



**KTO KARATAY
ÜNİVERSİTESİ**

T.C.
KTO Karatay Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı

**ÜNİVERSİTELERDE HİZMET KALİTESİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ: VAKIF ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ**

Serpil ÖZYALVAÇ

Yüksek Lisans Tezi

KONYA
Aralık, 2017

ÜNİVERSİTELERDE HİZMET KALİTESİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ: VAKIF ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Serpil ÖZYALVAÇ

KTO Karatay Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

KONYA
Aralık, 2017

KABUL VE ONAY


Serpil Özyalvaç tarafından hazırlanan “Üniversitelerde Hizmet Kalitesinin Değerlendirilmesi: Vakıf Üniversitesi Örneği” başlıklı bu çalışma, 28.12.2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



Yrd. Doç. Dr. Birol Büyükdoğan (Danışman)



Yrd. Doç. Dr. Hasan Gedik



Yrd. Doç. Dr. Suna Akten Çürük

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.



Yrd. Doç. Dr. Fatma Didem Tunçez

ETİK BEYAN

KTO Karatay Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez/Proje Hazırlama ve Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

28.12.2017

Serpil ÖZYALVAÇ



TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın bütün aşamalarında değerli bilgi ve deneyimleriyle bana yardımcı olan, bilgi ve deneyimlerinden faydalandığım ve her zaman saygı ile anacağım değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Birol BÜYÜKDOĞAN'a,

Yüksek lisans öğrenimim süresince emeği geçen ve çalışmalarımı destekleyen değerli hocam Prof. Dr. Osman OKKA'ya,

Tez çalışmamın analiz ve yorumlamalarına destek veren Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÇALIK'a,

Yüksek lisans eğitimimin ders ve tez dönemlerinde sabırlı ve cesaretlendirici tavrı ile manevi desteğini hep hissettiğim değerli eşim Ali Naci ÖZYALVAÇ'a,

Tüm kalbimle teşekkür ederim.

Serpil ÖZYALVAÇ

ÖZET

ÜNİVERSİTELERDE HİZMET KALİTESİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: VAKIF ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

ÖZYALVAÇ, Serpil

Yüksek Lisans, İşletme Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Birol BÜYÜKDOĞAN

Aralık, 2017

Ülkemizde 1982 yılında 27 olan üniversite sayısı günümüzde 200'e yaklaşmış ve bu süreçte öğrenci sayısı ve öğretim elemanı sayılarında da yüksek oranlarda artış meydana gelmiştir. İstanbul, Ankara, İzmir başta olmak üzere tüm kentlerimizde üniversiteler açılmış olup, Anadolu kentlerimizde üniversite sayılarının da dörde beşe çıktığı gözlenmektedir. Ülkemizin siyasi, ekonomik ve sosyal anlamda dönüştüğü 21. yüzyılın başlarında yükseköğretimde sunulan hizmetlerin kalitesi, dünya standartlarında etkin ve rekabetçi bir yükseköğretim sistemine ulaşabilme açısından önem arz etmektedir.

Bu çalışmanın amacı; 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 koyabilmektir.

Anahtar Kelimeler: Hizmet, Hizmet Kalitesi, Yükseköğretim, Müşteri

ABSTRACT

EVALUATION OF SERVICE QUALITY IN UNIVERSITY: FOUNDATION UNIVERSITY SAMPLE

ÖZYALVAÇ, Serpil

Master Degree, the Department of Business

Thesis Advisor: Assistant Professor Birol BÜYÜKDOĞAN

December, 2017

The number of universities in Turkey has representation. Universities have been established in all cities, especially in Istanbul, Ankara and increased from 27 in 1982 to nearly 200 in the recent years, consequentially there is a significant rise in staff and student Izmir, and the number of universities in Anatolian cities has also increased to four or five. The quality of services offered in higher education at the beginning of the 21st century, when Turkey was transformed politically, economically and socially, is of importance in terms of achieving an effective and competitive higher education system at world standards.

The purpose of this study is to determine the points that should be improved and strengthened in the sense of improving/meliorating the quality of service in the direction of the feedback of the students, and to propose solutions, in order to analyze the current status of nongovernment, for profit universities with a board of trustees founded to meet increasing demands in higher education.

Key Words: Service, Quality of Service, Higher Education, Customer

İÇİNDEKİLER

KABUL ONAY	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
GİRİŞ	1

1. BÖLÜM

EĞİTİM KAVRAMI VE YÜKSEKÖĞRETİMİN TARİHÇESİ

1.1. EĞİTİMİN TANIMI	6
1.2. ÜNİVERSİTE KAVRAMI	7
1.3. YÜKSEKÖĞRETİM	8
1.3.1. Üniversitelerin-Yükseköğretimin Tarihsel Süreci	8
1.3.1.1. Orta Çağ Üniversiteleri	8
1.3.1.2. Modern Üniversitelere Geçiş Dönemi	9
1.3.1.3. Girişimci Üniversite-Multiversite (Bilgi Toplumu Üniversiteleri).....	9
1.3.1.3.1. Bologna Süreci	11
1.3.1.3.2. Avrupa Üniversiteler Birliği.....	12
1.5. TÜRKİYE'DE ÜNİVERSİTE	12
1.5.1. Darülfünun Öncesi.....	13
1.5.2. Darülfünun Dönemi	14
1.5.3. Cumhuriyet Dönemi	14

1.5.3.1. Türkiye Yükseköğretim Sisteminde 1933 Reformu	15
1.5.3.2. Yabancı Bilim Adamlarının Türk Üniversitelerine Gelişleri.....	16
1.5.3.3. Yükseköğretim (YÖK) Kanunu	16
1.5.3.4. Türkiye’de Vakıf Üniversitelerinin Kurulması.....	19

2. BÖLÜM

HİZMET KALİTESİ VE HİZMET KALİTESİNİN ÖLÇÜLMESİ

2.1. KAVRAMLAR	23
2.1.1. Hizmet.....	23
2.1.2. Müşteri	23
2.1.2.1. Müşteri Tatmini.....	24
2.1.2.2. Hizmetlerin Pazarlanmasında Müşteri Odaklılık	25
2.1.3. Hizmet Kalitesi	25
2.1.4. Kalite.....	26
2.1.5. Toