ya da mütevelli heyeti olarak tasarlandığı anlaşılmaktadır (Çelik ve Gür, 2014, s. 25).

Günümüzde yükseköğretim yönetimi için arayışlar bir tarafta Kuzey Amerika ülkelerindeki “iş yönetimi” biçimi ve öteki tarafta Kıta Avrupası'nın “meslektaşlar yönetimi” biçimi arasındaki geniş yelpazede devam etmekte ve ülkeler bu iki uç arasında kendilerine en uygun işleyişi bulma çabasında olmakta ve çoğunlukla “girişimci” üniversite biçimi olarak nitelendirilen bir modele yönelmektedirler (YÖK, 2007, s.25).

2.4.3 Yükseköğretimde kalite güvence modelleri

Yükseköğretimde kalite, belirli bir sistemin, programın ya da disiplinin belirli standartlarıyla ilgili olduğu kadar eğitim modelinin şartları, kurumsal görev ve hedeflerle de ilgili çok boyutlu, çok katmanlı ve dinamik bir kavramdır. Buna göre kalite, aşağıda yer alan boyutlara bağlı olarak farklı anlamlar içerebilir:

- 1) üniversitelerden yararlanan paydaşların çeşitli menfaatleri (öğrenci/üniversite disiplini/ iş piyasası/toplum/devletin belirlediği kalite gereklilikleri);
- 2) kalitenin referansları: prosesler ile girdi ve çıktılar, hedefler vb.;
- 3) akademik camianın meziyetlerinin nitelik ve özellikleri;
- 4) tarihi dönemler açısından üniversitelerin gelişimi (Özer, Gür ve Küçükcan, 2011, s.60).

Bogue'ye (1998) göre, üniversitelerde kalite güvence sisteminin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi hususunda bahsedilen yaklaşımlar; “*Geleneksel Akran Değerlendirmesi, Değerlendirme ve Sonuç Hareketi, Toplam Kalite Yönetimi, Hesap Verebilirlik ve Performans Göstergesi Raporlaması*” dır. Bu doğrultuda halihazırdaki kalite güvence uygulamaları olan standardizasyon (standardization), belgelendirme (certification) ya da akreditasyon (accreditation) üniversitelerde kalite güvencesini sürdürülmesine yönelik uygulanabilir sistemlerdir (Aktan ve Gencel, 2010, s. 138).

Üniversitelerde “kalite güvencesi”nin yalnızca ulusal değil, uluslararası bir boyut kazanmasının nedeni, Uluslararası öğrenci hareketliliğinin ve sirkülasyonunun oldukça artmasıdır. Akreditasyon konusu ve diplomaların tanınması ilişkilerde önemli gündem maddeleri haline gelmiştir. Ulusal Kalite Güvence Ajansı (National Quality Assessment Agency), 1980’li yıllardan bu yana tüm sanayileşmiş ülkelerde yükseköğretimde kalite güvencesini sağlamak üzere kurulmuştur (YÖK, 2007, s.22).

Üniversitelerde genel olarak uygulanan akreditasyonun başlıca amaçları;

- Yükseköğretimde kalite güvencesi bilincini oluşturmak,
- Eğitim-öğretim ve araştırmalarının verimli ve etkin bir biçimde yürütülmesini sağlamak,
- Üniversitelerin kurum içi veya öz değerlendirmelerini (internal assessment) araştırmak ve yorumlamak,
- Kuruluşların güçlü ve zayıf yanlarını saptamak, problemlerin giderilebilmesi adına tavsiyelerde bulunmak ve gelişmeleri izlemek,
- Şeffaflık ilkesi doğrultusunda ulusal ve uluslararası kurumları bilgilendirmek, olarak özetlenebilir. (Kılıçaslan, 2020, s.12).

Türkiye’de Kalite Güvence Sistemini yürütmek üzere kurulan YÖKAK, üniversitelerin eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetleri ile idari hizmetlerin kalite düzeylerine ilişkin ulusal ve uluslararası kalite standartlarına göre değerlendirmeler yapmak, iç ve dış kalite güvencesi, akreditasyon süreçleri ve bağımsız dış değerlendirme kurumlarının yetkilendirilmesi süreçlerinin yürütülmesinden sorumludur (<https://eacea.ec.europa.eu/>, 15.06.2021).

2.4.4 Yükseköğretimde uluslararasılaşma

Üniversitelerde uluslararasılaşma olgusunun gündeme gelmesi, küreselleşmenin etkisiyle gerçekleşmiştir. Literatürde, farklı bakış açıları ile farklı şekillerde kavramsallaştırılan uluslararasılaşmayla ilgili ortak bir tanımdan bahsetmek mümkün değildir (Selvitopu ve Aydın, 2018, s.804).

Yükseköğretimde uluslararasılaşmanın en eski ve en kapsamlı tanımlarından biri, Knight (2004) aracılığı ile yapılmıştır: “*Orta-öğretim sonrası eğitime, işlevleri veya yayılmasına yönelik uluslararası, kültürlerarası veya küresel bir boyut entegre etme süreci*” olarak açıklanmaktadır (Dölek ve Taşçı, 2018, s. 159).

Yükseköğretimde uluslararasılaşma, Bologna Süreci'nin temel yapı taşlarından olup, düzenlemelerin başarıya ulaşip ulaşmadığını gösteren en önemli göstergelerden biridir. Hareketlilik daha açık ve hoşgörüyeye dayalı, çeşitli kültürlerle birlikte yaşama bilincine sahip bir toplumun oluşması ve yabancı düşmanlığının ortadan kalkması açısından hayli önemlidir. Bu doğrultuda, başta sosyal boyut olmak üzere, sürecin her tür faaliyet alanıyla yakından ilişkilidir (YÖK, 2010b).

Yükseköğretimde kaliteyi arttırmak üzere, Bologna Süreci kapsamında yapılan uygulamalar etkili olmuştur. Uluslararası platformlardaki çalışmalar dikkate alınarak kararlar alınması, mevzuat düzenleme çalışmalarının yapılması, yükseköğretim sistemini iyileştirme ve ileriye götürmek ile rekabeti artırma çabaları olarak yorumlanmaktadır (Unvan, 2016, s. 43).

Uluslararasılaşma, yükseköğretimde tüm dünya ülkeleri açısından stratejik olarak önemli bir kavram haline gelmiştir. Kalite güvence kavramının yaygınlaşmasının en temel boyutu yükseköğretimde uluslararasılaşmadır. Tüm dünya ülkeleri nitelikli bilim insanlarını kendi kurumlarına kazandırmak için birbirleri ile rekabet etmektedirler. Dolayısıyla böyle bir durum yükseköğretim alanında çok önemli derecede hareketlilik ve büyüme getirmektedir. Yükseköğretim kurumları ve bu kurumlardan eğitim alan öğrenci sayılarında yaşanan artış ile üniversite yapıları ve buna bağlı tüm sistemlerde yaşanan gelişim ve değişimlere bağlı olarak yükseköğretim kurumlarında belirli uygulama ve standartların getirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (TSE, 2013, s. 293). Küreselleşme ile ülke ekonomilerinde hizmetin bağımsız olarak dolaşımı yükseköğretimin ulusal değil uluslararası şekilde de gerçekleşmesini ve buna bağlı olarak uluslararası öğrenci

hareketliliğini de ortaya çıkarmaktadır. Kalite güvencesi ve standartları uluslararası boyutu ile incelendiğinde, yükseköğretimde amaca etkin bir şekilde ulaşmak mümkün olabilecektir (TSE, 2013, s. 294).

Yükseköğretim kurumlarında küresel ve bölgesel rekabetin hızlandığı günümüzde öğrenci, araştırmacı ve öğretim üyelerinin en yeteneklileri ile birikimlilerini bünyesine kazandırmak ve büyük araştırma fonlarını kurumlarına çekmek isteyen yükseköğretim kurumları kamuoyunu etkileyen bir başka yarışın içinde yer almaktadır. Bu da her yıl çeşitli kurumların yayınladığı en iyi, en kaliteli vb üniversite sıralamalarıdır. Uluslararası bir sertifikasyonun olmadığı düşünüldüğünde, üniversite sıralamaları hayli popüler olmuşlardır. Yapılan sıralamalar kalite sıralaması olarak savunulmasa da, bu sıralamalarda iyi bir skor elde etmemek kalitenin düşüklüğü ile ilişkilendirilmektedir (Özer, Gür ve Küçükcan, 2011, s.62).

2.4.5 Bologna sistemi

Tüm Dünyada bilişim ve iletişim teknolojilerinde yaşanan büyük gelişim ve değişimlerle birlikte diğer alanlarda olduğu gibi yükseköğretim alanında kendilerini yeniden ölçümlemelerini ve bu gelişmeler doğrultusunda tekrar yapılandırılmaları gerektiği ortaya çıkmıştır. Bu vesileyle yükseköğretim kurumları bu beklentiyi karşılayabilmek amacıyla yeni ve etkin sistemler geliştirmek için yeni arayışlara girmişlerdir.

Bologna süreci, Fransa, İtalya, İngiltere ve Almanya eğitim bakanlarının yapmış olduğu bir toplantıda, Sorbonne (1998) bildirgesi ile ilk defa Avrupa’da ortak bir yükseköğretim alanı yaratma düşüncesi ortaya çıkmıştır (Özkan, 2015, s.4).

Bologna sürecinin resmen başlaması ise, 29 devletin bakanları, üniversite rektörleri AB komisyon temsilcilerinin de katılımıyla 19 Haziran 1999’da İtalya’nın Bologna kentinde yapılan konferansla, Bologna Bildirisi imzalanmıştır (Ölmez Kıyıcı, 2012, s. 48).

Bologna Bildirgesinin imzalanması ile aşağıda yer alan hedefler belirlenmiştir;

- Diploma Eki uygulanmasıyla, daha anlaşılır ve karşılaştırılabilir bir derece sisteminin onaylanması,
- Yükseköğretimde lisans ve yüksek lisans olmak üzere iki aşamalı derece sistemine geçilmesi,

- Ortak bir kredi sistemi oluşturmak üzere, “Avrupa Kredi Transfer Sisteminin (AKTS)” uygulaması,
- Öğrenci/Öğretim üyesi hareketliliğin teşvik edilmesiyle birlikte, serbest dolaşımın önündeki engellerin ortadan kaldırılması,
- Karşılaştırılabilir kriter ve metodolojiler geliştirmek için kalite güvencesi sistemleri ağının oluşturulması için işbirliğinin teşvik edilmesi, şeklindeki temel hedefler ilan edilmiştir (Unvan, 2016, s.17).

Bologna Süreci, Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın oluşturulması hedefiyle önemli yenilikler ve değişimler getirmiştir. İşte tam bu noktada, Türk Yükseköğretim sisteminin yeniden yapılanma ihtiyacına, Bologna Süreci üye ülkelerin uluslararası bir çerçevede tanınır duruma getirilmesi amaçladığından, Türkiye 2001 yılında Bologna Süreci'ne dahil olmuştur (Saysen, 2016, s. 3).

Söz konusu amaca hizmet etmek üzere 2011 yılı itibarıyla 6111 sayılı Torba Yasa ile alınan karar gereği Bologna Süreci norm ve ilkelerinin Türk üniversitelerinde uygulanması kanunlaşarak bir zorunluluk haline gelmiştir (Elmas, 2012, s. 139).

Bologna Sürecinin Türk yükseköğretim kurumları için en önemli olumlu etkisi öğreten merkezli eğitim anlayışından öğrenci merkezli eğitim anlayışına geçiş için tam olarak olmasa da bazı düzenlemeler sağlamış olmasıdır. Ders Bilgi Paketlerinin oluşturulması ve üniversitelerin web sayfalarında paylaşılması öğrencilerin kayıtlı oldukları müfredatla neyi ne zaman hangi kaynaklarla öğreneceklerini ve ilgili programdan mezun olduklarında hangi yeterliliklerle donanmış olacaklarını öğrenmelerini sağlamıştır (Yükseköğretim Kurulu, 2007, s.32).

Böylelikle akademisyenlerin hareketliliklerini yaygınlaştırmak, verdikleri derslerle ilgili dünya gelişmelerini daha yakından takip etmelerini sağlamak, ders kazanımlarını geliştirerek günümüze uygun kaynaklar ile daha planlı bir ders işleyişi düzenlemelerine katkı sağlamaya olanak sağlamıştır (Çelik, 2012, s.100).

Türkiye’de 2006 yılında Yükseköğretim Kurulu (YÖK)’nun kararı ile Yükseköğretim de Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi Komisyonu kurulmuş ve kurulan bu komisyon sürece ilişkin çalışmaları denetlemek ve yönlendirmek üzere üniversitelerde Bologna Eşgüdüm Komisyonlarının kurulmasına karar vermiştir (Alkanat Akman, 2010, s.100).

Bologna Süreci, eğitimde, yurt dışında eğitim sisteminin daha iyi tanınmasını ve Türk üniversitelerine olan ilginin artmasını; kalite güvence sistemlerinin geliştirilmesini ve dünya ile rekabet edebilir bir yükseköğretim sisteminin oluşturulmasını da sağlamaktadır (Bildiri Kitabı, 2015, s.21).

Bologna sürecine katılan ülkeler ve katılım yılları Tablo 2.5'te yer almaktadır (Özkan, 2015, s.7).

Tablo 2.5: Bologna Süreci'ne Üye Ülkeler ve Katılım Yılları

Ülkeler	Yıl	Ülkeler	Yıl	Ülkeler	Yıl
Almanya	1999	Gürcistan	2005	Makedonya	2003
Andora	2003	Hırvatistan	2001	Malta	1999
Arnavutluk	2003	Hollanda	1999	Moldova	2005
Avusturya	1999	İrlanda	1999	Norveç	1999
Azerbaycan	2005	İtalya	1999	Polonya	1999
Belçika	1999	İspanya	1999	Portekiz	1999
Birleşik Krallık	1999	İsveç	1999	Romanya	1999
Bosna Hersek	2003	İsviçre	1999	Rusya Fed.	2003
Bulgaristan	1999	İzlanda	1999	Sırbistan	2003
Çek Cumhuriyeti	1999	Karadağ	2007	Slovakya	1999
Danimarka	1999	Kazakistan	2010	Slovenya	1999
Ermenistan	2005	Letonya	1999	Türkiye	2001
Estonya	1999	Lihtenştayn	2001	Ukrayna	2005
Finlandiya	1999	Litvanya	1999	Vatikan	2003
Fransa	1999	Lüksemburg	1999	Yunanistan	1999
Güney Kıbrıs Rum Kesimi	2001	Macaristan	1999		

2.4.6 Türk yükseköğretiminde kalite güvence sistemi

Üniversiteler kurum dışından aldıkları ve kendi içinde oluşturulan bilgiyi, sermayeyi, işgücünü ve yönetsel araçları, içeride, bilimsel yöntemlerle gerçekleştirerek ekonomik ve toplumsal faydaya dönüştürürler. Sürecin uygulanmasına en iyi örnek yükseköğretimini tamamlayan mezun öğrencilerdir. Üniversitelerde hazırlanan projeler, bilimsel yayınlar, toplantılar (seminer, konferans vb.) birer çıktı mahiyetindedirler (Işık ve Beykoz, 2018, s. 9).

Yükseköğretim kurumlarındaki eğitim ve öğretimin toplumsal kesimlere ulaşması sonucunda, özellikle Batı ülkelerinde olmak üzere 1980'lerden sonra yükseköğretimde kalite güvencesi konusu önem teşkil etmeye başlamıştır. Diğer yandan yükseköğretim kurumları “uluslararasılaşma” kimliği kazanmaya başlamıştır (Tezsürücü ve Bursalıoğlu, 2013, s. 100).

2005 yılında “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme” başlığı altında yayımlanan yönetmelik ve bu doğrultuda “Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK)” oluşturulan komisyon ile üniversitelerde kalitenin artırılması ve önem verilmesi konusunda bazı kurallar belirlenmiştir (Özer, Gür ve Küçükcan, 2010, s.86).

Yükseköğretim Kalite Kuruluna göre; Yükseköğretim Kalite Güvencesi Sistemi: *“Yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim, araştırma ve toplumsal katkı faaliyetleri ile idari hizmetlerinin iç ve dış kalite güvencesi, akreditasyon süreçleri ve bağımsız dış değerlendirme ve akreditasyon kuruluşlarının tanınması ve yetkilendirilmesi süreçlerine ilişkin esasları”*, ifade eder (YÖKAK, 2018b).

Türkiye’de Kalite Güvence Sistemi, yükseköğretim kurumları tarafından yıllık olarak gerçekleştirilen iç değerlendirme süreci ile bu alanda yapılan düzenlemeler Yükseköğretim Kurulu tarafından hazırlanan “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği” ve bu yönetmelik esaslarıncı düzenlenen YÖDEK tarafından hazırlanmış olan “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi”nde yer alan esaslara göre sürdürülmektedir (Saysen, 2016, s. 13).

Yükseköğretimdeki hızlı gelişme ve artan kamu/özel finansmanı neticesinde yükseköğretim kurumlarına yönelik denetim çoğalmıştır. Kalite güvence sistemi, hem denetleme süreçleri, şeffaflık ve hesap verilebilirlik ile hem de küreselleşmeyle birlikte kaçınılmaz hale gelen uluslararasılaşmayı gerçekleştirebilmek üzere önemli bir görev üstlenmiştir. Dünyanın en hareketli ve bilgi temelli ekonomisi olmak isteyen başta Avrupa ülkeleri olmak üzere, üniversite öğrenci sayısı ve maliyetlerin yükselmesi neticesinde kalite ve kalite güvencesi standartlarına artan bir ilgi mevzubahistir. Bu bağlamda, dünyada birçok ülkede kalite güvencesinden sorumlu yeni birim ya da kuruluşlar kurulmuştur (Çetinsaya, 2014, s.29).

2.4.7 Üniversite sıralamalarında kullanılan yöntemler

Tüm sektörlerde olduğu gibi, Üniversiteler arasında da tarih boyunca yarış ve rekabet yaşanmaktadır. Doksanlı yıllarda yükseköğretimde uluslararası öğrenci talebinin oldukça büyümesi ve öneminin artması ile birlikte bu yarış daha da hızlanmış ve pazarın büyümesi üniversite sıralamalarına temel teşkil edecek araştırmalar yapılmasının önünü açmıştır (Okuyucu, 2019, s. 108).

Dünya genelinde üniversiteler için uluslararası öğrenciler kadar ülkedeki kaliteli öğrencileri çekebilmek büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle üniversite yöneticileri, uluslararası sıralamalardaki yerlerinin yanı sıra, kurumlarının aynı ülkedeki diğer üniversitelerden daha başarılı olduğunu dile getirirken referans olarak genellikle ulusal üniversite sıralamalarını kullanarak öğrenci çekim gücünü arttırmaya çalışmaktadırlar (Özbaşı ve Uslu, 2018, s.63).

Dünyada ve Türkiye’de tüm üniversitelerin akademik performansları çeşitli sıralamalarla izlenmektedir.

Dünya çapında önemli olan bazı sıralamalar ile Türkiye’de yapılmaya başlanan sıralamalardan bazıları ile ilgili genel bilgiler aşağıda yer almaktadır.

2.4.7.1 (ARWU) Academic Ranking of World Universities (Dünya üniversiteleri akademik sıralaması)

ARWU 2003 yılından bu yana şeffaf metodolojiye, bir dizi nesnel göstergelere ve objektif üçüncü taraf verilerine dayalı olarak her yıl dünyanın en iyi üniversitelerini sunmaktadır. Küresel üniversite sıralamasının öncüsü ve en güvenilir olanı olarak kabul edilmiştir. ARWU, Nobel Ödülleri ve Alan Madalyaları kazanan mezunların ve personelin sayısı, Doğa ve Bilim dergilerinde yayınlanan makale sayısı, Yüksek Atıf Alan Araştırmacıların sayısı ve Science Citation Index'te indekslenen makaleler dahil olmak üzere dünya üniversitelerini sıralamak için altı nesnel göstergelyi benimsemektedir. Her yıl 2000'den fazla üniversite ARWU tarafından sıralanır ve en iyi 1000 üniversite yayınlanır (<http://www.pervinkaplan.com>, 21.09.2021).

2.4.7.2 QS Quacquarelli Symonds World University Rankings (Dünya üniversiteleri sıralaması)

QS sıralaması, eğitim endüstrisinde uzmanlaşmış bir İngiliz kuruluşu olan Quacquarelli Symonds tarafından yıllık olarak yapılan bir üniversite sıralamasıdır.

Çeşitli akademik kriterlere göre yapılan üniversite sıralamalarıdır. Sıralama yöntemleri içerisinde akran denetimi (40%), fakülte/öğrenci oranı (20%), her fakülte için atıf alan akademik alıntı sayısı (20%), mezunların şöhreti (10%), uluslararası öğrenci oranı (5%) ve uluslararası öğretim görevlileri oranı (5%) yer almaktadır (<https://www.idp.com>, 30.06.2021).

2.4.7.3 (THE) Times Higher Education World University Rankings (Times yükseköğrenim dünya üniversiteleri sıralaması)

Times Higher Education Dünya Üniversite Sıralamaları büyük ve kapsamlı global üniversite sıralaması olarak görülmektedir. 2020 sıralamasında 92 ülkeden yaklaşık 1,400 üniversiteyi dahil etmektedir. Sıralamayı etkileyen öğelerin arasında öğretim (%30), araştırma (%30), referans edilerek alıntı yapılması (%30), sektörel bağlantı (%2,5) ve uluslararası görünüm (%7,5) olarak sıralanmaktadır (<https://www.timeshighereducation.com>, 10.06.2021).

2.4.7.4 (URAP) University Ranking by Academic Performance (Akademik performansa göre üniversite sıralaması)

URAP Araştırma Laboratuvarı 2009'da Orta Doğu Teknik Üniversitesi Enformatik Enstitüsü bünyesinde kurulmuştur. Kar amacı gütmeyen, Türkiye ve Dünya üniversite sıralamalarını düzenleyerek yayınlamayı toplumsal hizmet olarak gören bir kurumdur. URAP Laboratuvarı'nda çalışan ekip üyeleri; diğer çalışmalarının yanı sıra, üniversite sıralama çalışmalarına gönüllü olarak katkı yapmaktadır. URAP'ın amacı üniversiteleri akademik başarıları doğrultusunda değerlendirebilmek için bilimsel metodlar geliştirmek ve yapılan çalışmaların sonuçlarını kamuoyu ile paylaşmaktır. Hedefi, çalışmalar neticesinde ulaşılan sonuçlar ile yükseköğretim kurumlarının kendi akademik performanslarını diğer kurumlarla karşılaştırabilmesine ve belirlenen göstergelere göre gelişmeye açık yanlarını fark etmelerine yardımcı olmaktır (<https://newtr.urapcenter.org/> adresinden 10.06.2021 tarihinde alınmıştır). Üniversitelerin genel sıralamasında; makale sayısı, öğretim üyesi başına düşen makale sayısı, atıf sayısı, öğretim üyesi başına düşen atıf sayısı, toplam bilimsel doküman sayısı, doktora mezun sayısı, doktora öğrenci oranı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısından oluşan toplam dokuz gösterge ile sıralamalar hesaplanmaktadır (https://newtr.urapcenter.org_07.07.2021).

2.4.7.5 Türkiye Üniversite Memnuniyet Araştırması (TÜMA)

İlk olarak 2016 yılında “Üniversite Araştırmaları Laboratuvarı’nın [ÜniAr]” kurucuları Prof. Dr. Engin Karadağ ve Prof. Dr. Cemil Yücel aracılığıyla yapılmıştır. TÜMA’nın temel amacı, Türkiye’deki yükseköğretim kurumu öğrencilerinin kurumlarından memnuniyet seviyelerini ölçmek ve bu doğrultuda yükseköğretim kurumlarını öğrencilerin memnuniyet seviyelerine göre sıralamaktır. TÜMA öğrencilerin üniversite deneyimleri hakkında geniş bir bakış açısı sağlamaktadır. Veriler öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmasında üniversitelerin ne derece memnun edici olduğuna ilişkin görüşleri yansıtmaktadır. Öğrencilerin tecrübeleri öğrenci memnuniyetinin önemli bir göstergesi olmakla birlikte, eğitimde memnuniyetin ne derece yansıtıldığı hakkında bilgiler vermektedir. Öğrenci Memnuniyet Ölçeği öğrencilerin üniversitelerini 6 farklı alanda değerlendirmeleri için geliştirilmiştir. Ölçek; 10’lu Likert şeklinde 60 maddeden oluşmaktadır. Ölçeği oluşturan altı (6) alan ise şu şekildedir: 1) Öğrenim Deneyiminin Tatminkârlığı, 2) Yerleşke ve Yaşamının Doyuruculuğu, 3) Akademik Destek ve İlgi, 4) Kurumun Yönetim ve İşleyişinden Memnuniyet, 5) Öğrenme İmkân ve Kaynaklarının Zenginliği ve 6) Kişisel Gelişim ve Kariyer Desteğidir (TÜMA 2020,10.06.2021)

3. YÜKSEKÖĞRETİM, YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARI, BAĞLI BİRİMLER, YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA HİZMET KALİTESİ, ÖLÇÜMÜ VE ÖLÇÜM ARAŞTIRMALARI

3.1 Yükseköğretim

Yükseköğretim, orta öğretimin üstünde, üniversite, akademi ve yüksekokullar ile bu eğitim kurumlarını yönetme görevini ve sorumluluğunu taşıyan birimlerden oluşan kurumlar ve de orta öğretimden geçenlere, üniversite, akademi, teknik ve meslek yüksekokulları gibi farklı eğitim kurumlarınca planlanıp uygulanan öğretim olarak tanımlanmaktadır (Rakıcı ve Buyrukoğlu, 2011, s. 88).

Yükseköğretimin düşünce olarak ortaya çıkışı, milattan öncesine kadar gitmektedir. Eflatun'un ve Aristo'nun felsefe tartışmalarının yapıldığı, sırasıyla "Academia" ve "Lyceum" olarak adlandırılan eğitim kurumlarına dayandığı bilinmektedir. Çin'deki Konfüçyus Akademileri, Hindistan'daki Nalanda Üniversitesi ve medreseler, dünyadaki yükseköğretim özünü taşıyan ilk eğitim kurumlarından. (Şenay, Şengül ve Seggie, 2020, s.1).

Türklerde yükseköğretimin tarihini 1000 yıl önceki Türk Devletlerine kadar götürebilir ve dört türde yükseköğretim kurumundan bahsedebiliriz. Türk ulusunda yükseköğretim medreseler ile başlamıştır. Bağdat'ta 1067 tarihinde kurulan Nizamiye Medresesi ilk Türk medresesidir. Bu yapının içerisinde dini eğitimler yanında, astronomi, mantık, geometri, dilbilgisi, metafizik ve aritmetikte birlikte tıp alanında eğitimler de verilmekteydi. Gazzali, İbni Sina, Katip Çelebi, Farabi ve Evliya Çelebi gibi dünyada da tanınmış olan Türk alimler bu medreselerde eğitim almışlar ve bilim dünyasına çok önemli katkılarda bulunmuşlardır. Medreseler 18. Yüzyılın sonuna kadar Osmanlı Devletinde tek yükseköğretim kurumları olarak kalmışlardır (Ataünal, 1993, s.28).

Fatih Sultan Mehmet tarafından, medreselerle birlikte devlet adamı ve yönetici yetiştirmek amacıyla 1455 yılında farklı yapıda bir eğitim kurumu olarak Enderun Okulu kurulmuştur. Bu kurumda medreselerde verilen eğitimin dışında Türk örf ve

adetleri, askeri sporlar, beden eğitimi ve nezaket kuralları gibi derslere ayrıca önem verilmiş ve talebelere yabancı dil, resim, matematik ve müzik gibi derslerde verilmiştir. Bu kurumun amacı; güzel konuşan, adil, kibar ve dürüst kişiler yetiştirerek ilerde görev alabilecek yönetici ve devlet adamları haline getirmektir. Enderunlarda 3 şeyhülislam, 79 sadrazam, 39 kaptan-ı derya ve Mimar Sinan gibi çok değerli ve sanatkar ve bir çok bilim adamı yetişmiştir (Ataunal, 1993, s. 29)

Batılı anlamdaki ilk yükseköğretim kurumu, askeri denizciler yetiştirmek üzere 1773'de kurulan ve 1944 yılında "İstanbul Teknik Üniversitesi"ne dönüştürülen "Mühendishane-i Bahr-i Hümayun (Askeri Denizcilik Mühendislik Okulu)" dur. II. Meşrutiyet döneminde atılan önemli adımlardan biri ise "Yükseköğretim Dairesi (Tedrisat-ı Aliye)" nin kurulması olmuş, medreselerde daha çağdaş eğitim verilmesi yönünde çalışmalar yapılmıştır. "Kurtuluş Savaşı" sırasında "Türkiye Büyük Millet Meclisi" Hükümetince 1921 yılında çıkarılan "Medaris-i İlmiye Nizamnamesi" ile medreselerde dini eğitim ile birlikte, hukuk, sosyal bilimler ve fen bilimleri alanlarında da derslerin verilmesi sağlanmıştır (Gül ve Gül, 2014, s.53).

Türkiye'deki mevcut Yükseköğretim sistemi, 1981 yılında çıkarılan "2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu" ile "1982 Anayasası" tarafından belirlenmiştir. Belirlenen Kanununda; "Milli Eğitim sistemi içinde, ortaöğretime dayalı, en az dört yarı yılı kapsayan her kademedeki eğitim-öğretimin tümüdür" şeklinde tanımlanmıştır (Sözer vd., 2002, s. 44).

Yükseköğretim içerisindeki öğretim kademeleri gözlemlendiğinde; öğrencilerin ortaöğretim eğitimi tamamladıktan sonra başlanan ve dört farklı seviyede gerçekleşen bir öğrenimdir:

"Ön lisans: Ortaöğretim yeterliliklerine dayalı, en az iki yıllık bir programı kapsayan nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan veya lisans öğretiminin ilk kademesini teşkil eden bir yükseköğretimdir.

Lisans: Ortaöğretime dayalı, en az sekiz yarıyıllık bir programı kapsayan bir yükseköğretimdir.

Yüksek Lisans: Bir lisans öğretimine dayalı, eğitim - öğretim ve araştırmanın sonuçlarını ortaya koymayı amaçlayan bir yükseköğretimdir.

Doktora: Lisansa dayalı en az altı veya yüksek lisans veya eczacılık veya fen fakültesi mezunlarınca Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı tarafından düzenlenen

esaslara göre bir laboratuvar dalında kazanılan uzmanlığa dayalı en az sekiz yarıyılık programı kapsayan ve orijinal bir araştırmanın sonuçlarını ortaya koymayı amaçlayan bir yükseköğretimdir” (Resmi Gazete, 06.11.1981).

3.1.1 Yükseköğretim kurumları

Tanzimat’ın ilanından sonra, İstanbul’ da yeni bir yükseköğretim kurumu açılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Medreselerin yanında Batıdaki gelişmelerin ve artarak büyüyen sorunların ve yeni ihtiyaçlarında etkisiyle Darülfünun ve birçok yükseköğretimin kurulduğu görülmüştür. Ancak Darülfünunun toplum içerisinde yeterince özdeşleşememiş, beş defa yeniden yapılandırılmış ve sonunda 31 Mayıs 1933 yılında kapatılmıştır (Ataünal, 1993, s. 30)

Çağdaş anlamda bir üniversite oluşturmayı amaçlayan 2252 sayılı Kanun 1933 yılında çıkarılmıştır. 2252 sayılı kanunla kurulan “İstanbul Üniversitesi”, “Üniversite Reformu” olarak nitelendirilmektedir. 1933 yılında yapılan bu hukuksal düzenlemeyle “üniversite”, “rektör”, “fakülte”, “dekan” gibi terimleri ülkemizde ilk defa kullanılmaya başlanmıştır. “Emin” yerine “rektör”, “fakülte reisi” yerine “dekan”, “müderrisler”e “profesör”, “muallim”lere “doçent”, “muallim muavinleri”ne “asistan” ismi verilmesi bu dönemde başlamıştır. 1933’teki İstanbul Darülfünunu ile ilgili 1933 yılında yapılan hukuksal düzenleme, Türkiye’de bilim ve kültür alanına etkisi sürekli olacak katkılardan biridir (Erdem, 2007, s. 381).

1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile tüm üniversiteler Yükseköğretim Kuruluna Bağlanmıştır (Özer vd., 2010, s.79).

Yükseköğretim kurumları temel olarak bilginin üretildiği ve üretilen bu bilginin aktarıldığı yerler olarak tanımlanmaktadır. Bu doğrultuda yükseköğretim kurumları toplumda en üst düzeyde eğitim veren, araştırmalar yapan, toplumun sorunlarına evrensel ve ulusal düzeylerde çözümler arayan ve birçok alanda topluma öneri sunan ve yol gösteren kurumlar olarak da tanımlanabilir (Ergen, 2006, s. 134).

Yükseköğretim kurumları, üniversiteler ile ileri teknoloji enstitüleri ve bunların bünyesinde yer alan “fakülteler”, “enstitüler”, “yüksekokullar”, “konservatuvarlar”, “meslek yüksekokulları” ile “uygulama ve araştırma merkezleri”dir (Sözer vd., 2002, s. 45).

Sanayi devrimi ile birlikte gelişmiş ülkelerde ve özellikle Avrupa'da teknik bilgilerle donatılmış, bilgi ve beceri sahibi kalifiye personele olan talep, okullaşma sürecini hızlandırmıştır. Bu doğrultuda kurulan yükseköğretim kurumlarında gelişen kişiler, batının bilim ve teknolojiye olduğu kadar ekonomide de zenginleşmesine liderlik etmişlerdir (TÜSİAD Yayını, 2000, s.34).

3.1.2 Üniversite

Üniversite kavramı Ortaçağ Latincesinde bütün, yekpare anlamına gelen “universus” kelimesinden türetilmiş “universitas” kelimesinden gelmektedir. “*Universitas*” şehirdeki cemiyetler ve loncalar anlamında kullanılmaktadır. Loncalarda öğrenciler bir araya gelmiş ücret karşılığı öğretmenlerden ders alarak bir üst okula için hazırlık yapmışlardır. Bunlar dönemin eğitim kurumları olarak bilinse de ilk üniversite olduğunu öne sürmek doğru değildir (Kenan, 2015, s. 346).

Üniversite eğitimini günümüzdeki anlamına benzer nitelikte tanımlayan kavramlar Ortaçağ Avrupa’sında göze çarpan “*stadium generale*” ve “*stadium particulare*”dir. “*Stadium*”, eğitim için düzenlenmiş kurum anlamına gelmekte, “*Generale*”, ise yerel bölgenin dışından gelen öğrencileri kabul eden kurum türü; “*particulare*” de belli bir bölgenin öğrencilerine yönelik kurum türü anlamlarına gelmektedir. Bu kurumların 12. yüzyıl sonlarına doğru kent, ticaret ve meslek alanlarındaki gelişmelere paralel olarak yapıları da değişmiştir. Bu gelişmeler, bugün anladığımız şekliyle olmasa da, üniversite kavramının ortaya çıkmasında önemli rol oynamıştır (Ekinci, Türkkaş Anasız ve Iliman Püsküllüoğlu, 2018, s. 779).

Bugün anladığımız manada ilk üniversiteler, 11. yüzyıl sonlarında ve 12. yüzyıl boyunca Avrupa’da ortaya çıktığı bilinmektedir. “Bologna (1088)”, “Paris (yaklaşık 1150)” ve “Oxford (yaklaşık 1167)” ilk kurulan üniversitelerdir. Dünya tarihinde yükseköğretimin, üniversite kurumu ile başlamadığı şüphesizdir. Antik Yunan’da akademiler, Hıristiyan dünyasında manastır ve katedrallerle İslam coğrafyasında medreseler, alim ve bilgin yetiştirmek gibi fonksiyonlarını gerçekleştirmişlerdir. (Çetinsaya, 2014, s. 21)

Darülfünun döneminde üniversite yapısına geçebilmek üzere belirli düzenlemeler yapılmıştır. Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşundan sonra yurtdışına yetenekli öğrencilerin gönderilmesine başlanması ile “üniversite reformu” için hazırlıklara başlanmıştır. 1927-1928 eğitim döneminde 42, 1928-1929 eğitim döneminde 170 ve

1929-1930 eğitim döneminde de 288 öğrenci yurtdışına gönderilmiştir. Bu öğrenciler yetiştikten sonra üniversite reformuna 1933 yılında geçiş yapılabilmektedir (Erdem, 2007, s. 377).

Ülkemizde yükseköğretimin Cumhuriyetin ilanından bu güne kadar olan gelişimini, yeni Türk Devletinin eğitim-öğretime verdiği önem olarak değerlendirmek gerekmektedir. Döneminde tek yükseköğretim kurumu olan İstanbul Darülfünunun çağdaş bir kurum haline getirilebilmesi için her türlü özveride bulunulmuştur. 1933 yılında Cumhuriyet tarihinin ilk üniversite reform hareketi olan Üniversite Reformuyla İstanbul Darülfünun kaldırılması ve çağdaş anlamda İstanbul Üniversitesi'nin kurulması ile birlikte eğitimin diğer kademelerinde olduğu gibi yükseköğretim alanında da yeni düzenleme çalışmaları yapılmaya başlanmıştır (Ataüenal, 1993, s. 25)

Türkiye’de 1933-1946 yılları arasında yükseköğretim alanında önemli gelişmelerinin yaşandığı ve yavaş yavaş ülke genelinde yaygınlaşmaya başladığı yıllar olarak görülmektedir. 13 Haziran 1946 yılında “4936 Sayılı Üniversiteler Kanunu” çıkarılmıştır. Bu kanun ile üniversiteler “genel özerkliğe ve tüzel kişiliğe”, fakülteler ise, “bilim ve yönetim özerkliğine ve tüzel kişiliğe” sahip birimler olarak adlandırılmıştır. Böylece tek üniversiteli İstanbul merkezli yükseköğretim yapısı son bulmuş ve İstanbul dışında da üniversite kurulmuştur. Bu tarih aynı zamanda üniversitelerin ortak bir kanunla yapılandırılması zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Türkiye’de “1946 Üniversite Reform Hareketi” yükseköğretim alanının ikinci önemli dönüm noktası olmuştur (Gül ve Gül, 2014, s.53).

Yükseköğretim alanındaki gelişmelerden biri de 1946-1981 döneminde bazı yüksekokulların, genellikle ticaret okullarının genişletilerek “akademi” adı altında eğitim-öğretim sistemine katılmıştır (Ataüenal, 1993, s. 72)

Türkiye’de uzun zamandır ihtiyaç duyulan yükseköğretim reformu 6 Kasım 1981 tarihinde çıkarılan “2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu” ile gerçekleştirilmiştir. Bu reformla birlikte yükseköğretim sistemi ve yükseköğretim kurumları, Yükseköğretim Kurulu’nun (YÖK) sorumluluğu altına alınmıştır. Böylece yükseköğretimin amaç, ilke ve görevleri ile Türk milli eğitimin temel amaç, ilke ve görevleri tam bir uyum içine girmiştir (Akbulut Yıldırım ve Seggie, 2018, s. 362).

04.11.1982 tarih “17506 Sayılı Resmi Gazete” de yayımlanan 2547 sayılı kanunun 3. Maddesinin d bendinde “*Üniversite; Bilimsel özerkliğe ve kamu tüzelkişiliğine sahip yüksek düzeyde eğitim - öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapan; fakülte, enstitü, yüksekokul ve benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan bir yükseköğretim kurumudur*” denilmektedir (Resmi Gazete, 04.11.1982)

Anayasanın 130. Maddesine göre “*Kanunda gösterilen usul ve esaslara göre, kazanç amacına yönelik olmamak şartı ile vakıflar tarafından, Devletin gözetim ve denetimine tabi yükseköğretim kurumları kurulabilir*” denilmiştir. Anayasa’daki bu düzenleme çerçevesinde vakıfların yükseköğretim kurumları açmaları 2547 sayılı yasaya eklenen Ek Maddeler ile düzenlenmiştir (Gürbüz ve Akkaya, 2014, s.70).

Anayasa’da bulunan hükümlere uygun olarak getirilen yeni yasal düzenleme ile 1984 yılında Ankara’da “Bilkent Üniversitesi” ilk vakıf üniversitesi olarak kurulmuştur. Yeni açılan üniversitelerle birlikte 1990 yılı sonrasında, Anadolu illerinde de üniversitelerin yayılması ve bölgesel dağılımda ki oransızlığın giderilmesi için önemli aşamalar kaydedilmiştir. Türkiye’de 1992 yılından sonra üniversite sayılarında ciddi derecede artış olmuş ve 1995’den itibaren çok sayıda vakıf üniversitesi açılmıştır (Küçükcan, Bekir ve Gür, 2010).

Ülkemizde 1950 yılı öncesi dönemde mevcut üniversite sayıları ve 1980 yılından 2000 yılına kadar dönemde ki mevcut üniversite sayısı ile 2000 sonrası dönemde mevcut üniversite sayısı bölgelerine göre Tablo 3.1’de gösterilmektedir (Küçükcan, Bekir ve GÜR, 2010).

Tablo 3.1: Yıllara ve Bölgelere Göre Üniversite Sayısı (2008)

	Akdeniz Bölgesi	Doğu Anadolu Bölgesi	Ege Bölgesi	Güneydoğu Anadolu Bölgesi	İç Anadolu Bölgesi	Marmara Bölgesi	Karadeniz Bölgesi	Toplam
1950 öncesi	-	-	-	-	1	2	-	3
1950-1980	1	3	1	1	7	4	2	19
1980-2000	7	5	9	3	16	29	5	74
2000 sonrası	9	15	14	9	24	40	17	128

2000 yılından bugüne gelindiğinde, Türkiye’de 2020 yılı itibariyle 129 Devlet, 74 Vakıf ve 4 Vakıf Meslek Yüksekokulu olmak üzere toplamda 207 Üniversite bulunmaktadır (<https://www.yok.gov.tr>, 21.03.2021).

3.1.2.1 Devlet üniversiteleri

Devlet Üniversitelerinin tanımı Vakıf Yükseköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 4. maddesinde; “*Devlet Yükseköğretim Kurumu: 2547 sayılı kanun hükümleri uyarınca Devlet tarafından kurulmuş bulunan üniversite ile yüksek teknoloji enstitüsü ve bunların bünyesinde yer alan fakülteler, enstitüler, yüksekokullar, konservatuvarlar, meslek yüksekokulları ve araştırma uygulama merkezleridir*” olarak açıklanmaktadır (Vakıf Yükseköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2005, s.4).

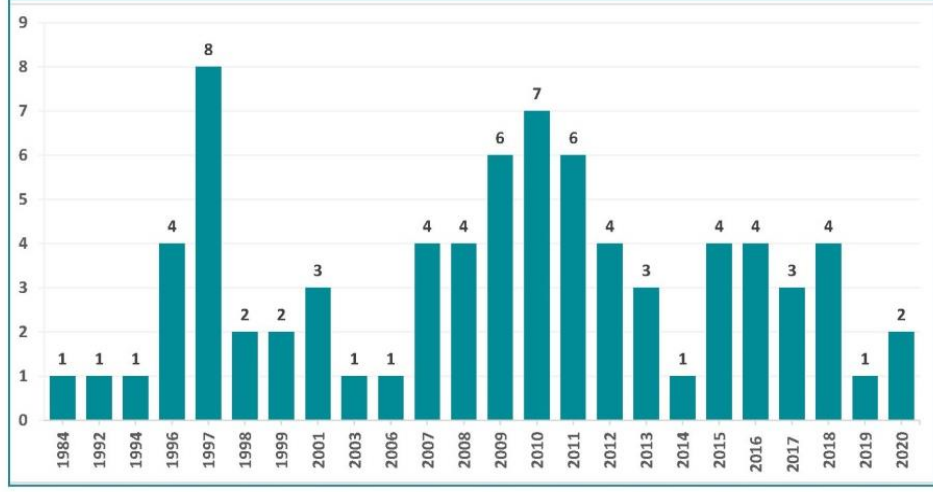
Türkiye’de 1933 Üniversiteler Reformu ile hızla başlayan üniversitelileşme, devam eden yıllarda da düzenli bir şekilde artmaktadır. Güncel 19.06.2021 verilere göre 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de 129 devlet üniversitesi ve devlet üniversitelerinde 7.320.449 öğrenci ve 147.853 öğretim elemanı bulunmaktadır (<https://istatistik.yok.gov.tr>, 2021).

3.1.2.2 Vakıf üniversiteleri

Vakıf yükseköğretim kurumları kanunla yükseköğretim sistemi içerisinde yer alan, Anayasa’da ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu’nun 130. Maddesinin son fıkrasında “*Vakıflar tarafından kurulan yükseköğretim kurumları, malî ve idarî konuları dışındaki akademik çalışmaları, öğretim elemanlarının sağlanması ve güvenlik yönlerinden, Devlet eliyle kurulan yükseköğretim kurumları için Anayasada belirtilen hükümlere tâbidir*” olarak ifade edilmektedir (Yiğit, 2019, s. 288).

Vakıf yükseköğretim kurumlarının geçmişi ABD’deki uygulamalardan ortaya çıkmıştır. Goodman (1999), Amerikan üniversitelerinin özel bir teşebbüsle kurulduğunu ve 19. yüzyılda devlet tipi üniversitelerin ortaya çıkmaya başladığını ifade etmiştir. Devletin bu alanda etkin olması ile birlikte, kendiliğinden gelişen çağın gereksinimlerine çözüm yaratabilmek için bu kurumların sayıları artırılmaya başlanmıştır (Balyer ve Gündüz, 2011, s.74).

Yükseköğretim Kurulunun hazırlamış olduğu Vakıf Yükseköğretim Kurumları 2021 yılı raporuna göre, 1984 yılından bu yana ülkemizde yıllara göre kurulan vakıf yükseköğretim kurumları sayıları Şekil 3.1’de yer almaktadır.



* Mayıs 2021 itibarıyla vakıf yükseköğretim kurumlarının listesidir (Kapatılan vakıf yükseköğretim kurumları dahil edilmemiştir).

Şekil 3.1: Vakıf Yükseköğretim Kurumları Sayıları Tablosu

Kaynak: (<https://www.yok.gov.tr>, 26.07.2021).

Vakıf yükseköğretim kurumu kurabilmek için öncelikli olarak bir vakfın amaçları arasında ‘yükseköğretim kurumu kurmak’ ifadesinin yer alması gerekli olduğu gibi, garantör bir devlet üniversitesinden alınan senato kararı, vakfın üniversite için ayırdığı taşınır taşınmaz, fiziki, altyapı, eğitim ve öğretime dair her türlü kaynağa ilişkin teminatın da verilmiş olması gerekmektedir. Vakıf üniversiteleri, en yüksek karar organı olan ve kurumun tüzel kişiliğini temsil eden mütevelli heyeti tarafından yönetilir. Heyet, en az 7 üyeden oluşur ve 4 yıllığına atanmaktadır (Çelik, 2015, s. 3).

Vakıf Üniversiteleri, 31.12.2005 tarihli “26040 Sayılı Resmi Gazete” de yayımlanan “Vakıf Yükseköğretim Kurumları Yönetmeliği” nin 5. maddesine göre; “gelirlerini sadece kendi üniversitelerini ve mülkiyeti üniversitelere ait kurum ve kuruluşları geliştirmek amacıyla harcamak kaydıyla, vakıflar tarafından kanunla kurulmuş bulunan kamu tüzel kişiliğine sahip, yüksek düzeyde araştırma, eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapan, fakülte, enstitü, yüksekokul, meslek yüksekokul, destek, hazırlık okulu veya birimleri, benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan bir yükseköğretim kurumudur” olarak yer almaktadır (Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2021).

Devlet yükseköğretim kurumlarında akademik ve idari teşkilatın başı ve kurumun tüzel kişiliğinin temsilcisi rektör iken, vakıf üniversitelerinde mütevelli heyetleridir. Vakıf üniversitelerinde rektörün seçim ve atama usulü devlet üniversitelerinden farklı olarak, Yükseköğretim Kurulunun olumlu görüşü alınarak mütevelli heyeti tarafından dört yıl süre ile atanır. Vakıf üniversitelerinin akademik ve idari teşkilatı

devlet üniversitelerine göre bazı farklılıklar içerse de Türkiye Cumhuriyeti idari teşkilatında devlet üniversiteleri gibi hizmet yönünden yerinden yönetim kuruluşu olarak hizmet vermektedirler (Özdemir, 2017, s. 178).

Güncel 19.06.2021 verilerine göre 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de 74 vakıf üniversitesi, 4 vakıf meslek yüksekokulu hizmet vermekte olup, bu üniversitelerde toplam 619.684 öğrenci ve 26.641 öğretim elemanı bulunmaktadır (<https://istatistik.yok.gov.tr>, 2021).

3.1.3 Yükseköğretim kurumlarına bağlı birimler

Yükseköğretim kurumlarında sunulmakta olan hizmetlerin niteliğine göre yükseköğretim kuruluşlarının birimleri; akademik birimler ve idari birimler olmak üzere iki kategoriye ayırılmakta ve kendilerine özgü mevzuat çerçevesinde hizmet sunmaktadırlar.

3.1.4 Akademik birimler

Üniversitelerin akademik teşkilatı rektörlük makamından başlayarak, akademik birimlerdeki tüm çalışanlara kadar uzanan bir hiyerarşiden oluşmaktadır. Üniversitelerin akademik teşkilatını “rektör, senato, üniversite yönetim kurulu, fakülteler, enstitüler, yüksekokullar, fakülte, enstitü ve yüksekokulların bölüm, anabilim veya ana sanat dalı, bilim veya sanat dalları, araştırma ve uygulama merkezleri ile akademik personeller” oluşturmaktadır (Özdemir, 2017, s. 179).

Bu kurumlar “2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu”nda aşağıda olduğu gibi tanımlanmaktadır:

“Fakülte: Yüksek düzeyde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve yayın yapan; kendisine birimler bağlanabilen bir yükseköğretim kurumudur.

Enstitü: Üniversitelerde ve fakültelerde birden fazla benzer ve ilgili bilim dallarında lisansüstü, eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama yapan bir yükseköğretim kurumudur.

Yüksekokul: Belirli bir mesleğe yönelik eğitim öğretime ağırlık veren bir yükseköğretim kurumudur.

Konservatuvar: Müzik ve sahne sanatlarında sanatçı yetiştiren bir yükseköğretim kurumudur.

Meslek Yüksekokulu: Belirli mesleklere yönelik nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan, yılda iki veya üç dönem olmak üzere iki yıllık eğitim-öğretim sürdüren, ön lisans derecesi veren bir yükseköğretim kurumudur.

Uygulama ve Araştırma Merkezi: Yükseköğretim kurumlarında eğitim-öğretimin desteklenmesi amacıyla çeşitli alanların uygulama ihtiyacı ve bazı meslek dallarının hazırlık ve destek faaliyetleri için eğitim-öğretim, uygulama ve araştırmaların sürdürüldüğü bir yükseköğretim kurumudur” (Resmi Gazete, 21.11.1983).

3.1.5 İdari birimler

Üniversitelerin idari yapılarına ilişkin bilgiler “Yükseköğretim Üst Kuruluşları ile Yükseköğretim Kurumlarının İdari Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” de yer almaktadır. İdari teşkilatın hiyerarşik olarak en üst amiri genel sekreterdir ve genel sekreter rektörün idari teşkilattaki temsilcisidir. Daire başkanlıklarının tümü genel sekretere bağlıdır (Özdemir, 2017, s. 185).

21.11.1983 tarih “18228 Sayılı Resmi Gazete” de yayımlanan 124 sayılı “Yükseköğretim Üst Kuruluşları ile Yükseköğretim Kurumlarının İdari Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” sinin 7. bölümünde Yükseköğretim Kurumlarının İdari Teşkilatı ve görevleri açıkça belirtilmiştir.

Yükseköğretim Kurumlarının idari teşkilatı aşağıda verilmiştir.

“Üniversite İdari Teşkilatı:

Madde 26- Üniversite İdari Teşkilatı aşağıdaki birimlerden oluşur:

- a) Özel Kalem Müdürlüğü,*
- b) Genel Sekreterlik,*
- c) Yapı işleri ve Teknik Daire Başkanlığı,*
- d) Personel Daire Başkanlığı,*
- e) Komptrolörlük Daire Başkanlığı,*
- f) Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı,*
- g) Sağlık, Kültür ve Spor Daire Başkanlığı,*
- h) Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı,*

- i) *Bilgi İşlem Daire Başkanlığı,*
- j) *Hukuk Müşavirliği,*
- k) *Destek Hizmetleri Daire Başkanlığı,*
- l) *Üniversite Hastanesi Başmüdürlüğü.*

Madde 38- Fakülte ve Yüksekokul İdari Teşkilatı,

Madde 39- Enstitü İdari Teşkilatı,

Madde 40- Bölüm İdari Teşkilatı”, olarak yer almaktadır (Resmi Gazete, 21.11.1983)

3.2 Öğrenci işleri daire başkanlığı

Öğrenci İşleri Daire Başkanlıkları üniversitelerin en önemli ve en yoğun birimi olarak görülmektedir. Üniversitelerde Öğrenci İşleri Daire Başkanlıklarının, öğrencilik işlemlerinin güvende, eksiksiz ve doğruluğundan emin olmada, öğrenciyi ve akademisyeni yönlendirme ve bilgilendirmede, mevzuat takibinde tek merkez olduğu ve tüm bunlar için yoğun emek sarf edilen birimin burası olduğu kabul edilmektedir. Öğrenci İşleri Daire Başkanlıkları tüm üniversiteler genelinde üniversitenin kalbi olarak nitelendirilmektedir.

Resmi gazetenin 21.11.1983 tarih 18228 sayısında yayımlanan 124 sayılı “Yükseköğretim Üst Kuruluşları ile Yükseköğretim Kurumlarının İdari Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ”de yer aldığı şekli ile Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın görevleri aşağıda yer almaktadır.

“Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı:

Madde 31 – Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının görevleri şunlardır:

- a) *Öğrencilerin yeni kayıt, kabul ve ders durumları ile ilgili gerekli işleri yapmak,*
- b) *Mezuniyet, kimlik, burs, mezunların izlenmesi işlemlerini yürütmek,*
- c) *Verilecek diğer benzeri görevleri yerine getirmek.”* (Resmi Gazete, 21.11.1983)

Yukarıda öğrenci işlerinde yapılan görevler 1983 yılındaki şekli ile sadece 3 adet görünse de, günümüzde öğrenci işlerinin yaptığı görevler saymakla bitmez derecededir. Bir öğrencinin üniversiteye ilk kaydından mezuniyetine kadar olan tüm işlemleri öğrenci işleri daire başkanlığı tarafından yapılmaktadır. Öğrenci işleri

üniversite eğitimi boyunca eksiksiz tüm öğrencilerin en çok ziyaret ettiği tek birimdir.

Üniversitelerde öğrenci işleri öğretim elemanlarının da en az öğrenciler kadar iletişim kurdukları tek birimdir. Öğretim elemanları ile birlikte bir öğrencinin not durumu, müfredat durumu ve ders seçimi gibi öğrencinin mezuniyetine kadar önemli olan tüm hususlarda öğrenci işleri ve öğretim elamanı bir ekip olarak öğrenci sorunları ve işleyişi ile ilgilenirler.

Üniversiteye ilk kaydın yapılması, kayıt yenileme, notların takibi, müfredat takibi, harç takibi, öğrencilerin askerlik işlemleri takibi ve sıklıkla kullanılan bazı belgelerin otomatik üretilmesi gibi süreçleri yürütmede öğrenci işleri önemli bir birimdir.

Bu birim sayesinde, öğrenci bilgilerinin sağlıklı bir şekilde toplanması, öğrencinin aldığı derslerin ve notların izlenmesi mümkün olmaktadır. Öğrenciler ile ilgili istatistiksel bilgilere, öğrencilerin ve öğretim üyelerinin ders yüklerine, ayla gelen öğrencilerin bilgilerine, kaydı silinen öğrencilerin dağılımlarına, mezun öğrenci bilgilerine ve yatay-dikey geçiş yapan öğrenci sayılarına düzenli ve sistematik bir şekilde ulaşılabilmektedir (Ayaz, Arakaya, 2019, s. 125).

3.3 Yükseköğretim Kurumlarında Hizmet Kalitesi

Yükseköğretim kurumlarının en önemli paydaşları öğrencileridir. Bu nedenle yükseköğretim kurumları öğrencilerin beklentilerini ölçmek ve aldıkları hizmetin kalitesinin değerlendirilmesi gibi düzenlemeler, kurumların kalite yönetim sistemlerinin gelişiminde üzerinde durmaları gereken en önemli hususlardan biridir.

Toplumların varlıklarını sürdürebilmeleri ve gelişmesi için en önemli rol eğitim kurumlarına düşmektedir. İnsan ve yaşam arasında bir köprü olan eğitim kurumları; toplumdaki ihtiyaca göre insan eğitilmesi ve yetiştirilmesi için çaba sarf etmektedirler.

Günümüzde tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de hizmet sektörünün büyümesi ve gelişmesi ile birlikte eğitim sektörü de gelişme göstermiştir. Ülkemizde kamu kuruluşları ve özel sektöre ait eğitim kurumlarının sayıları ile bölüm program çeşitliliği ve bu doğrultuda öğrenci sayıları son yıllarda büyük artış göstermiştir. Üniversitelerin ve program çeşitliliğinin fazlaşmasıyla öğrencilerin de tercih seçeneklerinin çoğalması, Yükseköğretim Kurulu’nun (YÖK) kalite ve akreditasyon

konusunda üniversitelerden beklentilerini de artırmıştır. Böylelikle üniversitelerde kalite kavramını yaygınlaştırmaya yönelik yasal düzenlemelerin getirilmesi ile yükseköğretimde hizmet kalitesinin önemi ortaya çıkmıştır (Devebakan, Egeli ve Koçak, 2019, s.204).

Diğer hizmet sektörlerinden farklı bir yapıya sahip olan eğitim sektörü de, hizmet sektörü içinde yer almakta ve bu farklılıkla, eğitim sektöründe tüketici tanımının karmaşık bir kavram olduğu görüşünü ortaya çıkarmaktadır. Üniversitelerde, öğrenciler başta olmak üzere, akademisyenler, işveren pozisyonunda olan diğer kuruluşlar, aileler ve devlet olmak üzere çok geniş bir müşteri tanımı yapılabilmektedir. Ancak, bu tanım içinde asıl önemli unsur öğrencilerdir (Bektaş ve Ulutürk Akman, 2013, s. 123).

Eğitimde standartların yükseltilmesi yalnızca derslikler, yapılar, bilişim alt yapıları, kütüphane, iletişim olanakları gibi fiziksel alt yapı olanaklarını yükseltmek olarak düşünülmemelidir. Eğitimde kalite artırıcı çalışmaları, dış çevre beklentilerini (öğrenciler, aileler, işverenler vb.) saptamak ve beklentilere cevap verebilecek sistemleri geliştirmek gerekmektedir (Meydan Uygur ve Tayfun, 2008, s. 88)

Ülkemizde yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim imkanları, vizyonları, yönetilme biçimleri, araştırma-geliştirme, bilişim imkanları, veri toplama, iletişim ve bilgi üretme olanakları ile kabiliyetleri gibi sayısız olanak açısından birbirleriyle farklılıkları bulunmaktadır. Böylelikle, öğrencilerin hem eğitim kurumu ile ilgili hem de gelecekle ilgili beklentilerinde farklılıklar ortaya çıkabilmektedir (Korukoğlu, 2003, s. 79).

Hizmet kalitesi, hizmetin arz edildiği hedef kitle ile başlar. Kalitenin yeri, hizmeti sunduğu kişinin zihnidir. Bu sebeple örgütler, kişilerin hafızasında güçlü bir kalite algısı oluşturmaları gerekmektedir. Eğitim-öğretim hizmetlerinin gelişimi doğrultusunda üniversitelerde hedef kitle olan öğrenciyi kazanmaya yönelik çabalar artmıştır. Şüphesiz ki söz konusu süreçte öncelik, hedef kesimin talep ve beklentilerinin doğru tespit edilmesi ve bu tespite göre hizmetlerin sunulması esastır (Cevher, 2015, s.805).

3.4 Yükseköğretim Kurumlarında Hizmet Kalitesi ve Ölçümü

Bir ülkede kaliteli eğitimden söz edebilmek için eğitim hizmetini alan öğrenci, öğretim elemanı ve tüm paydaşların beklentilerini ve algılarını en iyi şekilde analiz etmek gerekmektedir. Ancak bu doğrultuda hareket edilirse eğitim hizmetlerine yönelik beklenti ve algıların kalitesi yükseltilebilir (Okumuş ve Duygun, 2008, s.17).

Yükseköğretim kurumları, yerel, bölgesel ve ulusal kalkınmada önemli bir rol oynamaktadır. Bu kurumlar, ülkelerin sosyo-ekonomik, bilimsel ve kültürel birikimlerinin çoğaltılması ve toplumsal gelişiminin karşılanması için istenen bilginin oluşturulduğu ve yayımlandığı ana arterlerdir. O yüzden, gittikçe gelişen ve daha da kritik bir role sahip olan üniversitelerin sistemlerinin geliştirilebilmesi ve güçlendirilebilmesi için sistemleri ve kurumları irdelemek, hem niceliksel hem de niteliksel olarak gelişimlerini analiz etmek ve değerlendirmek gerekmektedir. Bu bağlamda dünyanın başka ülkelerinde olduğu gibi Türkiye’de de yükseköğretim hizmetlerinin ölçülmesi önem arz etmektedir (Şenay, Şengül ve Seggie, 2020, s. 2).

Türkiye’de yükseköğretim 1984 yılında 32 devlet 1 vakıf üniversitesine sahip bir sistem iken, yıllar içerisinde büyük bir artış göstererek 2021 yılında 129 devlet, 74 Vakıf üniversitesi ve 4 Vakıf Meslek Yüksekokulu olmak üzere toplam 207 yükseköğretim kurumunu içerisine alan büyük bir sisteme dönüşmüştür. Sistemin genişlemesi ile birlikte olanak ve fırsatlar ile mücadele ve zorlukları da beraberinde getirmiş, yükseköğretim hizmetlerine olan gereksinim giderek daha da fazla ortaya çıkmıştır. “Üniversitelerarası Kurul (ÜAK)” un 2015 yılında yükseköğretim çalışmalarını bir doçentlik alanı olarak tanımlaması, Türkiye’de yükseköğretim çalışmalarının bir bilim alanı olarak gelişmesi adına önemli bir adım olmuştur. Bu dönemden bu yana, Türkiye’de “yükseköğretim çalışmaları” alanındaki akademik faaliyetlerin hız kazandığını söylemek mümkündür.

2.5 Yükseköğretim Kurumlarında Hizmet Kalitesi ve Ölçüm Araştırmaları

Yükseköğretim kurumlarında öğrenci işleri daire başkanlıkları kapsamında verilen hizmetlerin kalitesinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılmasının bir gereklilik olması, bu birimin üniversite eğitimi boyunca tüm öğrenciler tarafından en çok işlem talep edilen hizmet birimi olmasından kaynaklanmaktadır. Türkiye’ de öğrenci işleri

daire başkanlığı birimlerine yönelik önceden yapılmış çalışmalar sınırlı sayıda olup, bu araştırmalarda şu verilere ulaşılmıştır:

Dilşeker (2011) tarafından yapılan araştırmada, yükseköğretimde algılanan hizmet kalitesini ve öğrencilerin memnuniyetini ölçmek amaçlanmıştır. Ayrıca ğrencilerin eğitim hizmet kalitesine ilişkin görüşleri cinsiyet, bölüm, sınıf, ailenin eğitim durumu ve aile aylık geliri gibi demografik değişkenlere göre değerlendirilmiştir. Bu anket Ege niversitesi'nde 200, Uşak niversitesi'nde 200 ve Yaşar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde 200 ğrenci olmak üzere toplam 600 kişiye uygulanmıştır. Araştırma sonuçları vakıf niversitesinde ğrenim gören öğrencilerin memnuniyet düzeyinin devlet niversitesinde ğrenim gören öğrencilerden fazla olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla memnuniyetin tavsiye ve sadakati de aynı yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Karahan (2012) tarafından yapılan araştırmada, Dumlupınar Üniversitesi Merkez Kütüphanesi'nin öğrencilerine sunduğu hizmet kalitesinin ğrenci beklentilerini ne derece karşıladığının LibQUAL+™ Hizmet Kalitesi lm Anketi kullanılarak ortaya konulması ve bulgulara dayanılarak verilerin değerlendirilmesi sonucunda kütüphanenin hizmet kalitesini iyileştirme çabalarına bir katkıda bulunmak amaçlanmıştır. LibQUAL+™ Hizmet Kalitesi lm Anketi'nin örnek alındığı anketteki uygulama gereği, kütüphaneye gelen ve çeşitli bölümlerden sadece ankete katılmak isteyen lisans ve lisansüstü öğrencilerine basılı olarak dağıtılan ankete toplam 405 kütüphane kullanıcısı katılmıştır. Örneklemi oluşturan 405 kullanıcının katıldığı LibQUAL+™ Hizmet Kalitesi lm Anketi'nden elde edilen bulgular değerlendirilerek ilgili kütüphanenin sunduğu hizmetin kalite düzeyinin kullanıcıları tarafından tanımlanması ve ortaya konulması sağlanmıştır.

Aydın (2015) tarafından yapılan araştırmada, niversite ğrencilerinin mevcut üniversiteleriyle ilgili hizmet kalitesi algılarının llerek, elde edilecek sonuca göre; hizmet kalitesi ve ğrenci memnuniyeti arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Çalışma ile aynı bölgede eğitim hizmeti vermekte olan kamu ve vakıf niversiteleri arasındaki olası kalite farklılığının varlığı tespit edilmek istenmiştir. Böylelikle yükseköğretim hizmetlerinde kalitenin artırılmasına katkı sağlamak, bu çalışmayı yararlı kılacaktır. Çalışma Konya'da bulunan ikisi kamu, ikisi de vakıf niversitesi olmak üzere dört niversitedeki Hukuk, İktisadi ve İdari Bilimler, Eğitim ve Mühendislik olmak üzere on iki fakültede 2., 3., ve 4. Sınıf öğrencilerinden 540

öğrenci üzerinde yapılmış, 522 anket uygun bulunarak değerlendirilmeye alınmıştır. Bulgulara göre; öğrencilerin bölüm seçimi memnuniyet düzeyinin, fakülte seçimi düzeyinden daha yüksek olduğu, hizmet ölçütünün alt boyutu olan Somut Özellikler, Yeterlilik, Heveslilik, Güven ve İlgı boyutları içerisinde Güvene daha önem verdikleri belirlenmiştir.

Seyfullayev (2015) tarafından yapılan araştırmada, devlet ve vakıf yükseköğretim kurumlarındaki öğrencilerin hizmet kalitesi algıları, memnuniyetleri, sadakatleri, imajları ve tavsiye etme niyetlerini ölçmektir. Ayrıca memnuniyet, sadakat, imaj ve tavsiyenin kalite ile ilişkisinin ortaya çıkarılması da amaçlanmıştır. Bu araştırma Ankara ilinde faaliyet gösteren kamu ve vakıf üniversitelerini kapsamaktadır. Araştırmada bütün fakültelerden ve bölümlerden 400 üniversite öğrencisi araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, devlet üniversitesindeki öğrencilerin vakıf üniversitesindeki öğrencilere göre memnuniyet, sadakat, imaj ve tavsiye etme dereceleri daha yüksektir. Ayrıca devlet ve vakıf üniversitelerinde eğitim alan öğrencilerin kalite algısı yüksek olup, böylelikle memnuniyet, sadakat, imaj ve tavsiyenin kalite ile pozitif yönlü ilişkisinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Arakaya (2016) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı tarafından sunulan hizmetler için beklenti ve algılarını ortaya çıkarmak, öğrenci işleri birimi hizmet kalitesi perspektifinden üniversitelerin gelişimine katkı sağlamak amaçlanmıştır. Karabük Üniversitesi'nde yapılan bu araştırmada 2014-2015 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan 550 ön lisans ve lisans öğrencileri üzerinde yapılmış ve 507 öğrenci ankete cevap vermiştir. Yapılan araştırmada, öğrenci memnuniyeti açısından üniversitenin performansını test etmekte ve üniversitelerin başarı düzeyini artırmada öğrenci işleri birimine yönelik bazı çözümler ile üniversitelerin performanslarını artırmaya yardımcı olabileceği amaçlanmıştır. Ölçüm sonuçları arasındaki olumsuz farklılıkları düzeltici önlemlere başvurulması yükseköğretimde hizmet kalitesini yükseltecektir.

Özyalvaç (2017) tarafından yapılan araştırmada, yükseköğretimde artan talebi karşılamaya dönük olarak açılan vakıf üniversitelerinde hizmet kalitesinin öğrencilerin gözünden değerlendirilmesi yolu ile durum tespiti yapmak, öğrencilerin geri bildirimleri doğrultusunda hizmet kalitesinin yükseltilmesi anlamında güçlü ve iyileştirilmesi gereken noktaların belirlenmesi ve çözüm önerileri ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma İstanbul ilinde bir vakıf üniversitesi öğrencileri üzerinde

yapılmış ve 3500 öğrenciden 620 öğrenci anketlere cevap vermiştir. Anketlere cevap veren öğrenci oranı %39 olarak tespit edilmiştir. Yapılan çalışma neticesinde elde edilen bulgulara göre Öğrencilerin, üniversitenin erişilebilirlik, imaj, fiziki imkanlar, akademik personel, idari personel, sunulan diploma programları konularındaki değerlendirmelerinin, cinsiyet, yaş, sınıf, okuduğu bölüm, öğrencinin yaşadığı yer gibi değişkenler ile ilişkisi olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Onditi ve Wechuli (2017) yaptığı çalışmada, Yükseköğretim kurumlarında kalite ve öğrenci memnuniyetini ölçmek amaçlanmıştır. Memnuniyetin yükseköğretimde öğrenci üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Makalenin teorik perspektifi, hizmet kalitesi ve hiyerarşik hizmetin kalite modeli ile çeşitli araçlarla yükseköğretimde kalite kısaca tartışılmıştır. Farklı yazarlar tarafından ölçüm araçlarının özeti ve boyutları verilmiştir. Ampirik çalışmaların sahip olduğu konusunda yazarlar arasında bir fikir birliği olmadığı belirtilmiştir. Hizmet kalitesini değerlendirmek için kullanılması gereken boyutlar yükseköğretim sektörü ve dolayısıyla farklı boyutlar ve ölçüm ölçekleri farklı yazarlar tarafından kullanılmıştır. Özelleştirme ve artan rekabet gibi konular yükseköğretim kurumları arasında artık çoğu ülkede yaygınlaşmıştır. Bu makalede, yükseköğretimde hizmet kalitesinin öğrenci memnuniyeti üzerinde önemli bir etkisinin olduğu ve dolayısıyla daha yüksek sonuçlar elde etmek için mekanizmalar ortaya koyması ve geliştirmesi gerekliliği sonucuna varılmıştır.

Gürleyen (2018) tarafından yapılan çalışmada, devlet ve vakıf üniversitelerinde eğitim öğretim görmekte olan öğrencilerin, hizmet kalitesi beklentilerinin ve hizmet kalitesi algı düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 2017 - 2018 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul'da bulunan devlet ve vakıf üniversitelerinde eğitim gören 875 Ön lisans, Lisans, Yüksek lisans ve Doktora öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre, vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilerin devlet üniversitelerinden okuyan öğrencilere nazaran üniversite hizmetlerinden daha memnun oldukları saptanmıştır.

Ongo (2018) yaptığı çalışmada, üniversitelerdeki uluslararası öğrenciler arasında memnuniyet ve hizmet kalitesi algılarını ölçmek amaçlanmıştır. Çalışma ayrıca algılanan hizmet kalitesi ve memnuniyet arasındaki ilişkiyi de araştırmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki üniversiteler finansal kısıtlamalarla ve yoğun rekabetle uğraşırken, azalan öğrenci kaydı ve sürekli öğrenci kaybı ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Ancak, başka bir artan sayıda uluslararası öğrenci sayısıdır. Çoğu

öğrenci yurtdışında yükseköğrenim görmek istemektedirler. Özellikle ABD'de uluslararası öğrencilere kaliteli hizmet sağlayarak yükseköğretim kurumlarının daha fazla öğrenci alması ve elinde tutmasına sebep olabilecektir. Yapılan nicel, tanımlayıcı, ilişkisel araştırma, çevrimiçi bir anket kullanarak SERVPERF anketine ve sekiz demografik değişkene verilen yanıtları toplamış, algılanan arasındaki ilişkiyi incelemek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Uluslararası öğrencilerin algılanan hizmet kalitesi ve memnuniyeti temelinde demografik değişkenler cinsiyet, coğrafi bölge, yaş, mevcut lisans programı, üniversitede kalış süresi, ırk/etnik köken, din ve üniversite türüne göre değerlendirilmiştir. Araştırma tasarımına dayalı olarak, 376 uluslararası devlet ve özel kurumdan veri toplanmıştır. Ankete katılanların 196'sı erkek, 175'i kadındır. Ankete katılanların çoğu (185) 18-24 yaşları arasındadır. Katılanların %61.7'si (232) özel üniversitelere devam ederken, %38.3'ü (144) devlet üniversitelerine devam etmektedir. Ankete katılanlar genel olarak hizmet kalitesi için yüksek puanlar vermişlerdir. Kesinlikle katılmıyorum (1) ile kesinlikle katılıyorum (5) arasında değişen Likert tipi bir ölçekte, sonuçlar katılımcıların %81.2'sinin katıldığını veya kesinlikle katıldığını göstermektedir. Birimlerin ortalama 3.56 arasında değişen yüksek kaliteli hizmet sundukları ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda uluslararası öğrencilerin genel olarak 3.87 oranında üniversitelerin sunduğu hizmet kalitesinden memnun oldukları sonucuna varılmıştır.

Aydar (2020) tarafından yapılan araştırmada, hizmet kalitesi ile öğrencilerin beklentilerinin ne derece karşılandığının ölçülmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla İstanbul'da bulunan vakıf üniversitelerinde okuyanlardan rasgele seçilen 115 öğrenci üzerinde araştırma gerçekleştirilmiştir. Bulgulara göre öğrencilerin hizmet beklentisi ile öğretim elemanlarının ve fiziki şartların sunduğu hizmet kalitesi arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Sonuç olarak; öğretim elemanlarının davranışları, öğrencilerle olan ilişkileri, bilgi düzeyleri, verdikleri sözü tutmaları, ders başlangıç ve bitiş zamanlamasına uymaları, sabırlı ve anlayışlı olmaları, adil olmaları ve ders konularına hâkim olup yeterli materyali öğrencilere sunma gibi konularda verdikleri hizmet kalitesi arttıkça öğrencilerin beklentileri karşılanmaktadır.

Bawais, Sagsan ve Ertugan'ın (2020) yaptıkları araştırmada, Yükseköğretim Kurumlarında öğrenci ve öğrenci perspektifinden memnuniyet, akademik personel ve özellikle, ilişkilerin özelliklerine yönelik analiz odaklı hizmet kalitesi boyutları ile genel memnuniyet arasındaki ilişki ve çalışmanın özel amacı; genel hizmetin

boyutları arasındaki ilişkiyi keşfetmek amaçlanmıştır. Bu çalışmanın niteliği nicel olduğu için; anket şeklinde yapılmıştır, anket aracılığıyla toplanan verilerle soyut bir veri modeline güvenilmiş öğrenci ve akademik personelin hizmet kalitesiyle ilgili memnuniyetini belirlemek üzere araştırma yapılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, öğrenci ve akademisyen arasında daha yüksek bir ilişki bulunmuştur. personel memnuniyeti ve sağlanan hizmet kalitesinin bulgularına dayalı olarak, çalışma yükseköğretim kurumlarının tavsiye ettiği faydalanıcılar için memnuniyet ve verimliliği artırmada başarılı olmak için yönetimin çoğunlukla öğrenci ve akademik personeli temsil eden kesimi müşteriler olarak adlandırmaktadır. Yükseköğretim kurumlarının hizmet kalitesi boyutlarına önem vermesi ve bunları çok hayati bir maliyet merkezi olarak önceliklendirmesi ve öğrenci ve akademisyende gerekli tatmini sağlaması gerektiği sonucuna varmıştır (revistaclinicapsicologica.com).

4. YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA HİZMET KALİTESİNİN AKADEMİSYENLERİN BAKIŞ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

4.1 Metodoloji

Araştırmanın bu bölümünde, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'ndan hizmet alan üniversite öğretim elemanlarının hizmet kalitesi algılarının incelenerek, analiz sonuçlarının değerlendirilmesi yapılmıştır.

4.1.1 Araştırmanın konusu

Üniversiteler ülkelerin gelişmesi ve kalkınmasında en önemli rolü üstelenen kurumlardır. İnsan kaynağının yetiştirilmesi ve geliştirilmesi için gerekli bilginin üretildiği, ulusların geleceğini belirleyen en önemli kurumlar arasında yerlerini almışlardır.

Bu çalışma, yükseköğretim kurumlarında Öğrenci İşleri Daire Başkanlıklarında sunulan hizmetlere katkı sağlamak üzere hazırlanmıştır. Çalışmada Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'ndan hizmet alan üniversite öğretim elemanlarının hizmet kalitesi algılarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda araştırma konusu *“Üniversitelerdeki Öğrenci İşleri Hizmet Kalitesinin Akademisyenlerin Bakış Açısından Değerlendirilmesi: Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması”* olarak belirlenmiştir.

4.1.2 Araştırmanın amacı

Eğitim hizmeti veren yükseköğretim kurumlarında öğrenci başarısına doğrudan etki eden olumsuzlukların azaltılması, eğitim başarısını artıran önemli göstergelerdendir. Eğitim hizmetlerinde başarıya ulaşmak için, ortak hareket edebilen ve bütünlük oluşturan bir sistem kurulması ve bu sistem içerisinde var olan birçok katılımcının (yöneticiler, eğitmenler, idari personel, öğrenciler) ortak hareket edebilmesini gerektirir. Bu çalışma, üniversiteler bünyesinde öğrenci işleri daire başkanlığı kapsamında verilen hizmetlere katkı sağlamak düşüncesiyle kurgulanmıştır. Araştırmada öğrenci işleri daire başkanlığından hizmet alan üniversite öğretim

elemanlarının hizmet kalitesi algılarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda araştırma problemi “üniversite öğretim elemanlarının öğrenci işleri daire başkanlığı tarafından sunulan hizmetlere yönelik algılanan hizmet kalitesi ne düzeydedir” olarak belirlenmiştir.

Bu araştırmanın temel amacı; üniversite öğretim elemanlarının öğrenci işleri daire başkanlığı tarafından sunulan hizmetlerden duydukları memnuniyet ve kalite algılarını ortaya çıkarmak, öğrenci işleri birimi hizmet kalitesi perspektifinden üniversitelerin gelişimine katkı sağlamaktır.

4.1.3 Araştırmanın önemi

Eğitim ve öğretim hizmeti satın almayı düşünen bireyler sosyal ve psikolojik güdülerin etkisinde davranış sergilerler. Bu nedenle bireyleri yönlendiren güdülerin, öne çıkarılması ve beklentilerinin önceden öğrenilmesi birey memnuniyetini artırır. Kişilerin beklentilerine uygun hizmet kalitesi sunabilmek için hizmet kalitesini etkileyen faktörleri, hizmeti alan kişiyi ve kuruluşlara yönelik analizler yapılması kaçınılmazdır.

Küreselleşmeyle birlikte üniversite eğitimi veren yükseköğretim kurumları iki ana tehditle karşı karşıyadır. Birincisi hızla gelişen dijital çevre, ikincisi üniversiteler arasında hızla artan rekabettir (Somaratna ve Peiris, 2011). Bu rekabet ortamında öne çıkabilen kurumlar, belirli standartları oluşturabilen ve oluşturdukları standartlarda ki gerçekleşen durumları doğru analiz edebilenlerdir.

Birçok soyut ürün boyutunda değerlendirilen hizmetlere yönelik yapılan araştırmalara alan yazında rastlanmaktadır. Ancak, üniversitelerde Öğrenci İşleri Daire Başkanlıklarında verilen hizmetlerin kalitesine yönelik çalışmalar oldukça sınırlı olduğu gibi, üniversitelerde verilen hizmetlerin kalitesinde, üniversitelerin öğrencilerden sonra en önemli paydaşlarından olan öğretim elemanlarının hizmet kalitesi algısına yönelik bir çalışma yapılmadığı gözlemlenmiştir. Bu çalışma; yeni kurulan ve gelişmekte olan üniversitelerin gelişim sürecine destek sağlamayı amaçlamaktadır. Son yıllarda Türkiye’de artan üniversite sayısı paralelinde üniversite öğrencilerinin yanında öğretim elemanlarının da beklentilerine yönelik çözümlerin geliştirilmesi hem üniversitenin gelişmesine hem de kurum içinde yer alan tüm bireylerin gelişmesine katkı sunacaktır. Aynı zamanda öğretim elemanı memnuniyeti perspektifinden üniversitenin performansının test edilmesi ve

üniversitelerin başarı düzeyinin artırılması öğrenci işleri birimine yönelik gerekli çözümler ile üniversitelerin performanslarını artırmaya katkı sunacaktır.

3.2 Yöntemde Kullanılan Araç ve Gereçler

3.2.1 Kişisel bilgi formu

Kişisel bilgi formu araştırma önerisinin bağımsız değişkenlerine ilişkin veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu formda cinsiyet, yaş, unvan, uzmanlık alanı, eğitim düzeyi, medeni durum, meslekteki kıdem süresi, üniversitedeki kıdem yılı, çalışılan üniversite türü ve çalışılan üniversitedeki öğrenci sayısı gibi bilgileri almak üzere 10 soru sorulmuştur.

3.2.2 Servqual ölçeği

İlk olarak 1985 yılında Parasuraman ve diğ. tarafından ortaya çıkarılan SERVQUAL ölçeği, 1988, 1991 ve 1994 yıllarında düzenlenerek tekrar geliştirilmiştir. Parasuraman, Zeithaml ve Berry araştırmalarında hazırladıkları ölçekte öncelikle hizmet kalitesini tanımlama, etkileyen unsurları belirleme ve buna dayalı hizmet kalitesinin ölçülebilir olması için genel bir model geliştirmeye çalışmışlardır (Eleren A., s.402)

Parasuraman ve arkadaşları hizmet kalitesinin tanımını yapabilmek için hedef kitle üzerinde müşteri beklenti ve algıları arasındaki farkın tespitinde hizmetin 10 genel boyutunu belirlemişlerdir. Belirlenen bu boyutlar; fiziki/somut özellikler, güvenilirlik, heveslilik, yeterlik, nezaket, inanılabilirlik, güvenlik/emniyet, elverişlilik, iletişim ve tüketiciyi anlamadır. Parasuraman ve arkadaşları 1988 yılındaki çalışmalarında 10 boyuttan oluşan çalışmalarını dört farklı hizmet sektöründe aşamalı olarak uygulamışlar ve sonucunda bazı boyutları birleştirmişlerdir. Çalışmalarının sonucunda tüm eleştirilere rağmen en çok kullanılan 5 boyut ve 22 önermeden oluşan SERVQUAL ölçeğini ortaya koymuşlardır (Eleren A., s.402)

Genel olarak Servqual ölçeği hizmeti alanların hizmetten beklentileri ve algılama düzeyi arasındaki farkı ölçmeye çalışır. Yapılan çalışmada algılanan hizmet düzeyi incelenmiştir. Sorular kendi içerisinde Fiziksel Özellikler, Güvenilirlik, Heveslilik, Güven ve Empati olarak beş boyutta değerlendirilmiştir. Ölçek her boyutun Servqual ortalamalarının kendi içinde değerlendirilip daha sonra beş boyutun aritmetik

ortalaması hesaplanarak Servqual skorunun elde edilmesine yönelik toplam 22 soru önermesinden oluşmaktadır. Servqual ölçeği hizmet kalitesinin boyutları ve ifade sayıları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1: Servqual Ölçeği Hizmet Kalitesinin Boyutları ve İfade Sayıları

Boyut	İfade	Açıklama
Fiziksel Özellikler	1 - 4	Hizmet sunan kurumun, hizmet sunumundaki fiziksel imkanları, her türlü araç, gereç ve donanım ile personelin fiziki görünümü
Güvenilirlik	5 - 9	Kuruluşun söz verdiği hizmeti doğru ve güvenilir bir şekilde yerine getirebilmesi
Heveslilik	10 - 13	Müşterilere yardım etme ve destekleyici hizmetleri sağlamada istekli olması
Güven	14 - 17	Kuruluştaki çalışanların bilgili ve nazik olması, müşterilerde güven duygusu uyandırabilme yetenekleri
Empati	18 - 22	Kuruluşun kendisini müşterilerinin yerine koyması, ve onlara kişisel ilgi göstermesi

Araştırma kapsamında, Türkiye genelinde Devlet ve Vakıf üniversitelerinde görev yapan 243 kişiye anket uygulaması yapılmıştır. Bu doğrultuda nicel araştırma temelinde hazırlanan veri toplama yöntemi olarak anket tekniğinden yararlanılmıştır. Soruların ölçümünde 5’li likert ölçeği kullanılarak seçenekler aşağıdaki gibi sunulmuştur.

- 1- Kesinlikle katılıyorum
- 2- Katılıyorum
- 3- Kararsızım
- 4- Katılmıyorum
- 5- Kesinlikle katılmıyorum

Aynı zamanda anket formu toplam 3 bölümden oluşmaktadır.

Araştırmanın ilk bölümünde, araştırmaya katılanların demografik verileri, ele alınmış olup, cinsiyeti, yaşı, unvanı, eğitim alanı türü, eğitim durumu, medeni durumu, meslekteki toplam çalışma süresi, çalıştığı üniversitenin toplam yılı, çalıştığı üniversitenin türü ve çalıştığı üniversitedeki toplam öğrenci sayısı ile ilgili genel sorular sorulmuştur. Anketin bu bölümü toplam 10 sorudan oluşmaktadır. Demografik özellikleri gösteren veriler çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Ayrıca, bu veriler araştırmada yer alan değişkenlerin demografik özelliklerine göre

farklılık gösterip göstermediğini ve örneğin temsil yeteneğini ölçmek amacıyla derlenmiştir.

Anketin ikinci bölümünde Öğrenci İşleri Daire Başkanlığında sunulan hizmet kalitesi algısının incelenebilmesi için öğretim elemanlarına 22 soru sorulmuştur. Bu sorular Ahmet Arakaya'nın "Yükseköğretimde *Hizmet Kalitesi Ölçümü: Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Örneği*" başlıklı tezinden yararlanılarak hazırlanmış ve geliştirilmiştir. Bu soruların devamında öğrenci işlerinden duyulan memnuniyet düzeylerinin ölçülmesi amacıyla 4 soru soruluk bir anket uygulanmıştır. Yükseköğretim Kurumları Öğrenci İşleri Daire Başkanlıklarında süreç kontrolü, dokümanlar ve kayıtlar, bilgi yönetimi, süreç iyileştirme, güvenlik, hizmet ve memnuniyet ile ilgili tüm yönetim süreçlerini ölçmek amacıyla 6 soruluk bir anket uygulanmıştır.

Tablo 4.2: Algılanan Hizmet Kalitesi Ölçeği

Kesinlikle katılmıyorum 1	Katılmıyorum 2	Karasızım 3	Katılıyorum 4	Kesinlikle katılıyorum 5
Soru No	Soru İfadesi			
Fiziksel Özellikler				
1	Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinde sunulan bilgi sistemi günceldir.			
2	Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinin genel görünümü moderndir ve göze hoş görünür.			
3	Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerindeki çalışanları yeterince iyi giyinir ve düzenli görünür.			
4	Çalıştığım üniversitedeki öğrenci işlerinin fiziki alanı hizmet türüne uygundur.			
Güvenilirlik				
5	Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinde belli bir zamanda bir şeyler yapacaklarına söz verdiklerinde yerine getirilir.			
6	Çalıştığım üniversitede bir öğretim görevlisinin problemi olduğu zaman bu problemi çözmek için öğrenci işleri personeli gerekli ilgiyi gösterir.			
7	Çalıştığım üniversitede, öğrenci işleri güvenilirdir.			
8	Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinde verilen hizmetler doğru ve zamanında yerine getirilir.			
9	Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinde sunulan hizmete ilişkin kayıtlar doğru ve eksiksiz tutulur.			
10	Çalıştığım üniversitede, öğrenci işlerinde verilen hizmetin ne zaman gerçekleştirileceği bildirilir.			

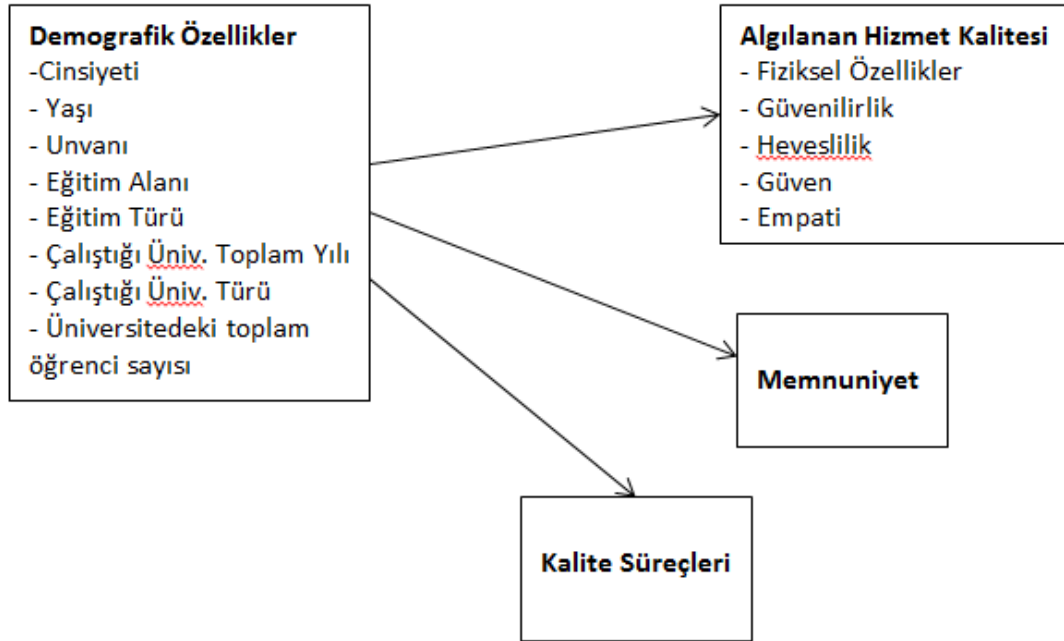
Tablo 4.2: Devamı

Kesinlikle katılmıyorum 1	Katılmıyorum 2	Karasızım 3	Katılıyorum 4	Kesinlikle katılıyorum 5
Soru No	Soru İfadesi			
Heveslilik				
11	Çalıştığım üniversitede öğrenci işleri personeli ihtiyaç duyulan hizmeti en hızlı şekilde yerine getirir			
12	Çalıştığım üniversitede öğrenci işleri öğretim görevlisinin problemini çözmek için isteklidir.			
13	Çalıştığım üniversitenin öğrenci işleri personeli bazı dönemlerde meşgul olduğunda bu sorun olmaz.			
14	Çalıştığım üniversitede öğretim görevlileri öğrenci işleri personeline güvenebilir.			
Güvence				
15	Çalıştığım üniversitede öğretim görevlileri öğrenci işleri personeli ile yaptığı işlemlerinde kendilerini güvende hisseder.			
16	Çalıştığım üniversitede öğrenci işleri personeli her zaman güler yüzlü ve kibardır.			
17	Çalıştığım üniversitede öğretim görevlileri işlerini iyi yapmak için öğrenci işleri personelerinden yeterli desteği alır.			
18	Çalıştığım üniversite öğrenci işleri personeli tüm öğretim görevlilerine eşit davranır.			
19	Çalıştığım üniversitede öğrenci işleri personelerinden, öğretim görevlilerine göre kişisel dikkat gösterilmesi beklenmez.			
20	Çalıştığım üniversitede öğrenci işleri personeli ihtiyaca göre çözüm önerileri geliştirmektedir.			
21	Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinin ulaşımı rahat bir yerdedir.			
22	Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinin çalışma saatleri uygundur.			
Memnuniyet				
1	Çalıştığım üniversitede öğrenci işleri hizmetlerinden genel olarak memnunum.			
2	Çalıştığım üniversitede ki öğrenci işleri personelinin değişmesini istemem.			
3	Çalıştığım üniversitede öğrenci işleri personelerinden övgüyle bahsederim.			
4	Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinin hizmet kalitesini diğer üniversitelere göre üstün tutarım.			
Kalite Süreçleri				
1	Çalıştığım üniversitede kalite ve güvenlik süreçleri uygulanır, izlenir ve iyileştirilir.			
2	Çalıştığım üniversite yönetimi, kalite iyileştirme prensiplerine göre yeniden düzenlenmiş uygulamalar, sistemler ve süreçler tasarlar.			
3	Çalıştığım üniversitede, üniversitenin durumu ve genel performansı ile ilgili çalışanlar bilgilendirilir.			
4	Çalıştığım üniversite yönetimi çalışanların görüş, öneri ve şikayetlerine kulak verir.			
5	Çalıştığım üniversitede, ihtiyaç halinde üniversitedeki işleyiş, iş akışları, standartlar ve prosedürler güncellenir.			
6	Çalıştığım üniversitede, birim ve işle ilgili personelin bilmesi gereken bilgiler düzenli olarak çalışanlarla paylaşılır.			

Araştırmanın üçüncü bölümünde Öğrenci İşleri Daire Başkanlıklarında Kalite süreçlerinin uygulanıp uygulanmadığına yönelik öğretim elemanlarına 6 soru sorulmuştur.

4.2.3 Araştırmanın modeli

Araştırmada SERVQUAL hizmet kalitesi ölçüm modeli uygulanmıştır. Araştırmamızın temel varsayımı; Öğretim elemanlarının eğitim kurumundan aldıkları hizmetin kalitesinin tespit edilerek pozitif ya da negatif olarak ortaya çıkacak olan SERVQUAL skorunun hizmet kalitesi boyutunu açıklaması, öğretim elemanlarının memnuniyet düzeyleri ile birlikte, birimlerde uygulanan kalite süreçlerinin ne düzeyde uygulandığının belirlenmesi ve bir bütün halinde değerlendirilmesi düşüncesine dayandırılmıştır, çalışmanın yapılacak sonraki çalışmalara örnek teşkil edeceği düşünülmüştür. Bazı araştırmacılar SERVQUAL ölçeğine yönelik tenkitleri sürüyor olsalar da; hizmet kalitesinin ölçümlemesinde en geçerli metodun SERVQUAL ölçeği olduğu konusunda büyük bir çoğunluk hem fikirdir. Bu bağlamda araştırmanın modeli, Şekil 4.1’de görüldüğü gibidir.



Şekil 4.1: Hizmet Kalitesinin Boyutları

4.2.4 Hipotezler

Araştırmanın temel hipotezi, “Öğrenci İşleri Daire Başkanlığında sağlanan hizmetlerin kalite düzeyi öğretim elemanlarının beklentilerini karşılamaktadır.” şeklinde oluşturulmuştur. Buna bağlı olarak belirlenen alt hipotezler ise şunlardır;

H₁₁: Öğretim elemanlarının kalite algısı demografik özelliklere göre farklılık gösterir.

H₁₂: Öğretim elemanlarının kalite algısı memnuniyet durumuna göre farklılık gösterir.

H₁₃: Öğretim elemanlarının kalite algısı kalite süreçlerine göre farklılık gösterir.

4.2.5 Araştırma evreni ve kapsamı

Araştırmanın ana kümesini Türkiye’de bulunan devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapmakta olan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Bu çalışmada araştırma evrenini; Türkiye Üniversitelerinde 2020-2021 eğitim-öğretim yılında devlet üniversitelerinde görev yapan 147.853 öğretim elemanı ve vakıf üniversitelerinde görev yapan 26.461 öğretim elemanı oluşturmaktadır (<https://istatistik.yok.gov.tr>, 2021).

Çalışma kapsamındaki anketler 24.02.2021 tarihinde İstanbul Gedik Üniversitesi yazı işleri aracılığı ile EBYS sistemi üzerinden yazı ile tüm vakıf ve devlet üniversitelerine gönderilmiştir. Google Anket üzerinden cevaplanması istenen çalışmaya 123’ü devlet ve 120’si vakıf üniversitelerinde olmak üzere anketteki tüm soruları yanıtlayan toplam 243 öğretim elemanı dahil edilmiştir.

4.2.6 Araştırma analiz yöntemi

Araştırmanın ana kümesini Türkiye’de bulunan devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapmakta olan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Çalışma kapsamındaki anketler 24.02.2021 – 15.06.2021 tarihleri arasında Google Anket üzerinden yazı ile tüm vakıf ve devlet üniversitelerine iletilmiştir. Çalışmaya 123’ü devlet ve 120’si vakıf üniversitelerinde olmak üzere anketteki tüm soruları yanıtlayan toplam 243 öğretim elemanı dahil edilmiştir.

Verilerin analiz edilmesinde Microsoft Excel 2016 ve SPSS 22 programları kullanılmıştır. Veriler öncelikle Microsoft Excel’de tasnif edilmiş ve sonrasında SPSS 22’de; frekans dağılımları, normallik testleri, T Testi ve Varyans Analizi

(Anova) testleri ile analiz edilmiştir. İkili değişkenler T Testi ile analiz edilirken, ikiden fazla değişkeni olanlar için Anova testi yapılmıştır.

İkiden fazla değişkeni olan veriler için yapılan Anova testinde sonucun anlamlı bulunması durumunda farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere post-hoc teknikleri ile tamamlayıcı hesaplamalara geçilmiştir.

4.3 Araştırma Bulguları

Araştırmaya katılan Üniversite çalışanlarının demografik özellikleri ve oransal dağılımları Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3: Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri

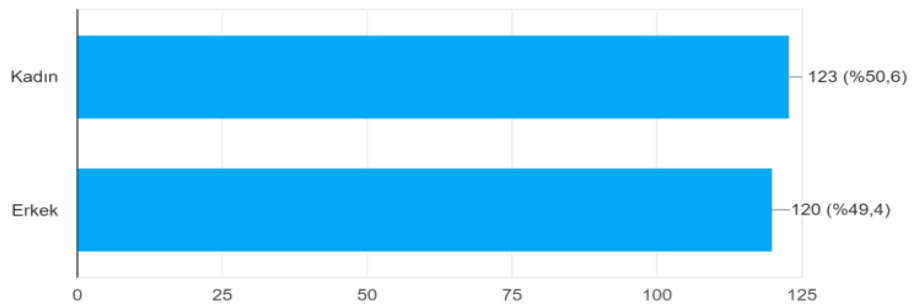
Tanımlayıcı Özellikler	Alt Özellikler	Sayısal Dağılım	Oransal Dağılım
Cinsiyet	Kadın	123	% 51
	Erkek	120	% 49
	Toplam	243	% 100
Yaş	18 - 34 yaş aralığı	92	% 38
	35 - 49 yaş aralığı	107	% 44
	49 ve üstü yaşlar	44	% 18
	Toplam	243	% 100
Unvan	Öğretim Üyesi	122	% 50
	Öğretim Görevlisi	81	% 33
	Araştırma Görevlisi	40	% 16
	Toplam	243	% 100
Uzmanlık Alanı	Sosyal Bilimler	59	% 24
	Sağlık Bilimleri	58	% 24
	Mühendislik	44	% 18
	Fen Bilimleri	34	% 14
	Eğitim Bilimleri	14	% 6
	Diğer Alanlar	34	% 14
	Toplam	243	% 100
Eğitim Düzeyi	Doktora	151	% 62
	Yüksek Lisans	82	% 34
	Lisans	10	% 4
	Toplam	243	% 100

Tablo 4.3: Devamı

Tanımlayıcı Özellikler	Alt Özellikler	Sayısal Dağılım	Oransal Dağılım
Medeni Durum	Bekar	87	% 36
	Evli	156	% 64
	Toplam	243	% 100
Meslekteki Kıdem Süresi	0 - 9 Yılları Arası	119	% 49
	10 - 19 Yılları Arası	65	% 27
	20 ve Üstü Yıllar	59	% 24
	Toplam	243	% 100
Üniversitedeki Kıdem Süresi	0 - 4 Yılları Arası	88	% 36
	5 - 9 Yılları Arası	51	% 21
	10 - 19 Yılları Arası	66	% 27
	20 ve Üstü Yıllar	38	% 16
	Toplam	243	% 100
Üniversite Türü	Devlet Üniversitesi	123	% 51
	Vakıf Üniversitesi	120	% 49
	Toplam	243	% 100
Öğrenci Sayısı	1 - 4.999 Arası	49	% 20
	5.000 - 9.999 Arası	87	% 36
	10.000 - 19.999 Arası	53	% 22
	20.000 ve Üstü	54	% 22
	Toplam	243	% 100

Çalışmaya katılanların cinsiyet dağılımı %51 kadın ve %49 erkek şeklindedir (Bknz. Şekil 4.2). Cinsiyet açısından dengeli bir dağılım söz konusudur.

Cinsiyetiniz
243 yanıt

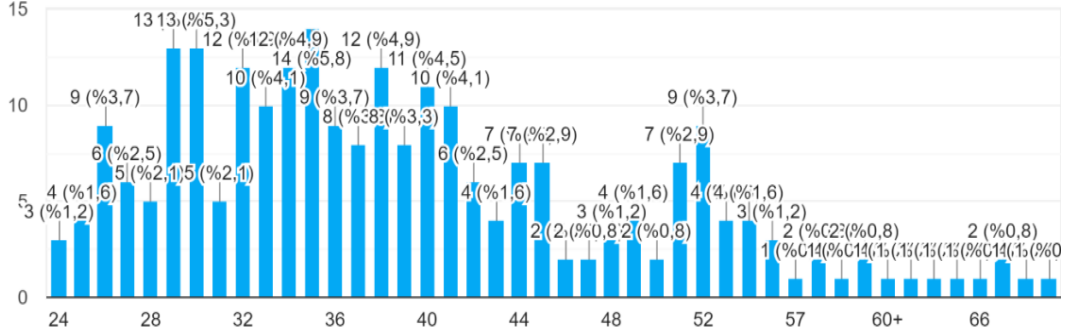


Şekil 4.2: Çalışmaya Katılanların Cinsiyet Dağılımları Grafiği

Çalışmaya katılanların %44'ü 35 - 49 yaş aralığında, %38'i ise 18 - 34 yaş aralığında ve 49 yaş üstü katılımcı oranı %18 düzeyindedir (Bknz. Şekil 4.3). Çalışmaya

katılanların çoğunluğunu orta yaş grubunda bulunan öğretim elemanları oluşturmaktadır.

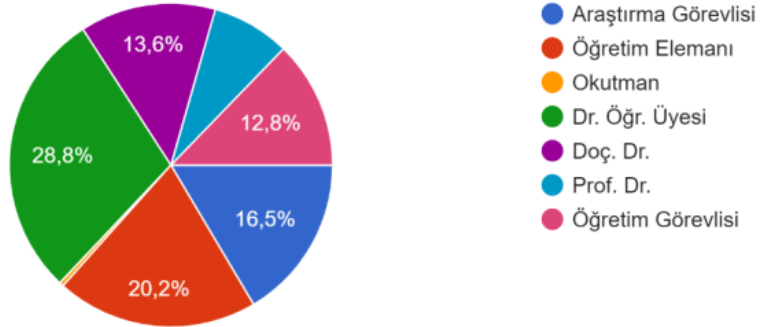
Yaşınız
243 yanıt



Şekil 4.3: Çalışmaya Katılanların Yaş Aralıkları Grafiği

Çalışmaya katılanların yarısı öğretim üyesi düzeyindedir. Diğer yarısı ise öğretim görevlisi ve araştırma görevlilerinden oluşmaktadır. Öğretim üyeleri grubun %50'sini, öğretim görevlileri %33'nü ve araştırma görevlileri %16'sını oluşturmaktadır (Bknz. Şekil 4.4).

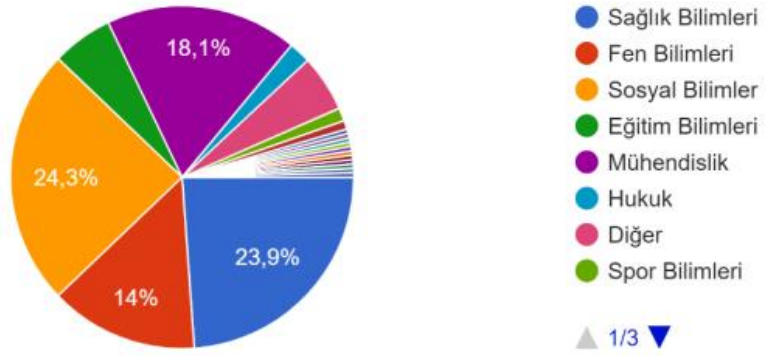
Unvanınız
243 yanıt



Şekil 4.4: Çalışmaya Katılanların Unvan Dağılımları Grafiği

Çalışmaya katılanların %66'sı sosyal bilimler, sağlık bilimleri ve mühendislik uzmanlık alanında görev yapan öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Diğer katılımcılar ise fen bilimleri, eğitim bilimleri ve diğer uzmanlık alanlarında görev yapmaktadırlar (Bknz. Şekil 4.5).

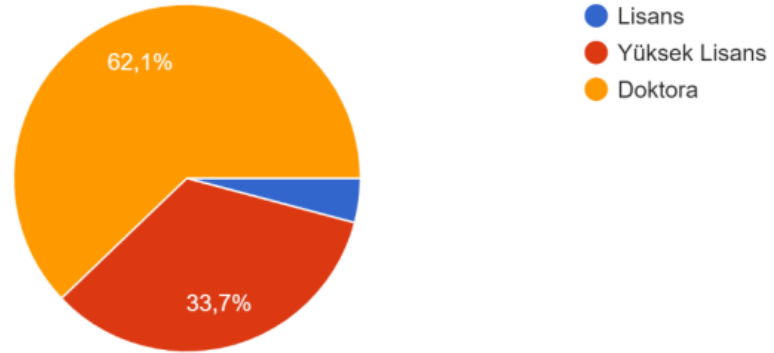
Eğitim Alanı Türü
243 yanıt



Şekil 4.5: Çalışmaya Katılanların Eğitim Alanı Türü Grafiği

Çalışmaya katılanların %62'si doktorasını bitirmiş öğretim elemanlarından oluşmaktadır, yüksek lisans düzeyinde olanlar %34 ve lisans düzeyinde olanlar ise %4'lük bir grubu oluşturmaktadır (Bknz. Şekil 4.6).

Eğitim Durumu
243 yanıt

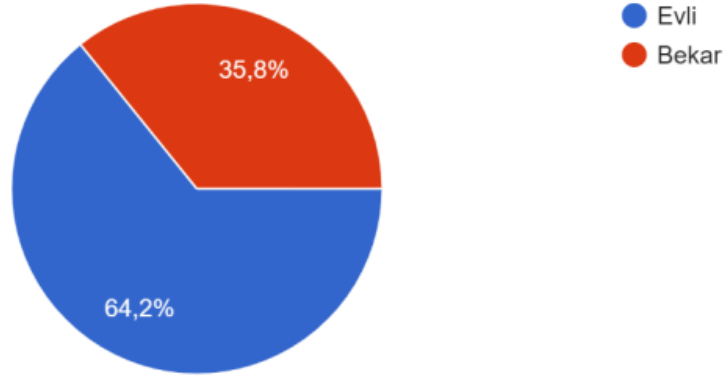


Şekil 4.6: Çalışmaya Katılanların Eğitim Durumu Grafiği

Çalışmaya katılanların çoğunluğunun medeni durumu evli olarak görünmektedir. %64 evli ve %34 bekarlardan oluşmaktadır (Bknz. Şekil 4.7).

Medeni Durum

243 yanıt



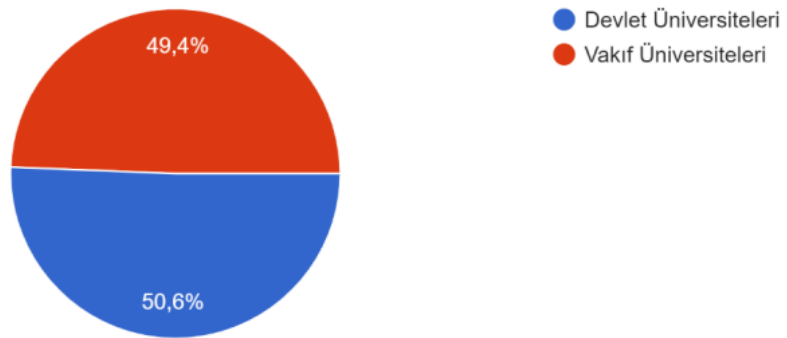
Şekil 4.7: Çalışmaya Katılanların Medeni Durum Grafiği

Çalışmaya katılanların yarısına yakını (%49) mesleki kıdem süresi 0 - 9 yılları arasında olduğunu göstermektedir. Diğer öğretim elemanlarının ise 10 yılın üzerinde mesleki kıdem süresine sahip oldukları görülmektedir.

Çalışmaya katılanların %57'sinin üniversitedeki kıdem süresi 0 - 9 yıl arasındadır. Diğer öğretim elemanlarının ise 10 yılın üzerinde üniversitedeki kıdem süresine sahip oldukları görülmektedir. Çalışmaya katılanlar vakıf ve devlet üniversiteleri açısından dengeli bir dağılım göstermektedir (Bknz. Şekil 4.8).

Çalıştığınız üniversitenin türü?

243 yanıt



Şekil 4.8: Çalışmaya Katılanların Üniversite Türü Grafiği

Çalışmaya katılan öğretim elemanlarının görev yaptıkları üniversitelerde öğrenci sayıları farklılık göstermektedir. Öğrenci sayısı 300 olan üniversite olmakla beraber, öğrenci sayısı 80.000 üstünde olan üniversitelerde bulunmaktadır. Öğrencisi 5.000 e kadar olan üniversiteler grubun %20'sini oluşturmaktadır. Öğrencisi 5.000 ile 10.000

arasında olan üniversiteler grubun %36'sını oluşturmakta olup, ağırlıklı grubu oluşturmaktadır. Öğrencisi 10.000 ile 20.000 arasında olan üniversiteler grubun %22'sini oluşturmaktadır. Öğrencisi 20.000'nin üstünde olan grup ise toplam grubun %22'sini oluşturmaktadır.

Tablo 4.4: Hizmet Kalitesi Algılaması ve Kalite Süreçleri Ortalaması

Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
3,63	3,78	3,59	3,79	3,70	3,69	3,61	3,42
Kurumun hizmet sunumunda ki bina, araç-gereç ve personel görünümü	Vaat edilen bir hizmeti doğru ve güvenilir bir şekilde yerine getirebilme yeteneği	Hizmet alan kişiye yardım etme ve hızlı hizmet verme istekliliği	Çalışanların bilgili ve nazik olmaları ve müşterilere güven duygusu hissettirebilme becerisi	Kurumun kendisini müşterilerin yerine koyması ve müşterilere kişisel ilgi göstermesi	Hizmet alınan kurumdan genel memnuniyet düzeyi	Tüm Kalite Süreçlerinin ortalama kalite algısı	Kurumda kalite süreçlerinin, uygulanması, izlenmesi ve iyileştirilmesi

Elde edilen analiz sonuçları genel olarak yani öğretim elemanlarının demografik özelliklerine bakılmaksızın hizmet kalitesinin tüm boyutları açısından değerlendirildiğinde, tüm sonuçlar ortalamanın üzerindedir (Bknz. Tablo 4.5).

SPSS 22 üzerinden yapılan analizler aşağıda sunulmuş olup, gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 4.5: Cinsiyet Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları

Cinsiyet	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Kadın	3,63	3,76	3,60	3,80	3,72	3,69	3,63	3,50
Erkek	3,63	3,79	3,59	3,78	3,67	3,68	3,59	3,34
Tüm Grup	3,63	3,78	3,59	3,79	3,70	3,69	3,61	3,42
P Değeri	0,151	0,052	0,210	0,097	0,197	0,063	0,398	0,094

Üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının cinsiyet dağılımına göre algılanan hizmet kalitesi ve kalite süreçleri Tablo 4.6'da analiz edilmiş olup, tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerinin $p > 0.05$ olması nedeniyle, cinsiyet

açısından algılanan hizmet kalitesinde ve kalite süreçlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.6: Cinsiyet Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması

Çalışılan üniversite türü	Cinsiyet	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Devlet	Kadın	3,64	3,79	3,60	3,75	3,69	3,68	3,58	3,61
	Erkek	3,61	3,67	3,49	3,61	3,63	3,58	3,43	3,28
Vakıf	Kadın	3,62	3,74	3,59	3,84	3,74	3,71	3,68	3,41
	Erkek	3,66	3,96	3,72	4,00	3,73	3,81	3,80	3,42

Cinsiyet dağılımına göre, devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırıldığında; devlet üniversitelerinin hizmet kalitesi algısı ve memnuniyet düzeyi ortalamaları kadın ve erkek öğretim elemanları açısından değerlendirildiğinde, vakıf üniversitelerindeki kadın ve erkek öğretim elemanları kalite algısından daha düşük olduğu görülmektedir. Kalite süreçleri ortalamalarında ise devlet üniversitelerinde daha yüksek vakıf üniversitelerinde ise daha düşük olduğu görülmektedir (Bknz. Tablo 4.7).

Tablo 4.7: Medeni Durum Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları

Medeni Durum	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Bekar	3,71	3,78	3,68	3,82	3,77	3,74	3,66	3,43
Evli	3,59	3,78	3,54	3,77	3,66	3,66	3,59	3,42
Tüm Grup	3,63	3,78	3,59	3,79	3,70	3,69	3,61	3,42
P Değeri	0,759	0,864	0,624	0,550	0,414	0,440	0,327	0,798

Üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının medeni durum dağılımına göre algılanan hizmet kalitesi ve kalite süreçleri Tablo 4.8’de analiz edilmiş olup, tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerinin $p > 0.05$ olması nedeniyle, medeni durum açısından algılanan hizmet kalitesinde ve kalite süreçlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.8: Medeni Durum Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması

Çalışılan üniversite türü	Medeni Durum	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Devlet	Bekar	3,74	3,74	3,66	3,70	3,73	3,69	3,54	3,39
	Evli	3,57	3,72	3,48	3,66	3,62	3,60	3,48	3,44
Vakıf	Bekar	3,68	3,82	3,70	3,90	3,79	3,78	3,75	3,45
	Evli	3,61	3,85	3,61	3,91	3,70	3,74	3,71	3,39

Medeni duruma göre, devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırıldığında; devlet üniversitelerinin hizmet kalitesi algısı ve memnuniyet düzeyleri ortalamaları bekar ve evli öğretim elemanları açısından değerlendirildiğinde, vakıf üniversitelerindeki bekar ve evli öğretim elemanları kalite algısından daha düşük olduğu görülmektedir. Kalite süreçleri ortalamalarında ise devlet ve vakıf üniversiteleri ortalamalarının eşit olduğu görülmektedir (Bknz. Tablo 4.9).

Tablo 4.9: Görev Yapılan Üniversite Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları

Çalışılan Üniversite Türü	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Devlet Üniversitesi	3,62	3,72	3,54	3,67	3,66	3,62	3,50	3,43
Vakıf Üniversitesi	3,64	3,84	3,65	3,91	3,74	3,75	3,73	3,42
Tüm Grup	3,63	3,78	3,59	3,79	3,70	3,69	3,61	3,42
P Değeri	0,794	0,017	0,006	0,016	0,079	0,949	0,042	0,016

Üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının görev yapılan üniversite dağılımına göre algılanan hizmet kalitesi Tablo 4.10'da analiz edilmiş olup, tablonun algılanan hizmet kalitesi anlamlılık sütunundaki değerlerinin $p < 0.05$ olması nedeniyle, görev yapılan üniversite dağılımı açısından algılanan hizmet kalitesinde istatistiksel olarak **anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir**. Tablonun kalite süreçleri anlamlılık sütunundaki değerlerinin $p > 0.05$ olması nedeniyle, görev yapılan üniversite dağılımı açısından kalite süreçlerinde istatistiksel olarak anlamlı

bir fark olmadığını göstermektedir. **Vakıf Üniversitelerinde algılanan hizmet kalitesinin devlet üniversitelerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.**

Tablo 4.10: Yaş Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları

Yaş	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
18 - 34 Yaş Aralığı	3,62	3,63	3,48	3,68	3,69	3,61	3,53	3,46
35 - 49 Yaş Aralığı	3,67	3,90	3,68	3,89	3,73	3,76	3,68	3,43
49 ve Üstü yaşlar	3,57	3,79	3,60	3,77	3,64	3,67	3,63	3,32
Tüm Grup	3,63	3,78	3,59	3,79	3,70	3,69	3,61	3,42
P Değeri	0,806	0,162	0,365	0,280	0,823	0,743	0,548	0,445

Yaş grupları verileri normal dağılım göstermektedir (Bknz. Tablo 10).

Üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının yaş grupları dağılımına göre algılanan hizmet kalitesi ve kalite süreçleri Tablo 4.11’de analiz edilmiş olup, tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerinin $p > 0.05$ olması nedeniyle, yaş grupları açısından algılanan hizmet kalitesinde ve kalite süreçlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.11: Yaş Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması

Çalışan üniversite türü	Yaş	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Devlet	18 - 34 Yaş Aralığı	3,60	3,60	3,46	3,58	3,65	3,55	3,38	3,49
	35 - 49 Yaş Aralığı	3,64	3,85	3,65	3,79	3,72	3,72	3,61	3,43
	49 ve Üstü yaşlar	3,63	3,65	3,43	3,55	3,53	3,54	3,45	3,32

Tablo 4.11: Devamı

Çalışan üniversite türü	Yaş	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Vakıf	18 - 34 Yaş Aralığı	3,64	3,66	3,51	3,76	3,72	3,66	3,66	3,43
	35 - 49 Yaş Aralığı	3,69	3,96	3,73	4,00	3,74	3,81	3,75	3,44
	49 ve Üstü yaşlar	3,49	3,97	3,82	4,05	3,78	3,83	3,86	3,32

Yaşa göre, devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırıldığında; devlet üniversitelerinin hizmet kalitesi algısı ve memnuniyet düzeyi ortalamaları 18-34, 35-49 yaş 49 yaş üstü öğretim elemanları açısından değerlendirildiğinde, vakıf üniversitelerindeki 18-34, 35-49 yaş 49 yaş üstü öğretim elemanları kalite algısından daha düşük olduğu görülmektedir. Kalite süreçleri ortalamalarının ise devlet üniversitelerinde daha yüksek vakıf üniversitelerinde ise daha düşük olduğu görülmektedir (Bknz. Tablo 4.12).

Tablo 4.12: Unvan Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları

Unvan	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Öğretim Üyesi	3,61	3,86	3,69	3,84	3,69	3,73	3,65	3,43
Öğretim Görevlisi	3,67	3,80	3,62	3,81	3,69	3,72	3,70	3,50
Araştırma Görevlisi	3,62	3,48	3,23	3,61	3,72	3,50	3,33	3,25
Tüm Grup	3,63	3,78	3,59	3,79	3,70	3,69	3,61	3,42
P Değeri	0,860	0,104	0,033	0,411	0,980	0,459	0,120	0,333

Unvan grupları verileri normal dağılım göstermektedir (Bknz. Tablo 4.12).

Üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının unvan grupları dağılımına göre algılanan hizmet kalitesi ve kalite süreçleri Tablo 4.13’de analiz edilmiş olup, tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerinin $p > 0.05$ olması nedeniyle, unvan grupları açısından algılanan hizmet kalitesinde ve kalite süreçlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.13: Unvan Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması

Çalışan üniversite türü	Unvan	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Devlet	Öğretim Üyesi	3,67	3,84	3,64	3,74	3,68	3,70	3,61	3,53
	Öğretim Görevlisi	3,56	3,75	3,66	3,76	3,69	3,67	3,58	3,35
	Araştırma Görevlisi	3,59	3,38	3,09	3,36	3,55	3,35	3,07	3,26
Vakıf	Öğretim Üyesi	3,54	3,89	3,75	3,94	3,71	3,76	3,69	3,31
	Öğretim Görevlisi	3,76	3,84	3,60	3,84	3,69	3,75	3,79	3,60
	Araştırma Görevlisi	3,66	3,64	3,42	3,97	3,98	3,73	3,70	3,24

Unvana göre, devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırıldığında; devlet üniversitelerinin hizmet kalitesi algısı ve memnuniyet düzeyi ortalamaları öğretim üyesi, öğretim görevlisi ve araştırma görevlileri açısından değerlendirildiğinde, vakıf üniversitelerindeki öğretim üyesi, öğretim görevlisi ve araştırma görevlileri kalite algısından daha düşük olduğu görülmektedir. Kalite süreçleri ortalamalarında ise devlet ve vakıf üniversitesi ortalamalarının eşit olduğu görülmektedir (Bknz. Tablo 4.14).

Tablo 4.14: Eğitim Alanı Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları

Eğitim Alanı	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Sosyal Bilimler	3,95	4,09	3,78	4,06	3,87	3,95	3,91	3,61
Sağlık Bilimleri	3,43	3,54	3,44	3,61	3,59	3,52	3,49	3,47
Mühendislik	3,23	3,39	3,22	3,30	3,37	3,28	3,11	2,91
Fen Bilimleri	3,67	3,82	3,63	3,92	3,69	3,73	3,66	3,48
Eğitim Bilimleri	3,61	3,93	3,77	3,93	3,63	3,75	3,61	3,51
Diğer Alanlar	3,90	4,03	3,90	4,08	4,02	3,98	3,92	3,58
Tüm Grup	3,63	3,78	3,59	3,79	3,70	3,69	3,61	3,42
P Değeri	0,000	0,002	0,019	0,000	0,006	0,010	0,001	0,000

Eğitim alanına göre oluşmuş grup verileri normal dağılım göstermektedir (Bknz. Tablo 4.14).

Üniversitelerde görev yapan ğretim elemanlarının eğitim alanı dağılımına göre algılanan hizmet kalitesi ve kalite süreçleri Tablo 4.15’de analiz edilmiş olup, tablonun anlamlılık stnndeki değerlerinin $p < 0.05$ olması nedeniyle, görev yapılan niversite dağılımını açısından algılanan hizmet kalitesinde ve kalite süreçlerinde istatistiksel olarak **anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir**.

Tablo 4.15: Eğitim Alanı Gruplarına Göre Post Hoc Testi Sonuçları

Post Hoc Tests		
ETİĞİM ALANLARI		P DEĞERİ
Sosyal Bilimler	Sağlık Bilimleri	,064
	Mühendislik	,001
	Fen Bilimleri	,840
	Eğitim Bilimleri	,966
	Diğer Alanlar	1,000
Sağlık Bilimleri	Sosyal Bilimler	,064
	Mühendislik	,679
	Fen Bilimleri	,841
	Eğitim Bilimleri	,942
	Diğer Alanlar	,108
Mühendislik	Sosyal Bilimler	,001
	Sağlık Bilimleri	,679
	Fen Bilimleri	,153
	Eğitim Bilimleri	,433
	Diğer Alanlar	,003
Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	,840
	Sağlık Bilimleri	,841
	Mühendislik	,153
	Eğitim Bilimleri	1,000
	Diğer Alanlar	,822
Eğitim Bilimleri	Sosyal Bilimler	,966
	Sağlık Bilimleri	,942
	Mühendislik	,433
	Fen Bilimleri	1,000
	Diğer Alanlar	,949
Diğer Alanlar	Sosyal Bilimler	1,000
	Sağlık Bilimleri	,108
	Mühendislik	,003
	Fen Bilimleri	,822
	Eğitim Bilimleri	,949

İkiden fazla değişkeni olan veriler için yapılan Anova testinde sonucun anlamlı bulunması nedeniyle, farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere post-hoc analizleri yapılmıştır.

Yapılan post-hoc analizleri, özellikle sosyal bilimler alanında görev yapan öğretim elemanları ile mühendislik ve diğer alanlarda görev yapan öğretim elemanları arasında algılanan hizmet kalitesi açısından istatistiksel olarak **anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Sosyal bilimler ve diğer alanlarda görev yapmakta olan öğretim elemanlarının algılanan hizmet kalitesinin mühendislik alanlarında görev yapmakta olan öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.**

Tablo 4.16: Eğitim Alanı Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması

Çalışılan üniversite türü	Eğitim Alanı	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Devlet	Sosyal Bilimler	3,90	4,03	3,72	3,91	3,79	3,85	3,74	3,62
	Sağlık Bilimleri	3,48	3,63	3,56	3,64	3,60	3,57	3,50	3,54
	Mühendislik	3,19	3,13	2,83	3,00	3,33	3,08	2,89	2,85
	Fen Bilimleri	3,52	3,55	3,52	3,63	3,44	3,51	3,40	3,38
	Eğitim Bilimleri	3,73	4,08	3,88	3,98	3,66	3,83	3,65	3,58
	Diğer Alanlar	4,13	4,22	4,20	4,28	4,42	4,23	4,08	3,75
Vakıf	Sosyal Bilimler	4,03	4,19	3,87	4,28	4,00	4,09	4,16	3,59
	Sağlık Bilimleri	3,38	3,47	3,33	3,58	3,59	3,47	3,48	3,42
	Mühendislik	3,28	3,70	3,68	3,65	3,42	3,52	3,38	2,98
	Fen Bilimleri	3,79	4,04	3,72	4,14	3,88	3,91	3,87	3,55
	Eğitim Bilimleri	3,31	3,55	3,50	3,81	3,55	3,54	3,50	3,33
	Diğer Alanlar	3,81	3,95	3,77	4,00	3,86	3,88	3,85	3,51

Eğitim alanı dağılımlarına göre, devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırıldığında; üniversitelerin hizmet kalitesi algısı tüm eğitim alanları ortalaması açısından değerlendirildiğinde, vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanlarının hizmet kalitesi algısı ile memnuniyetlerinin daha yüksek, devlet üniversitelerinin ise daha düşük olduğu görülmektedir. Kalite süreçlerinde eğitim alanları ortalaması ise vakıf

üniversitelerinde daha düşük devlet üniversitelerinde daha yüksek olduğu görülmektedir (Bknz. Tablo 4.17).

Tablo 4.17: Eğitim Düzeyi Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları

Eğitim Düzeyi	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Doktora	3,64	3,83	3,66	3,81	3,72	3,72	3,63	3,44
Yüksek Lisans	3,62	3,70	3,47	3,75	3,64	3,63	3,57	3,36
Lisans	3,58	3,56	3,58	3,78	3,84	3,67	3,70	3,68
Tüm Grup	3,63	3,78	3,59	3,79	3,70	3,69	3,61	3,42
P Değeri	0,962	0,498	0,375	0,886	0,668	0,599	0,885	0,739

Eğitim düzeyi grupları verileri normal dağılım göstermektedir (Bknz. Tablo 4.17).

Üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının eğitim düzeyi grupları dağılımına göre algılanan hizmet kalitesi ve kalite süreçleri Tablo 4.18’de analiz edilmiş olup, tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerinin $p > 0.05$ olması nedeniyle, eğitim düzeyi grupları açısından algılanan hizmet kalitesinde ve kalite süreçlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.18: Eğitim Düzeyi Dağılımına Göre Devlet ve Vakıf Üniversitesi Karşılaştırması

Çalışan üniversite türü	Eğitim Düzeyi	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Devlet	Doktora	3,67	3,78	3,56	3,68	3,68	3,66	3,53	3,48
	Yüksek Lisans	3,61	3,67	3,54	3,70	3,63	3,61	3,46	3,24
	Lisans	2,88	3,05	3,06	3,25	3,40	3,13	3,13	3,88
Vakıf	Doktora	3,61	3,90	3,78	3,97	3,77	3,80	3,75	3,38
	Yüksek Lisans	3,63	3,73	3,42	3,78	3,64	3,65	3,65	3,45
	Lisans	4,04	3,90	3,92	4,13	4,13	4,03	4,08	3,56

Eğitim düzeyine göre, devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırıldığında; devlet üniversitelerinin hizmet kalitesi algısı ve memnuniyet düzeyi ortalamaları değerlendirildiğinde, kalite algısının vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanlarından daha düşük olduğu görülmektedir. Kalite süreçleri ortalamalarında

ise devlet üniversitelerinde daha yüksek vakıf üniversitelerinde ise daha düşük olduğu görülmektedir (Bknz. Tablo 4.18).

Tablo 4.19: Meslekteki Toplam Çalışma Süresi Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları

Meslekteki Toplam Çalışma Süresi	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
0 - 9 Yılları Arası	3,60	3,67	3,47	3,72	3,71	3,63	3,55	3,42
10 - 19 Yılları Arası	3,72	3,95	3,75	3,88	3,71	3,79	3,74	3,51
20 ve Üstü Yıllar	3,59	3,80	3,68	3,82	3,65	3,69	3,60	3,33
Tüm Grup	3,63	3,78	3,59	3,79	3,70	3,69	3,61	3,42
P Değeri	0,646	0,184	0,142	0,566	0,871	0,629	0,460	0,459

Meslekteki toplam çalışma süresi grupları verileri normal dağılım göstermektedir (Bknz. Tablo 4.18).

Üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının meslekteki toplam çalışma süresi grupları dağılımına göre algılanan hizmet kalitesi ve kalite süreçleri Tablo 4.19'da analiz edilmiş olup, tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerinin $p > 0.05$ olması nedeniyle, meslekteki toplam çalışma süresi grupları açısından algılanan hizmet kalitesinde ve kalite süreçlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.20: Meslekteki Toplam Çalışma Süresi Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması

Çalışılan üniversite türü	Meslekteki Toplam Çalışma Süresi	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Devlet	0 - 9 Yılları Arası	3,66	3,65	3,46	3,65	3,75	3,61	3,41	3,49
	10 - 19 Yılları Arası	3,58	3,88	3,62	3,68	3,62	3,68	3,65	3,40
	20 ve Üstü Yıllar	3,61	3,68	3,57	3,70	3,56	3,60	3,48	3,36

Tablo 4.19: Devamı

Çalışılan üniversite türü	Meslekteki Toplam Çalışma Süresi	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Vakıf	0 - 9 Yılları Arası	3,56	3,69	3,47	3,78	3,69	3,64	3,66	3,36
	10 - 19 Yılları Arası	3,86	4,03	3,88	4,08	3,80	3,91	3,83	3,61
	20 ve Üstü Yıllar	3,56	4,01	3,87	4,04	3,80	3,85	3,81	3,29

Meslekteki toplam çalışma süresine göre, devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırıldığında; devlet üniversitelerinin hizmet kalitesi algısı ve memnuniyet düzeyi ortalamaları 0-9, 10-19 ve 20 ve üstü yıllar toplam çalışma süreleri açısından değerlendirildiğinde, kalite algısının vakıf üniversitelerindeki 0-9, 10-19 ve 20 ve üstü yıllar toplam çalışma süreleri olan öğretim elemanlarından daha düşük olduğu görülmektedir. Kalite süreçleri ortalamalarında ise devlet ve vakıf üniversitesi ortalamalarının eşit olduğu görülmektedir (Bknz. Tablo 4.20).

Tablo 4.21: Çalışılan Üniversitedeki Kıdem Süresi Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları

Çalışılan Üniversitedeki Kıdem Yılı	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
0 - 4 Yılları Arası	3,53	3,74	3,51	3,78	3,68	3,64	3,59	3,42
5 - 9 Yılları Arası	3,75	3,85	3,62	3,89	3,75	3,75	3,62	3,43
10 - 19 Yılları Arası	3,70	3,86	3,71	3,78	3,72	3,75	3,72	3,41
20 ve Üstü Yıllar	3,59	3,63	3,55	3,68	3,63	3,59	3,45	3,45
Tüm Grup	3,63	3,78	3,59	3,79	3,70	3,69	3,61	3,42
P Değeri	0,417	0,636	0,645	0,801	0,892	0,998	0,614	0,716

Çalışılan üniversitedeki kıdem süresi grupları verileri normal dağılım göstermektedir (Bknz. Tablo 4.20).

Üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının çalışılan üniversitedeki kıdem süresi grupları dağılımına göre algılanan hizmet kalitesi ve kalite süreçleri Tablo 4.21’de analiz edilmiş olup, tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerinin $p > 0.05$ olması nedeniyle, çalışılan üniversitedeki kıdem süresi grupları açısından algılanan hizmet kalitesinde ve kalite süreçlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.22: Çalışılan Üniversitedeki Kıdem Süresi Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması

Çalışılan üniversite türü	Çalışılan üniversitede ki kıdem yılı	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Devlet	0 - 4 Yılları Arası	3,53	3,57	3,30	3,56	3,66	3,50	3,30	3,38
	5 - 9 Yılları Arası	3,73	3,87	3,62	3,86	3,81	3,76	3,62	3,50
	10 - 19 Yılları Arası	3,69	3,84	3,72	3,69	3,61	3,70	3,62	3,50
	20 ve Üstü Yıllar	3,51	3,58	3,49	3,57	3,53	3,52	3,43	3,30
Vakıf	0 - 4 Yılları Arası	3,52	3,83	3,62	3,89	3,68	3,72	3,75	3,44
	5 - 9 Yılları Arası	3,77	3,81	3,63	3,93	3,66	3,74	3,63	3,33
	10 - 19 Yılları Arası	3,71	3,89	3,70	3,90	3,86	3,82	3,84	3,30
	20 ve Üstü Yıllar	3,77	3,75	3,69	3,94	3,83	3,75	3,50	3,76

Çalışılan üniversitedeki kıdem yılına göre, devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırıldığında; devlet üniversitelerinin hizmet kalitesi algısı ortalamalarının 0-4, 5-9, 10-19 ve 20 ve üstü yıllar çalışma süreleri açısından değerlendirildiğinde, vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanlarının çalışma süreleri ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir. Memnuniyet ve kalite süreçleri ortalamalarının da devlet üniversitelerinde daha düşük vakıf üniversitelerinde ise daha yüksek olduğu görülmektedir (Bknz. Tablo 4.22).

Tablo 4.23: Çalışılan Üniversitedeki Toplam Öğrenci Sayısı Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları

Çalışılan Üniversitedeki Toplam Öğrenci Sayısı	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
1 - 4.999 Arası	3,48	3,68	3,44	3,74	3,67	3,61	3,61	3,34
5.000 - 9.999 Arası	3,73	3,98	3,80	4,00	3,77	3,85	3,81	3,44
10.000 - 19.999 Arası	3,63	3,71	3,59	3,68	3,81	3,67	3,53	3,59
20.000 ve Üstü	3,60	3,62	3,40	3,60	3,50	3,52	3,37	3,31
Tüm Grup	3,63	3,78	3,59	3,79	3,70	3,69	3,61	3,42
P Değeri	0,432	0,130	0,078	0,070	0,200	0,459	0,061	0,131

Çalışılan üniversitedeki toplam öğrenci sayısı grupları verileri normal dağılım göstermektedir (Bknz. Tablo 4.22).

Üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının çalışılan üniversitedeki toplam öğrenci sayısı grupları dağılımına göre algılanan hizmet kalitesi ve kalite süreçleri Tablo 4.23'te analiz edilmiş olup, tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerinin $p > 0.05$ olması nedeniyle, çalışılan üniversitedeki toplam öğrenci sayısı grupları açısından algılanan hizmet kalitesinde ve kalite süreçlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.24: Çalışılan Üniversitedeki Toplam Öğrenci Sayısı Dağılımına Göre Algılanan Hizmet Kalitesi ve Kalite Süreçleri Ortalamaları Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Karşılaştırması

Çalışılan üniversite türü	Çalışılan üniversitedeki toplam öğrenci sayısı	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Devlet	1 - 4.999 Arası	3,48	3,60	3,33	3,58	3,65	3,53	3,50	3,52
	5.000 - 9.999 Arası	3,76	4,12	3,94	3,99	3,73	3,90	3,88	3,37
	10.000 - 19.999 Arası	3,66	3,69	3,59	3,69	3,80	3,67	3,52	3,61
	20.000 ve Üstü	3,58	3,65	3,41	3,57	3,49	3,51	3,34	3,24

Tablo 4.23: Devamı

Çalışılan üniversite türü	Çalışılan üniversitedeki toplam öğrenci sayısı	Fiziksel Özellikler	Güvenilirlik	Heveslilik	Güven	Empati	Algılanan Hizmet Kalitesi	Memnuniyet	Kalite Süreçleri
Vakıf	1 - 4.999 Arası	3,48	3,72	3,49	3,82	3,67	3,65	3,67	3,25
	5.000 - 9.999 Arası	3,73	3,94	3,76	4,00	3,77	3,84	3,80	3,45
	10.000 - 19.999 Arası	3,47	3,78	3,61	3,61	3,84	3,66	3,58	3,50
	20.000 ve Üstü	3,69	3,45	3,34	3,78	3,58	3,56	3,56	3,67

Çalışılan üniversitedeki öğrenci sayısına göre, devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırıldığında; devlet üniversitelerinin hizmet kalitesi algısı ile memnuniyet düzeyi ve kalite süreçleri ortalamaları tüm öğrenci sayıları ortalamaları açısından değerlendirildiğinde, kalite algısının vakıf üniversitelerindeki öğrenci sayıları ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir. Ancak devlet üniversitelerinin 5-9 yılları arası çalışma süreleri olan öğretim elemanlarının kalite algısının vakıf üniversitelerinden daha yüksek olduğu görülmüştür (Bknz. Tablo 4.23).

Bütün bu bulgular bağlamında çalışmanın hipotezlerinin değerlendirmeleri şu şekildedir:

Hipotez	Durumu
H ₁ : Öğretim elemanlarının kalite algısı demografik özelliklere göre farklılık gösterir.	KABUL
H ₁ : Öğretim elemanlarının kalite algısı memnuniyet durumuna göre farklılık gösterir.	KABUL
H ₁ : Öğretim elemanlarının kalite algısı kalite süreçlerine göre farklılık gösterir.	KABUL

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Küreselleşme ile birlikte diğer hizmetlerdeki gelişmelere paralel olarak yükseköğretime duyulan istek ve beklentilerinde hızlı bir değişim süreci yaşanmaktadır. Eğitim hizmeti alan öğrencilerin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim hizmetlerinin kalitesinin ve bu sayede öğrenci memnuniyetinin artırılması yükseköğretim kurumları için büyük önem taşımaktadır. Bu süreçte kalite beklentilerini ortaya çıkarmaya yönelik bilimsel araştırmalar önem arz eder hale gelmiştir.

Eğitim öğretim hizmeti sunan kurumlarda öğrenci ve akademisyen beklentileriyle orantılı ve kaliteli hizmet sunabilmek için hizmet kalitesini etkileyen faktörleri, hizmeti alan kişiyi ve kuruluşların hizmet kalitesi beklentilerini incelemek gerekir.

Günümüzde eğitime verilen önem çok artmaktadır. Eğitime verilen önemin artmasıyla birlikte, eğitimde kalite de önemli ölçüde artmaktadır. Eğitim hizmetinin kaliteli olması ya da ihtiyaçlara cevap verebilmesi önem arz eder hale gelmiştir. Eğitim hizmetini alan elbette ki en öncelikli öğrenciler olsa da, eğitim kurumlarında öğrencilerin tercihlerinde en etkili unsurlardan biri de öğretim elemanları olması dolayısıyla, öğretim elemanlarımızın beklentilerini iyi anlayıp karşılayabilecek ve beklentilerine cevap verebilecek hizmeti sağlamak gerekmektedir. Eğitim-öğretim hizmetinde temel ihtiyaçlar yani derslik, kütüphane, bilgisayar olanaklarını artırmanın yanı sıra öğretim elemanlarının, akıcı ve kolay bir Öğrenci Bilgi Sistemi, yönetmelik ve yönergelere kolay ulaşım, not sistemi ve ders seçim kurallarının uygulanması ihtiyaçları gibi zorunlu ihtiyaçları da karşılanmalıdır. Eğitimin bir hizmet olması ve üniversitelerin de hizmet üreten kurumlar olması, dolayısıyla eğitim hizmetinin müşterisi durumunda olan öğrencilerin yanı sıra öğretim elemanlarının da aldıkları hizmeti ve bu hizmetten sağladıkları memnuniyet, üniversitelere daha iyi öğrenci almak için en etkili kriterlerden biri olduğundan çok önemlidir. Kamu ve özel sektör yükseköğretim kurumları verdikleri bu eğitim hizmetiyle öğrencilerle birlikte öğretim elemanlarını da memnun etmeli hatta bu memnuniyeti sürekli hale getirebilmelidir. Bu amaçtan hareketle bu çalışmada

öğretim elemanlarının hizmet kalitesi memnuniyetleri ölçülüp devlet-vakıf üniversitesi karşılaştırması yapılmıştır.

Bu doğrultuda, bu çalışmada yükseköğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının üniversitenin öğrenci işleri daire başkanlığı biriminde kendilerine sunulan hizmetlerin kalitesine ilişkin algılarının ve memnuniyet düzeylerinin belirli demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, unvan, uzmanlık alanı, eğitim düzeyi, medeni durum, meslekteki kıdem süresi, üniversitedeki kıdem yılı, çalışılan üniversite türü ve çalışılan üniversitedeki öğrenci sayısı) göre değerlendirilmesi, öğrenci işleri biriminden aldıkları hizmetin memnuniyeti ve kalite süreçlerinin ne derece uygulandığına dair bilgi almak amaçlanmıştır.

Bunun yanı sıra hizmet kalitesi boyutları ve diğer değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda tüm Türkiye devlet ve vakıf üniversiteleri ele alınmıştır. Araştırma devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırmasına uygun olarak yani devlet ya da vakıf üniversitesinde görev yapan öğretim görevlerinin öğrenci işleri daire başkanlığı biriminden almış oldukları hizmetlerin kalite algılamalarında bir fark olup olmadığına göre öğretim görevlilerine anket yöntemi kullanılıp görüş ve düşünceleri alınarak gerçekleştirilmiştir.

Elde edilen analiz sonuçları genel olarak öğretim elemanlarının demografik özelliklerine bakılmaksızın hizmet kalitesinin tüm boyutları açısından değerlendirildiğinde, tüm sonuçlar ortalamanın üzerindedir. Ancak boyutlar arasında en yüksek ortalamaya sahip olan “Güven” boyutudur. Bunu takip eden boyut “Güvenilirlik”tir. Hizmet kalitesi boyutları açısından, en düşük ortalamaya sahip boyut ise “Heveslilik” boyutudur. Bunlar da göstermektedir ki, öğretim elemanlarının hizmet kalitesi algıları açısından “Güven” ve “Güvenilirlik” daha iyi durumdadır. “Heveslilik” ise diğer boyutlara nazaran biraz daha düşük ortalamaya sahiptir. Diğer değişkenler açısından ortalamalar incelendiğinde, bu değişkenler arasında “Empati” diğerlerine göre iyi bir ortalamaya sahiptir. Ortalamalara göre yüksekten düşüğe bir sıralama yapıldığında; Güven, güvenilirlik, empati, fiziksel özellikler ve heveslilik şeklinde sıralanmaktadır. Memnuniyet ve Kalite Süreçlerine bakıldığında ise ortaya çıkan değerler ortalamanın üzerinde olup, Memnuniyet daha yüksek değerde ve kalite süreçlerinin uygulanması ortalaması biraz daha düşük kalmaktadır.

Bu araştırma ile elde edilen bilgilerin analizi neticesinde devlet ve vakıf üniversiteleri arasındaki ulaşılan sonuçlara baktığımızda, araştırmaya katılan devlet ve vakıf üniversitelerinin hizmet kalitesinin tüm parametrelerinde sonuçlar ortalamanın üzerindedir, ancak tüm boyutlarda devlet üniversiteleri ile vakıf üniversiteleri arasında bir farklılık olduğu görülmektedir. Devlet üniversiteleri ortalamasının vakıf üniversitelerinin ortalamasının altında kaldığı görülmektedir. Bu doğrultuda söyleyebiliriz ki vakıf üniversitelerinde hizmet kalitesi boyutlarının ortalamaları, devlet üniversitelerine göre daha yüksektir. Memnuniyet ve kalite süreçlerinin ortalamalarına bakıldığında ise vakıf üniversitelerinin memnuniyet düzeyi devlet üniversitelerine göre daha yüksek, vakıf üniversitelerinde uygulanan Kalite süreçleri ise bir puanla devlet üniversitelerinin sonuçlarından daha düşük olduğu görülmektedir.

Vakıf üniversitelerindeki hizmet kalitesi boyutları ortalamalarına göre değerlendirildiğinde; güven, güvenilirlik, empati, heveslilik ve fiziksel özellikler şeklinde olup, Devlet üniversiteleri sırlaması ise; güvenilirlik, empati, fiziksel özellikler ve heveslilik şeklinde olduğu görülmektedir. Memnuniyet ve kalite süreçleri ortalamalarına göre sıralandığında ise iki tür üniversitede de, memnuniyet ve kalite süreçleri olarak sıralanmaktadır.

Bu sonuçlar bize göstermektedir ki, vakıf üniversitesindeki öğretim elemanlarının devlet üniversitesindeki öğretim elemanlarına kıyasla hizmet kalitesi algılarının daha yüksek ve dolayısıyla fiziksel özellikler, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati dereceleri de yüksektir. Ayrıca algılanan memnuniyet derecesi vakıf üniversitelerinde daha yüksek, kalite süreçleri derecesi ise devlet üniversitelerinde bir puanla daha yüksek olarak görülmektedir.

Hizmet kalitesi boyutları ve diğer değişkenler cinsiyet bakımından kıyaslandığında tüm sonuçlar ortalamanın üzerinde olup, fiziksel özellikler, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati ile memnuniyet ve kalite süreçleri kadın ve erkek öğretim elemanları açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Fiziksel özellikler boyutunda, kadın öğretim elemanları hizmet kalitesi algıları ile erkek öğretim elemanları kalite algısı aynı oranda görülmektedir. Güvenilirlik boyutunda ise erkek öğretim elemanlarının kadın öğretim elemanlarından hizmet kalitesi algıları yüksek çıkmıştır. Heveslilik, güven ve empati ile memnuniyet ve kalite süreçlerinde ise,

kadın ğretim elemanları hizmet kalitesi algıları, erkek ğretim elemanları kalite algısına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Cinsiyet dağılımına göre, hizmet kalitesi boyutları devlet ve vakıf niversiteleri karşılaştırması yapıldığında; devlet niversiteleri ğretim elemanlarının fiziksel özellikler, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati ile memnuniyet düzeyi hizmet kalitesi algısı ortalamaları kadın ve erkek değerlendirildiğinde, vakıf üniversitelerindeki kadın ve erkek ğretim elemanları kalite algısından daha düşük olduğu görülmektedir. Kalite süreçleri kadın ve erkek ortalamalarında ise devlet üniversitelerinde daha yüksek vakıf üniversitelerinde ise daha düşük olduğu görülmektedir.

Yaşa göre hizmet kalitesi boyutları açısından ğretim elemanlarının hizmet kalitesi algıları değerlendirildiğinde, algılanan hizmet kalitesi tüm boyutlarda ortalamanın üzerindedir. Boyutlar tek tek incelendiğinde ise; fiziksel özellikler, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati boyutu ile memnuniyet boyutu ortalamalarının 35-49 yaş aralığında en yüksek düzeyde olduğu, 18-34 yaş aralığı ile 49 ve üstü yaşlarda daha düşük olduğu görülmüştür. Kalite süreçlerinde ise en yüksek algı 18-34 yaş aralığında görülmekte, 34-49 yaş ile 49 ve üstü yaş aralığına doğru azaldığı görülmüştür. Fiziksel zellikler, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati ile memnuniyet boyutlarına genel olarak bakıldığında en yüksek memnuniyet algısının 35-49 yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Yaş dağılımına göre, hizmet kalitesi boyutları devlet ve vakıf niversiteleri karşılaştırması yapıldığında; devlet niversiteleri ğretim elemanlarının güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati ile memnuniyet düzeyi hizmet kalitesi algısı ortalamaları yaş durumuna göre değerlendirildiğinde, vakıf üniversitelerindeki ğretim elemanları kalite algısından daha düşük olduğu görülmektedir. Fiziksel zellikler ve Kalite süreçleri yaş ortalamalarında ise devlet üniversitelerinde daha yüksek vakıf üniversitelerinde ise daha düşük olduğu görülmektedir.

Unvana göre hizmet kalitesi boyutları açısından ğretim elemanlarının hizmet kalitesi algıları değerlendirildiğinde, algılanan hizmet kalitesi tüm boyutlarda ortalamanın üzerindedir. Boyutlar tek tek incelendiğinde ise; fiziksel özellikler boyutu ortalamalarının ğretim görevlisinde daha yüksek, ğretim yesi ile araştırma görevlisine doğru azaldığı görülmüştür. Güvenilirlik, heveslilik ve güven boyutu

ortalamalarında; öğretim üyesi algıları daha yüksek, öğretim görevlisi ile araştırma görevlilerine doğru algılanan hizmet kalitesinin azaldığı görülmüştür. Empati boyutu ortalamalarında; araştırma görevlilerinin algılarının daha yüksek, öğretim üyesi ve öğretim görevlilerinin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmüştür. Memnuniyet ve kalite süreçlerinde ise; memnuniyet algısı öğretim görevlilerinde daha yüksek, öğretim üyesi ile araştırma görevlilerine doğru azaldığı görülmüştür. Fiziksel özellikler, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati ile memnuniyet boyutlarına genel olarak bakıldığında en yüksek memnuniyet algısının öğretim üyelerinde olduğu, kalite süreçlerinde ise en yüksek memnuniyetin öğretim görevlilerinde olduğu görülmektedir.

Unvan dağılımına göre, hizmet kalitesi boyutları devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırması yapıldığında; devlet üniversiteleri öğretim elemanlarının fiziksel özellikler, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati ile memnuniyet düzeyi hizmet kalitesi algısı ortalamaları, vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanları kalite algısından daha düşük olduğu görülmektedir. Kalite süreçleri unvan dağılımına göre ise devlet ve vakıf üniversiteleri ortalamalarının eşit olduğu görülmektedir.

Eğitim alanına göre hizmet kalitesi boyutları açısından öğretim elemanlarının hizmet kalitesi algıları değerlendirildiğinde, algılanan hizmet kalitesi tüm boyutlarda ortalamanın üzerindedir. Ancak sosyal bilimler alanı ve diğer alanlar ile mühendislik alanlarında olan öğretim elemanları kalite algıları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Sosyal bilimler ve diğer alanlarda olan öğretim elemanlarının kalite algısı, mühendislik alanlarında olan öğretim elemanlarının kalite algısından daha yüksektir. Boyutlar tek tek incelendiğinde ise; fiziksel özellikler ve güvenilirlik ile kalite süreçleri boyutu ortalamalarının Sosyal Bilimler Alanında daha yüksek, Sağlık, Mühendislik, Fen, Eğitim Bilimleri ve diğer alanlarda daha düşük olduğu görülmüştür. Heveslilik, güven, empati ile memnuniyet boyutu ortalamalarında ise; Diğer Alanların algıları daha yüksek, Sosyal, Sağlık, Mühendislik, Fen ve Eğitim Bilimlerinde algılanan hizmet kalitesinin azaldığı görülmüştür.

Eğitim alanlarına göre, hizmet kalitesi boyutları devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırması yapıldığında; devlet üniversiteleri öğretim elemanlarının güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati ile memnuniyet düzeyi hizmet kalitesi algısı ortalamaları değerlendirildiğinde, vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanları kalite algısından daha düşük olduğu görülmektedir. Fiziksel özellikler ve kalite süreçleri eğitim

alanları ortalamalarına göre karşılaştırıldığında ise devlet üniversitelerinde daha yüksek vakıf üniversitelerinde ise daha düşük olduğu görülmektedir.

Hizmet kalitesi boyutları ve diğer değişkenler eğitim düzeyi bakımından incelendiğinde tüm sonuçlar ortalamanın üzerinde olup, fiziksel özellikler, güvenilirlik, heveslilik ve güven boyutlarında yüksek lisans ve lisanslı öğretim elemanları algılarının, doktoralı öğretim elemanlarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Empati ile memnuniyet ve kalite süreçlerinde ise lisanslı öğretim elemanları algılarının, yüksek lisans ve doktoralı öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Eğitim düzeylerine göre, hizmet kalitesi boyutları devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırması yapıldığında; devlet üniversiteleri öğretim elemanlarının fiziksel özellikler, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati ile memnuniyet düzeyi hizmet kalitesi algısı ortalamaları değerlendirildiğinde, vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanları kalite algısından daha düşük olduğu görülmektedir. Kalite süreçleri eğitim düzeyleri ortalamalarına göre karşılaştırıldığında ise devlet üniversitelerinde daha yüksek vakıf üniversitelerinde ise daha düşük olduğu görülmektedir.

Hizmet kalitesi boyutları ve diğer değişkenler medeni durum bakımından kıyaslandığında tüm sonuçlar ortalamanın üzerinde olup, fiziksel özellikler, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati ile memnuniyet ve kalite süreçleri bekar ve evli öğretim elemanları açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Güvenilirlik boyutunda, bekar öğretim elemanları hizmet kalitesi algıları ile evli öğretim elemanları kalite algısı aynı oranda görülmektedir. Fiziksel özellikler, heveslilik, güven ve empati ile memnuniyet ve kalite süreçlerinde ise, bekar öğretim elemanları hizmet kalitesi algıları, evli öğretim elemanlarının kalite algısına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Medeni durumlarına göre, hizmet kalitesi boyutları devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırması yapıldığında; devlet üniversiteleri öğretim elemanlarının güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati ile memnuniyet düzeyi hizmet kalitesi algısı ortalamaları değerlendirildiğinde, vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanları kalite algısından daha düşük olduğu görülmektedir. fiziksel özellikler boyutu ise devlet üniversitelerinde daha yüksek, vakıf üniversitelerinde daha düşük olduğu

görülmektedir. Kalite süreçleri ortalamaları karşılaştırıldığında ise devlet ve vakıf üniversitelerinde eşit olduğu görülmektedir.

Meslekteki toplam çalışma süresine göre hizmet kalitesi boyutları açısından öğretim elemanlarının hizmet kalitesi algıları kıyaslandığında tüm sonuçlar ortalamanın üzerinde olup, fiziksel özellikler, güvenilirlik, heveslilik ve güven ile memnuniyet ve kalite Süreçleri, 10-19 yılları arası öğretim elemanları açısından daha yüksek, 0-9 yılları arası ile 20 ve üstü yılları arası öğretim elemanlarında algılanan hizmet kalitesinin daha düşük olduğu görülmektedir. Empati boyutunda ise çalışma süresi 0-9 yılları ile 10-19 yılları arasında olan öğretim elemanlarında daha yüksek, 20 ve üstü öğretim elemanlarının kalite algısı ise daha düşük olduğu görülmektedir.

Meslekteki toplam çalışma sürelerine göre, hizmet kalitesi boyutları devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırması yapıldığında; devlet üniversiteleri öğretim elemanlarının fiziksel özellikler, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati ile memnuniyet düzeyi hizmet kalitesi algısı ortalamaları değerlendirildiğinde, vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanları kalite algısından daha düşük olduğu görülmektedir. Kalite süreçleri ortalamaları karşılaştırıldığında ise devlet ve vakıf üniversitelerinde eşit olduğu görülmektedir.

Çalıştığı üniversitedeki toplam yılına göre hizmet kalitesi boyutları açısından öğretim elemanlarının hizmet kalitesi algıları kıyaslandığında tüm sonuçlar ortalamanın üzerinde olup, fiziksel özellikler, güven ve empati ile memnuniyet ve kalite süreçleri, 5-9 yılları arası öğretim elemanları açısından daha yüksek, 0-4, 10-19 ile 20 ve üstü yılları arası çalışan öğretim elemanlarında ise algılanan hizmet kalitesinin daha düşük olduğu görülmektedir. Güvenilirlik ve heveslilik ile kalite süreçleri boyutlarında ise üniversitedeki toplam çalışma süresi 10-19 yılları arasında olan öğretim elemanlarında daha yüksek, 0-4, 5-9 ile 20 ve üstü yılları arası toplam çalışma yılı olan öğretim elemanlarının kalite algısının ise daha düşük olduğu görülmektedir. Çalıştığı üniversitedeki toplam çalışma süresi 20 ve üstü olan öğretim elemanlarında ise kalite süreçleri algısının diğer yıllara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çalıştığı üniversitedeki toplam yılına göre, hizmet kalitesi boyutları devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırması yapıldığında; devlet üniversiteleri öğretim elemanlarının fiziksel özellikler, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati ile memnuniyet düzeyi ve

Kalite süreçleri hizmet kalitesi algısı ortalamaları değerlendirildiğinde, vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanları kalite algısından daha düşük olduğu görülmektedir.

Çalışılan üniversitedeki toplam öğrenci sayısına göre hizmet kalitesi boyutları açısından öğretim elemanlarının hizmet kalitesi algıları kıyaslandığında tüm sonuçlar ortalamanın üzerinde olup, fiziksel özellikler, güvenilirlik, heveslilik ve güven ile memnuniyet ve kalite Süreçleri, çalışılan üniversitedeki öğrenci sayısı 5000-9.999 arası olan öğretim elemanları açısından daha yüksek, 1-4.9990, 10.000-19.999 ve 20.000 ve öğrencisi olan öğretim elemanlarında ise algılanan hizmet kalitesinin daha düşük olduğu görülmektedir. Empati ile kalite süreçleri boyutlarında ise çalışılan üniversitedeki toplam öğrenci sayısı 10.000-19.999 arası olan öğretim elemanlarının hizmet kalitesi algısının, diğer sayılarda öğrencisi olan öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çalışılan üniversitedeki toplam öğrenci sayısına göre, hizmet kalitesi boyutları devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırması yapıldığında; devlet üniversiteleri öğretim elemanlarının fiziksel özellikler, güvenilirlik, heveslilik hizmet kalitesi algısı ortalamaları değerlendirildiğinde, vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanları kalite algısından daha yüksek olduğu görülmektedir. Güven ve empati ile memnuniyet düzeyi ve kalite süreçleri hizmet kalitesi algısı ortalamaları değerlendirildiğinde, vakıf üniversiteleri öğretim elemanlarının kalite algısının devlet üniversiteleri öğretim elemanları kalite algısından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tüm tez kapsamınca, öğretim elemanlarının kalite algısı demografik özelliklere, memnuniyet durumuna ve kalite süreçlerine göre farklılık gösterdiği hipotezine varılmıştır.

5.1 Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, devlet üniversiteleri öğretim elemanlarının da vakıf üniversiteleri öğretim elemanlarının da öğrenci işleri daire başkanlıklarından aldıkları hizmetlerden genel olarak memnun oldukları görülmektedir. Genel olarak tüm boyutlarda vakıf üniversitelerinin memnuniyetleri devlet üniversiteleri memnuniyetinden fazla olduğu görülmektedir. Ancak kalite süreçlerinin

uygulanması boyutunda az bir farkla devlet üniversitelerinin memnuniyeti vakıflara göre daha yüksektir.

Alınan sonuçlara göre devlet üniversitelerinin de, vakıf üniversitelerinin de, geliştirmesi gerekli olan konularda hedefler belirleyerek planlamalar yapabilir, izleme ve iyileştirmelerle hizmet kalitesini yükseltebilirler.

Bu araştırma alanındaki diğer araştırmalardan farklılık göstermektedir. Önceden yapılmış çalışmalardan farklı olarak öğrenci işleri biriminin hizmet kalitesinin üniversitenin öğretim elemanları tarafından ölçülmesi sağlanmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen verilere göre Öğrenci İşleri Daire Başkanlıkları tarafından sunulan hizmetlerin kalitesinin artırılması kapsamında şu uygulamalar yapılabilir:

- Yılda en az bir defa öğrenci işleri temsilcileri ve öğretim elemanları yıl içinde değişen kanun, müfredat, yönetmelik ve gelişen sistemsel verileri paylaşmak adına toplantılar düzenleyebilir, öğretim elemanlarına genel bilgilendirmeler yapılabilir,
- Öğretim elemanlarına yönelik, bilgi sisteminin kullanımı ve önemli yönetmelik maddelerini içeren kullanım kılavuzu ve açıklayıcı el kitapları gibi dokümanlar hazırlanabilir,
- Daire başkanlığı personeline yönelik empati ve heveslilik boyutlarını geliştirmek üzere motivasyonun yükseltilmesine yönelik eğitimlere önem verilebilir,
- Kalite süreçlerinin geliştirilmesi ve sürdürülebilmesi için stratejik planlar yapılarak, hedefler belirlenebilir ve bu doğrultuda personele yönelik eğitimler verilebilir,
- Fiziksel özelliklerin geliştirilmesi yönünde, teknolojik kaynaklar günümüz koşullarına göre güncellenerek konforlu ortamlar yaratılabilir,
- Birimde görevli personelin seçimine özen gösterilerek, sürekliliğinin sağlanması için motivasyonlarının yükseltilmesi sağlanabilir,
- Belirli dönemlerde anketler yapılarak, izleme ve iyileştirme çalışmaları yapılabilir,
- Güçlü ve zayıf yönleri tespit edilebilir, eksikliklerinin belirlenerek artan rekabet ortamında kalitenin artırılması ve geliştirilmesi sağlanabilir,

- En önemlisi öğrenci ve üniversite memnuniyetinin sağlanması için, birim personeli ve öğretim elemanı birbirleri ile çözüm odaklı ve yapıcı bir şekilde uyum içerisinde çalışmaya gayret etmelidir.

Aynı zamanda gelecekte yapılması planlanan benzer çalışmalara yol gösterici olabilecek şu öneriler sunulabilir;

- Bu araştırma tüm Türkiye’de bulunan devlet ve vakıf üniversiteleri öğrenci işleri daire başkanlıklarına yönelik yapılmıştır. Devlet ve vakıf üniversiteleri ayrı ayrı değerlendirilebilir, il bazında değerlendirmeler yapılabilir. Bir veya birden fazla iller arası karşılaştırmalar yapılabilir, il bazında devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırması yapılabilir, böylelikle farklı bakış açıları geliştirilebilir,
- Araştırma üniversitelerin diğer idari birimlerine yönelik olarak da uygulanabilir, sonuçlara göre birimlerin karşılaştırması veya genel değerlendirmesi alınabilir,
- Benzer şekilde araştırmaların yıllar itibariyle de tekrarlanması, hizmet kalitesi boyutundaki değişimlerin incelenmesi açısından da yararlı sonuçlar vereceği düşünülmektedir.

Üniversitelerdeki Öğrenci İşleri Daire Başkanlıklarının kalitesinin, hizmet sundukları öğretim elemanları tatminlerine de bağlı olduğu gözden kaçırılmamalıdır. Bu nedenle gerek devlet, gerek se vakıf üniversiteleri öğrenci işleri daire başkanlıkları hizmet kalitesini artıracak çalışmalar yaparak, öğretim elemanlarının kalite algılarının karşılanması hedeflemelidir. Üniversitelerin tanınırlığı ve başarısının sağlanmasında en büyük etken güçlü akademik kadrosudur. Üniversitelerde güçlü akademik kadronun sürekliliği ise kurumun idari birimlerinin hizmeti ile ancak sürdürülebilir.

Unutulmamalıdır ki üniversitenin başarısı ve görünürlüğü öğrenci memnuniyeti ile öğrenci memnuniyeti ise akademik ve idari personelin bir bütün halinde karşılıklı başarısı ile ancak sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel S.**, (Haziran, 2020), “Avrupa ve Türkiye’de Lojistik Sektöründe Standardizasyon Çalışmaları”, *Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, XV/I, ss. 309- 321.
- Akbulut Yıldırımış M., Seggie F. N.**, (Aralık, 2018), “Yükseköğretim Çalışmalarının Akademik Bir Alan Olarak Gelişimi: Uluslararası ve Ulusal Düzeyde Alanyazın İncelemesi”, *Yükseköğretim Dergisi*, cilt 8, Sayı 3, s. 357-368).
- Aktan C.C., Gencel U.**, (2010), “Yükseköğretimde Akreditasyon”, *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, Cilt:2, Sayı:2, s. 137-155.
- Aktan C. C.**, (2010), “Sorbon’dan Bolonya’ya, Berlin’den Bergen’e: Avrupa’da Yüksek Öğretim Sistemlerinin Harmonizasyonu Ve Yeniden Yapılandırılmasına Yönelik Reform Çalışmaları”, *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, Cilt 2, Sayı 1, ss.149-215.
- Alkanat Akman T.**, (2010), “*Bologna Süreci ve Yükseköğretim Kurumlarındaki Yansımaları*”, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, s. 100.
- Altan Y., Kerman U., Aktel M., ve Öztop S.**, (2013), “Kamu Yönetiminde Stratejik Planlama: Büyükşehir Belediyeleri Örneği”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 18, Sayı 3, s. 111-130.
- Altuna O. K.**, (Ekim, 2007), “Uluslararası Marka Strateji Formülasyonu: Standardizasyon ve Uyarlama Yaklaşımları”, *İ. Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, No:37, ss.159-171.
- Arslan M. M., Bahadır H.**, (2007), “Bologna Süreci ve Türkiye”, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, ss.222-229.
- Ataman O., Adıgüzel A.**, (2019), “Yükseköğretimde Kalite Algısı: Düzce Üniversitesi Örneği”, *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 8, Sayı 15, ss.39-56.
- Ataman O., Adıgüzel A.**, (Nisan, 2019), “Türkiye ve Avustralya Öğretmen Yetiştirme Sistemleri ve Akreditasyon Modellerinin Karşılaştırmalı İncelenmesi”, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(2), ss. 678-700.
- Ataünal A.** (1993). “Cumhuriyet Döneminde Yükseköğretimdeki Gelişmeler”, 21, 25, 26, 28, 29, 30, 72.
- Ayaz N., Arakaya A.**, (Nisan, 2019), “Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Ölçümü: Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Örneği”, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, Cilt.9, Sayı:1, s. 125.
- Aydın A. O., Kutay F., Gökçen H., Güngör A.**, (2006), “ISO/IEC 9126 Standardında Anadilin Kullanımı”, *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 1(3), ss. 221-237.

- Aydınlı C., Arslan S.**, (2016), “Hizmet Kalite Boyutlarının Memnuniyete Etkisi: İletişim Sektöründe Multisektörel Bir Uygulama”, *İşletme araştırmaları Dergisi*, s.175-197.
- Aypay A., vd.**, (Nisan, 2015), *Türkiye’de Yükseköğretim Alanı, Kapsamı ve Politikaları*, PEGEM Akademi, 1. Baskı, Ankara, Yayıncı Sertifika No: 14749, s. 5.
- Bakır N. O., Arslan F. M., Gegez A. E.**, (Haziran, 2016), “Üniversite Öğrencilerinde Memnuniyet Oluşturan Unsurların Saptanması: Marmara Üniversitesi İşletme Fakültesi Öğrencileri İle Bir Araştırma”, *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt 38, Sayı 1, ss. 93-125.
- Balyer A., Gündüz Y.**, (2011), “Türk Yükseköğretim Yönetim Sisteminde Yök İle Yaşanan Paradigmatik Dönüşüm: Vakıf Üniversiteleri Çelişkisi”, Yıldız Teknik Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 31, s.70, 74.
- Barca M.** (2009), “*Stratejik Yönetim Düşüncesinin Gelişimi*”, Ankara Sanayi Odası, s.34-51.
- Bawais J. H. T., Sagsan M., ve Ertugan A.**, (2020), “The Impact of Service Quality on Student and Academic Staff Satisfaction within Higher Education Institutions: A Case Study of Sulaimani City in Northern Iraq”, *Revista Argentina de Clínica Psicológica* 2020, Vol. XXIX, N°5, 440-452.
- Bektaş H., Ulutürk Akman S.**, (2013), “Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Ölçeği: Güvenilirlik Ve Geçerlilik Analizi”, *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Ekonometri ve İstatistik Dergisi*, Sayı:18, ss. 116-133.
- Bulgan U.**, (İstanbul, 2002), “*Kütüphanecilik Sektöründe Hizmet Kalitesinin Ölçümü ve Bir Üniversite Kütüphanesi Uygulaması*”, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, s.4.
- Can P.**, (2016), “Hizmet Kalitesinin Servqual Ölçeği İle Ölçülmesi: Uşak Üniversitesi Merkez Kütüphanesi Üzerine Bir Araştırma”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Karabük Üniversitesi, Cilt 6, Sayı 1, s. 64, 66.
- Cevher E.**, (Ağustos, 2015), “Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Ve Kalite Algısının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt:8, Sayı:39, s.805.
- Coşkun S.** (2011); “Stratejik Yönetim ve Toplam Kalite Yönetimi: Benzerlikler, Farklılıklar ve Kamu Yönetimi İçin Çıkarımlar”, *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt 44, Sayı 2, s.45, 48.
- Çavdar E.**, (2009), “Yüksek Öğretimde Hizmet Kalitesi Unsurları Ve Bir Uygulama”, *Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi*, Cilt:2, Sayı: 2, s.106.
- Çelik A., Gür B.**, (Nisan, 2014), “Yükseköğretim Sistemlerinin Yönetimi ve Üniversite Özerkliği: Küresel Eğilimler ve Türkiye Örneği”, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, Cilt 4, Sayı 1, s. 25.
- Çelik Z.**, (Ekim, 2015), “*Türkiye’de Vakıf Üniversitelerinin Mevcut Durumu ve Geleceği*”, İlmî Etüdler Derneği, İLEM Politika Notu 8, s. 3.
- Çelik Z.**, (2012), “Bologna Süreci’nin Avrupa Yükseköğretim Sistemi Üzerine Etkileri”, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, Cilt/2, Sayı/2, ss.100-105.

- Çetinsaya G.** (2014). “Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma; Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritası”, 21, 29.
- Çınar R.**, (Nisan, 1984), “Standardizasyonun Sosyo-Ekonomik Önemi”, *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 2, Sayı 3, ss. 135-142.
- Çınkır Ş., Yıldız S. ve Kurum G.**, (Şubat, 2021), “Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Yükseköğretim Dergisi*, 11(1), ss.161–173)
- Çınkır Ş., Yıldız S.**, (2018), “ Bir Bologna Değerlendirme Çalışması: Eğitim Yönetimi Lisansüstü Program Yeterliliklerine ilişkin Kazanımların İncelenmesi”, *Yükseköğretim Dergisi*, ss.55-67.
- Çiçek R., Doğan İ.C.**, 2009, “Müşteri Memnuniyetinin Artırılmasında Hizmet Kalitesinin Ölçülmesine Yönelik Bir Araştırma: Niğde İli Örneği”, Afyon Kocatepe Üniversitesi, *İ.İ.B.F Dergisi*, Cilt:XI, S:1, s. 201.
- Değermen A.**, (2005), “*Hizmet Kalitesi Ölçümünde Kullanılan Servqual Modelinin Zayıf Olduğu İleri Sürülen Teorik Ve Uygulama Yönlerine Yönelik Olarak Yapılan Değerlendirmeler*”, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Maliye Araştırma Merkezi Konferansları, 48. Seri, s. 74.
- Demirci H.**, (2013). “*Toplam Kalite Yönetimi*”, s. 22, Kumsaati Yayın Dağıtım LTD: ŞTİ.
- Demirhan H., Cebi Y., Erçetin Y.**, (1997), “*TS-ISO EN-9000 Kalite Güvence Yönetim Sisteminin Endüstriyel Hammaddeler Sektöründe Uygulanması*”, 2. Endüstriyel Hammaddeler Sempozyumu, İzmir, s.17-24.
- Demirtaş B., Yılmaz Ö.**, (Mayıs, 2013), “Türkiye’de Yükseköğretimde Küresel Standardizasyonu Yakalamada İkmep Ve Örnek Ülke Modelleriyle Karşılaştırma”, *Electronic Journal of Vocational Colleges*, s.130.
- Devebakan N., Egeli H. A. ve Koçak N.**, (2019), “Yükseköğretim Kurumlarında Öğrenci Beklenti ve Algılamaları Temelinde Hizmet Kalitesinin SERVQUAL Ölçeği ile Değerlendirilmesi: Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir Meslek Yüksekokulu’nda Bir Araştırma”, *Yükseköğretim Dergisi*, 9(2), ss.201-212.
- Dölek İ., Taşçı G.**, (2018), “Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nin Uluslararasılaşma Açısından Değerlendirilmesi”, *Antakiyat/Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt 1, Sayı 2, ss. 157-178.
- Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Akreditasyon Çalıştayı** (Mart 2007). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No:204, Ankara.
- Eleren A.**, (ty.). “Müşteri Beklentilerine Dayalı Bir Hizmet Kalitesi Ölçüm Modeli: Termal Otel İşletmeciliğinde Bir Uygulama”, *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, s.402.
- Elmas M.**, (Aralık, 2012), “Bologna Süreci: Uygulama veya Uygulayamama”, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, Cilt 2, Sayı 3, ss. 137-141.

- Ekinci E., Türkkaş Anasız B., İliman Püsküllüoğlu E.,** (2018), “Yükseköğretim Modelleri Ve Türkiye Yükseköğretim Modelinin Değerlendirilmesi”, *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, Cilt 3, Sayı 2, s. 779.
- Erdoğan A.,** (Nisan, 2014), “Türkiye’de Yükseköğretimin Gündemi için Politika Önerisi”, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi.2*, Cilt 4, Sayı 1, ss.1-17.
- Ergen Z.,** (2006), “Yükseköğretimin Finansmanında Öğrenci Borçlanma Yöntemi”, *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 15, Sayı 1, s. 134.
- Ertuğrul İ., Sarı G.,** (2019), “Hizmet Kalitesi Ölçümünde Servqual Tekniği: Bir Üniversite Uygulaması”, *Organizasyon Ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, Cilt 11, Sayı 1, s.23.
- Fettahhoğlu Ö. O., Polat M., Demir S.,** (2016), “Hizmet Kalitesinin Servqual Analizi ile Ölçümü: Kahramanmaraş İlinde Bir Uygulama”, *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, Aralık 2016, s.849-860.
- Gedikoğlu T.,** (Aralık, 2012), “Yükseköğretimde Hesap Verebilirlik”, *Yükseköğretim Dergisi*, Cilt 2, Sayı 3, ss. 142-150.
- Genç Nurullah,** (Kasım 2007). “Yönetim ve Organizasyon-Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar”, Üçüncü Baskı, Seçkin Yayıncılık, s. 206.
- Gersil M., Güven H.,** (Ocak, 2018), “Üniversitelerde Hizmet Kalitesinin Servqual Analizi İle Ölçülmesi: Celal Bayar Üniversitesi’nde Bir Uygulama”, *Ömer Halisdemir Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt –Sayı 11(1), ss. 111-125.
- Gül S. S., Gül H.,** (2014), “Türkiye’de Yükseköğretimin Gelişimi, Güncel Durumu ve Eleştirisi”, Tematik Yazılar, *Toplum ve Demokrasi*, Yıl 8, Sayı 17-18, s.53.
- Gürbüz R., Akkaya Y.,** (2014), “Türkiye’de “Vakıf” Üniversiteleri: Eğreti Bir Özellik”, Tematik Yazılar, *Toplum ve Demokrasi*, Yıl 8, Sayı 17-18, ss.67-80.
- Güzel Şahin G.,** (2011), “Üniversite Düzeyinde Turizm Eğitiminde Hizmet Kalitesi Beklenti ve Algısına Yönelik Ankara’da Bir Araştırma”, *İAD İşletme Araştırmaları Dergisi* 3/4, ss.49-65.
- Hacettepe Üniversitesi,** “I. BOLOGNA Süreci Araştırmaları Kongresi”, Bildiri Kitabı, 17-18 Eylül 2015, Beytepe, Ankara
- Hamutoğlu N. B., Ünveren Bilgiç E. N. ve Elmas M.,** (Nisan, 2020), “Yükseköğretimde Kalite Süreçleri: İnsani Gelişme Endeksi Raporlarına Göre Ülkelerin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi”, *Yükseköğretim Dergisi*, Cilt 10, Sayı 1, ss.112-124.
- Işık S., Beykoz S. Y.,** (2018), “Türk Yükseköğretiminde Yeni Bir Arayış: Kalite Güvence Sistemi”, Kastamonu Üniversitesi, *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20/3, s. 9, 12.
- İmaai M.,** (2014), “KAİZEN Japonya’nın Rekabetteki Başarısının Anahtarı”, Türkiye Kalite Derneği KalDer, Altıncı Baskı, No:21, s.xxiii.

- Karaboğa K.**, (Kasım, 2018), “Yükseköğretimde Kalite Çalışmalarına Sistemsel Arayışlar”, Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA), Turkuvaz Haberleşme ve Yayıncılık A.Ş., Sayı 258.
- Karahan M., Kuzu Ö. H.**, (2014), “Yükseköğretimde Kalite Yönetim Sistemi Uygulamalarının Toplam Kalite Yönetimi Bağlamında Değerlendirilmesi: Selçuk Üniversitesi Hadim Ve Sarayönü Meslek Yüksekokulları Örneği”, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 28, Sayı: 3, ss.23-41.
- Karakaya A., Kılıç İ., Uçar M.**, (2016), “Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Kalitesi Algısı Üzerine Bir Araştırma”, *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Özel Sayı: 2, ss.40-55.
- Kayıkçı S.**, (Aralık, 2018), “Yönetişimin Kamu Kurumlarında Uygulanabilirliği: Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Örneği”, Ombudsman Akademik, Özel Sayı 1, *Kamu Hizmetlerinde İyi Yönetim İlkeleri*, SS: 163-181.
- Kenan S.**, (2015), “Modern Üniversitenin Oluşum Süreci, Marmara Üniversitesi ve RCAC”, Koç Üniversitesi, Osmanlı Araştırmaları, s. 346.
- Kılıçaslan Ç.**, (2020), “Yükseköğretimde Akreditasyon”, PEYZAJ-Eğitim, Bilim, *Kültür ve Sanat Dergisi*, Özel Sayı (2020), ss.10-18.
- Kırılmaz M., Atak F.**, (2015), “Kamu Mali Yönetiminde Şeffaflık Ve Hesap Verebilirlik Araçları: Faaliyet Raporları”, *OMBUDSMAN Akademik Dergisi*, Yıl:2, Sayı: 3, ss. 189-217.
- Kokoç M. Ersöz S.**, (2020), “Yükseköğretim Kurumlarının Hizmet Kalitesinin Değerlendirilmesi İçin Kullanılan Ölçek Ve Boyutların Araştırılması”, *Mühendislik ilimleri ve Tasarım Dergisi*, 8(4), 1290-1302, e-ISSN: 1308-6693, s. 1291.
- Korukoğlu A.**, (2003), “Üniversite Öğrencilerinin Eğitimden Beklentileri Ege Üniversitesi İ.İ.B.F. Örneği”, Süleyman Demirel Üniversitesi, *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, Y. 2003, C.8, S.1, s.79.
- Kökalan Ö., Korkmaz C.**, (Aralık, 2019), “Devlet ve Özel/Vakıf Öğrenci Yurtlarının Hizmet Kalitesinin Ölçülmesi: Türk ve Yabancı Öğrenciler Açısından Karşılaştırma”, *Yükseköğretim Dergisi*, 9(3), s.263-278.
- Maksüdünov A., Çavuş Ş., Eleren A.**, 2016, “Yükseköğretimde Öğrencilerin Hizmet Kalitesine Yönelik Algılamaları”, *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt:5, Sayı:4.
- Meydan Uygur S., Tayfun A.**, (2008), “Yükseköğretimde Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Aldıkları Eğitimin Kalitesini Değerlendirmelerine Yönelik Bir Araştırma”, *Sektör Kooperatifçilik Dergisi*, Sayı:432, s.88.
- Okumuş A., Duygun A.**, (2008), “Eğitim Hizmetlerinin Pazarlanmasında Hizmet Kalitesinin Ölçümü Ve Algılanan Hizmet Kalitesi İle Öğrenci Memnuniyeti Arasındaki İlişki”, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 8, Sayı: 2, ss.17-38.
- Okuyucu H.**, (Nisan, 2019), “Üniversite Sıralamalarında Metodoloji: Gerçekte Ölçülen Ne?”, *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, Cilt 2, Sayı 2, ss. 108-112.

- Onditi E. O., Wechuli T. W.**, (2017), “Service Quality and Student Satisfaction in Higher Education Institutions: A Review of Literature.”, *International Journal of Scientific and Research Publications*, Volume 7, Issue 7, July 2017 328, ISSN 2250-3153.
- Ongo M. O.**, (December, 2018), “Examining Perceptions of Service Quality of Student Services and Satisfaction Among International Students at Universities in Indiana and Michigan”, Graduate Student Research, Dissertation, Andrews University School of Education.
- Ölmez Kıyıcı G.**, (2012), “Bologna Süreci: Yükseköğretim Sistemi İçin Bir Fırsat Mı Yoksa Bir Tehdit Mi?”, Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, s. 48.
- Öngel G., Süslü M.**, (2020), “Türkiye’deki Vakıf Yükseköğretim Kurumlarında Algılanan Hizmet Kalitesinin Öğrenci Memnuniyetine Etkisi”, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 2172020, s. 173-188.
- Özbaşı D., Uslu B.**, (2018), “Ürk Üniversiteleri Sıralama Göstergelerinin Ağırlıklandırılması: University Ranking by Academic Performance (URAP) Türkiye Genel Sıralaması Örneği”, *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, Cilt 1, Sayı 2, ss.62-70.
- Özçiçek Y., Karaca A.**, (2009), “Yükseköğretim Kurumlarında Kalite ve Akreditasyon: Mühendislik Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi”, *Fırat Üniversitesi İİBF Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt:3,Sayı:1, s. 114-149.
- Özçiçek Y., Karaca A.**, 2019, “Yükseköğretim Kurumlarında Kalite Ve Akreditasyon: Mühendislik Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi”, *Fırat Üniversitesi, İİBF Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt:3, Sayı:11, ss. 114-149.
- Özçiçek Y., Karaca A.**, (2019), “Yükseköğretim Kurumlarında Kalite Ve Akreditasyon: Mühendislik Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi”, *Fırat Üniversitesi İİBF Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt:3,Sayı:1, ss.114-149.
- Özdemir, A.** (2017). “Üniversitelerin Türk İdari Teşkilatı İçerisindeki Yeri ve Üniversite Teşkilatı”, *İktisadiyat*, 1(1), s. 178.
- Özer M., Gür B. S., Küçükcan T.**, (2010), “Yükseköğretimde Kalite Güvencesi”, *Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA)*, 1. Baskı Ağustos 2010, SETA Yayınları, s.79, 86).
- Özer M., Gür B. S., Küçükcan T.**, (2011), “Kalite Güvencesi: Türkiye Yükseköğretimi için Stratejik Tercihler”, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, Cilt. 1, Sayı 2, Ağustos, s. 61, 62.
- Özgüner M., Özgüner Z.**, (Aralık, 2015), “Stratejik Yönetim, Stratejik Planlama Ve Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi, Stratejik Toplam Kalite Yönetimi”, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 3, Sayı: 21, s.438, 439, 440.
- Özgüzel S.**, (2016), “Yükseköğretimde Standardizasyon Ve Akreditasyon; Çok Kültürlü Toplumlu Hollanda Örneği”, *Hastane Öncesi Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, ss. 17-25.

- Özkan A.**, (2015), “*Bologna Süreci Kapsamında Yükseköğretimde Akademik Program Etkinliğinin Ölçülmesi: Türkiye Üniversitelerinde Bir Uygulama*”, Hacettepe Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, s.53.
- Paksoy H. M., Soysal A., Özçalıcı M.**, (2009), “Yeni Kurulan Üniversitelerde Kurumsallaşma Süreci: Kilis 7 Aralık Üniversitesi’nde Bir Araştırma”, Cilt 1, Sayı 1, ss.101-115.
- Rakıcı C., Buyrukoğlu S.**, (2011), “Türkiye’deki Kamuya Ait Yükseköğretim Kurumlarının Performansını Ölçmeye Yönelik Bir Analiz”., *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 7, Sayı 13, s. 88.
- Sargın S.**, (2007), “Türkiye’de Üniversitelerin Gelişim Süreci Ve Bölgesel Dağılımı”, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Yıl 3, Sayı 5, s. 134.
- Saysen A.A.**, (2016, İzmir), “*Bologna süreci ve Türkiye*”, *Dokuz Eylül Üniversitesi*, Yüksek Lisans Tezi, s. 3.
- Selvitopu A., Aydın A.**, (2018), “Türk Yükseköğretiminde Uluslararasılaşma Stratejileri: Süreç Yaklaşımı Çerçevesinde Nitel Bir İnceleme”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), ss.803-823.
- Semerci Ç., vd.**, (2021), “Akademisyenlerin Akreditasyon Algılarının İncelenmesi”, *Asya Öğretim Dergisi*, 9(1), ss.1-14.
- Sözer A. N., vd.**, (2002), “Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde Lisansüstü Eğitim Kalitesinin Arttırılmasına Yönelik Bir Alan Araştırması”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 4, Sayı:2, s. 44, 45, 47.
- Şahin A. E.**, (2009), “Eğitim Fakültesinde Hizmet Kalitesinin Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeği(Ef-Ömö) İle Değerlendirilmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 107.
- Şahin A., Şen S.**, (Ekim, 2017), “Hizmet Kalitesinin Müşteri Memnuniyeti Üzerine Etkisi”, *Uluslararası Sosyal araştırmalar Dergisi*, Cilt:10, Sayı:52, s.1178.
- Şenay H.H., Şengül M., Seggie F. N.**, (Nisan, 2020), “Türkiye’de Yükseköğretim Çalışmaları: Eğilimler ve Öneriler”, *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, Cilt 3, Sayı 1, s.1.
- Talip Küçükcan ve Bekir S. Gür**, 2010, “*Türkiye’de Yükseköğretim Karşılaştırmalı Bir Analiz*”, SETA Yayınları V, II. Baskı.
- Taşçı D., Eroğlu E., Çabuk S. N., Duman G., Ağlargöz O., Erdemir E., Özsoy E. A.**, (Ocak 2013). “Kalite Yönetim Sistemleri”, 31, 32, 60, 61, 62.
- Telli Yamamoto G.**, (Aralık, 2018), “Türkiye’de Yükseköğretim Sistemi Üzerine Düşünceler”, *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, Cilt 1, Sayı 3, s. 136.
- Tezsürücü D., Bursalıoğlu S.A.**, (2013), “Yükseköğretimde Değişim: Kalite Arayışları”, Celal Bayar Üniversitesi, *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 100, 101.
- Turgay Bucak**, (Mayıs 2013). “*İşletmelerde Kalite Yönetimi*”, İlyaz İzmir Yayınevi, 3. Baskı, İzmir, S. 20.

- Türk Standartları Enstitüsü**, (2013). “Standardizasyonun Küresel Ekonomiye Etkileri”, *Uluslararası Sempozyum*, s. 268, 275, 277, 301, 302.
- TÜSİAD**, (Ekim, 2000), “Yükseköğretimin Finansmanı, Yasal Düzenleme İçin Öneriler”, Yayın No: TÜSİAD-T/2000-10/287, s.34.
- Unvan C.**, (2016), “Türk Üniversitelerinde Bologna Süreci Uygulamaları ve Geleceğe Bakış”, Doktora Tezi, s. 17, 43.
- Uygur M., Yanpar Yelken T.**, (2019), “Yükseköğretimde Öğrenci Merkezli Öğretme-Öğrenme Süreçlerinin İncelenmesi (Uzman Temelli Odak Grup Görüşmesi)”, *İleri Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), ss.12-31.
- Yaşar B.**, (2007), “Türkiye Ve Bazı Ülkelerdeki Özel Yükseköğretime Genel Bir Bakış”, *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 16, Sayı 1, s. 582.
- Yavuz S., Akman Z.**, (2018), “Üniversitelerin Sunmuş Olduğu Hizmetin Öğrenciler Tarafından Algılanması: Erzincan Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Örneği”, *Bartın Üniversitesi İ. İ. B. F. Dergisi*, Yıl: 2018, Cilt: 9, Sayı: 17, ss. 39-62.
- Yılmaz Alarçin E.**, (2010), “Sağlık Hizmetleri Pazarlaması”, İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi, ss. 1-332.
- Yılmaz V., Filiz Z., Yaprak B.**, (2007), “Servqual Yöntemiyle Yükseköğretimde Hizmet Kalitesinin Ölçülmesi”, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 7, Sayı: 1, ss. 299-316.
- Yiğit T.**, (2019), “Vakıf Yükseköğretim Kurumları'nın Akademik Üretkenliklerine Yönelik Analitik Bir Çalışma”, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, Cilt 9, Sayı 2, ss. 287-305.
- Yoshio Kondo**, (1999). “İşletmede Bütünsel Kalite”, (Çeviren: Ayşe Bilge Dicleli), BZD Yayıncılık, s. 139.
- Yücel M.**, (2013), “Toplam Hizmet Kalitesinin Servqual Analizi İle Ölçümü: Bankacılık Sektöründe Bir Araştırma”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Kış-2013 Cilt:12 Sayı:44 (082-106), s. 85, 87.
- Yükseköğretim Kurulu** (Şubat, 2007), “Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi”, Yayın No: 2007-1, Baskı ve Cilt: Meteksan A.Ş., Ankara, s.22, 25, 32.
- YÖDEK**, Nisan, 2007, “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme Ve Kalite Geliştirme Rehberi”, Sürüm 2007/1.1.
- Yörük M.**, (2017), “Standardizasyon Akademisi”, *Yükseköğretim Dergisi*, Cilt 7, Sayı 3, ss.145-155.
- YÖK**, (Yükseköğretim Kurulu), (2015a). “Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği”, 29423 sayı ve 23.07.2015 tarihli Resmi Gazete.
- YÖK**, (Yükseköğretim Kurulu), (2010b). “Yükseköğretimde Yeniden Yapılanma: 66 Soruda Bologna Süreci Uygulamaları”, Haziran, 2010, Ankara.
- YÖK**, (Yükseköğretim Kurulu), (1983c). “Yükseköğretim Üst Kuruluşları ile Yükseköğretim Kurumlarının İdari Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname”, 18228 sayı ve 21.11.1983 tarihli Resmi Gazete.

- YÖK**, (Yükseköğretim Kurulu), (2011d), “Bazı Alacakların Yeniden Yapılandırılması İle Sosyal Sigortalar Ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu ve Diğer Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun”, 27857 sayı ve 25.02.2011 tarihli Resmi Gazete.
- YÖK**, (Yükseköğretim Kurulu), “Vakıf Yükseköğretim Kurumları Yönetmeliği”, 26040 sayı ve 31.12.2005 tarihli Resmi Gazete, 4. madde.
- YÖKAK**, (Yükseköğretim Kalite Kurulu), (2018a). “Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği”, 30604 sayı ve 23.11.2018 tarihli Resmi Gazete.
- YÖKAK**, (Yükseköğretim Kalite Kurulu), (Temmuz, 2019), “Yükseköğretim Değerlendirme ve Kalite Güvencesi 2018 Yılı Durum Raporu”, Temmuz, 2019, ss.1-76.

İnternet

- Aktan C. C., Gencel U.**, (2007), “Yükseköğretimde Akreditasyon”, İzmir Yaşar Üniversitesi Yayını, Alındığı tarih: 23.05. 2021, adres: <http://www.canaktan.org/egitim/akreditasyon/aktan-akredit.pdf>.
- Algan F. M.**, (Tarih belirtilmemiş), “Standardizasyonun Ekonomik ve Sosyo-Ekonomik Getirileri”, Türkiye Standartlar Enstitüsü, Standart Hazırlama Merkezi Başkanlığı, Alındığı tarih: 30.05. 2021, adres: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/verimlilik/issue/21767/233960>
- Erdem A. R.**, “Atatürk’ün Liderliğinde Üniversite Reformu: Yükseköğretim Ve Bilim Tarihimizde Dönüm Noktası”, BELGİ, Sayı 4, Yaz 2012/II, 377-388. Alındığı tarih: 16.05.2021, adres: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/417283> s. 377, 381.
- TDK**, Alındığı tarih: 29.06. 2021, adres: <https://sozluk.gov.tr/>
- Türkiye Büyük Millet Meclisi**, Alındığı tarih: 23.05. 2021, adres: <https://www.tbmm.gov.tr/kanunlar/k4457.html>,
- URAP**, Alındığı tarih: 07.07. 2021, adres: <https://newtr.urapcenter.org/Methodology>
- Yükseköğretim Kalite Kurulu**, Alındığı tarih: 11.06. 2021, adres: <https://uluslararası.yok.gov.tr/uluslararasıilasma/bologna/bologna-s%C3%BCreci-ana-faaliyet-alanlar%C4%B1/kalite-guvencesi>
- Yükseköğretim Kalite Kurulu**, Alındığı tarih: 08.06. 2021, adres: <https://www.yokak.gov.tr/akreditasyon-kuruluslari/tescil-suresi-devam-edenler>
- YÖK**, (Yükseköğretim Kurulu), Alındığı tarih: 11.06. 2021, adres: https://uluslararası.yok.gov.tr/Documents/yay%c4%b1nlar/yuksekogretimde_kalite_icin.pdf
- YÖK**, (Yükseköğretim Kurulu), Alındığı tarih: 26.07. 2021, adres: <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2021/yok-vakif-yuksekogretim-kurumlari-2021-raporunu-yayimladi.aspx>
- istatistik.yok.gov.tr**, Alındığı tarih: 28.06. 2021, adres: <https://istatistik.yok.gov.tr>

QS, Alındığı tarih: 30.06. 2021, adres: <https://www.idp.com/turkey/qs-world-university-rankings/>

ARWU, Alındığı tarih: 21.09. 2021, adres: [http://www.pervinkaplan.com/detay/iu-ilk-500-icinde-pamuk-ile-sancar-sansi/5438,](http://www.pervinkaplan.com/detay/iu-ilk-500-icinde-pamuk-ile-sancar-sansi/5438)



Ek-2: Anket Formu

Değerli katılımcı,

Üniversite Akademisyenlerinin Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'ndan almış olduğu hizmetlerin kalitesini ölçmek amacıyla yaptığımız bu çalışmada siz değerli akademisyenlerin görüşleri bizim için önem arz etmektedir. Bize aşağıdaki sorular kapsamında birkaç dakikanızı ayırdığınız için çok teşekkür ederiz.

Nilgün DENİZ KORKMAZ

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

İşletme Yönetimi Tezli YL Programı

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ERKASAP

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

İşletme Anabilimdalı

Vakıf ve Devlet Üniversitelerinin Hizmet Kalitesi Anketi

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz *

Kadın

Erkek

Yaşınız *

.....

Unvanınız *

Arş. Gör.

Öğretim Gör.

Okutman

Dr. Öğretim Üyesi

Doç. Dr.

Prof. Dr.

Eğitim alanı Türü *

Sağlık Bilimleri

Fen Bilimleri

Sosyal Bilimler

Eğitim Bilimleri

Mühendislik

Hukuk

Diğer

Eğitim Durumu*

Lisans

Y. Lisans

Doktora

Medeni Durum*

Evli

Bekar

Meslekteki Toplam Çalışma Süreniz?*

.....

Çalıştığınız üniversitenin toplam yılı?*

.....

Çalıştığınız üniversitenin türü? *

Devlet Üniversiteleri

Vakıf Üniversiteleri

Çalıştığınız üniversitedeki toplam öğrenci sayısı?

.....

Lütfen aşağıdaki soruları çalıştığınız üniversiteyi dikkate alarak cevaplayınız.

Çalıştığınız Üniversiteye İlişkin Hizmet Kalitesi Ölçeği

Fiziksel Özellikler:

1. Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinde sunulan bilgi sistemi günceldir.*
 1. Kesinlikle katılmıyorum
 2. Katılmıyorum
 3. Karasızım
 4. Katılıyorum
 5. Kesinlikle katılıyorum
2. Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinin genel görünümü moderndir ve göze hoş görünür.*
 1. Kesinlikle katılmıyorum
 2. Katılmıyorum
 3. Karasızım
 4. Katılıyorum
 5. Kesinlikle katılıyorum
3. Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerindeki çalışanları yeterince iyi giyinir ve düzenli görünür.*
 1. Kesinlikle katılmıyorum
 2. Katılmıyorum
 3. Karasızım
 4. Katılıyorum
 5. Kesinlikle katılıyorum

4. Çalıştığım üniversitedeki öğrenci işlerinin fiziki alanı hizmet türüne uygundur. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

Güvenilirlik:

5. Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinde belli bir zamanda bir şeyler yapacaklarına söz verdiklerinde yerine getirilir. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

6. Çalıştığım üniversitede bir öğretim görevlisinin problemi olduğu zaman bu problemi çözmek için öğrenci işleri personeli gerekli ilgiyi gösterir. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

7. Çalıştığım üniversitede, öğrenci işleri güvenilirdir. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

8. Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinde verilen hizmetler doğru ve zamanında yerine getirilir. *

- a. Kesinlikle katılmıyorum
- b. Katılmıyorum
- c. Karasızım
- d. Katılıyorum
- e. Kesinlikle katılıyorum

9. Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinde sunulan hizmete ilişkin kayıtlar doğru ve eksiksiz tutulur. *

- a. Kesinlikle katılmıyorum
- b. Katılmıyorum
- c. Karasızım
- d. Katılıyorum
- e. Kesinlikle katılıyorum

10. Çalıştığım üniversitede, öğrenci işlerinde verilen hizmetin ne zaman gerçekleştirileceği bildirilir. *

- a. Kesinlikle katılmıyorum
- b. Katılmıyorum
- c. Karasızım
- d. Katılıyorum
- e. Kesinlikle katılıyorum

Heveslilik:

11. Çalıştığım üniversitede öğrenci işleri personeli ihtiyaç duyulan hizmeti en hızlı şekilde yerine getirir *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

12. Çalıştığım üniversitede öğrenci işleri öğretim görevlisinin problemini çözmek için isteklidir. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

13. Çalıştığım üniversitenin öğrenci işleri personeli bazı dönemlerde meşgul olduğunda bu sorun olmaz. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

14. Çalıştığım üniversitede öğretim görevlileri öğrenci işleri personeline güvenebilir.*

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

Güvence:

15. Çalıştığım üniversitede öğretim görevlileri öğrenci işleri personeli ile yaptığı işlemlerinde kendilerini güvende hisseder. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

16. Çalıştığım üniversitede öğrenci işleri personeli her zaman güler yüzlü ve kibardır.*

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

17. Çalıştığım üniversitede öğretim görevlileri işlerini iyi yapmak için öğrenci işleri personelinde yeterli desteği alır. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

18. Çalıştığım üniversite öğrenci işleri personeli tüm öğretim görevlilerine eşit davranır. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

19. Çalıştığım üniversitede öğrenci işleri personelinde, öğretim görevlilerine göre kişisel dikkat gösterilmesi beklenmez. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

20. Çalıştığım üniversitede öğrenci işleri personeli ihtiyaca göre çözüm önerileri geliştirmektedir. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

21. Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinin ulaşımı rahat bir yerdedir. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

22. Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinin çalışma saatleri uygundur. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

Memnuniyet:

1. Çalıştığım üniversitede öğrenci işleri hizmetlerinden genel olarak memnunum. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

2. Çalıştığım üniversitede ki öğrenci işleri personelinin değişmesini istemem. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

3. Çalıştığım üniversitede öğrenci işleri personelinden övgüyle bahsedirim. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

4. Çalıştığım üniversitede öğrenci işlerinin hizmet kalitesini diğer üniversitelere göre üstün tutarım. *

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

Kalite Süreçleri

1. Çalıştığım üniversitede kalite ve güvenlik süreçleri uygulanır, izlenir ve iyileştirilir.

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

2. Çalıştığım üniversite yönetimi, kalite iyileştirme prensiplerine göre yeniden düzenlenmiş uygulamalar, sistemler ve süreçler tasarlar.

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

3. Çalıştığım üniversitede, üniversitenin durumu ve genel performansı ile ilgili çalışanlar bilgilendirilir.

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

4. Çalıştığım üniversite yönetimi çalışanların görüş, öneri ve şikayetlerine kulak verir.

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

5. Çalıştığım üniversitede, ihtiyaç halinde üniversitedeki işleyiş, iş akışları, standartlar ve prosedürler güncellenir.

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

6. Çalıştığım üniversitede, birim ve işle ilgili personelin bilmesi gereken bilgiler düzenli olarak çalışanlarla paylaşılır.

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Karasızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

Anketimize katılım ve ilginizden dolayı teşekkür ederiz.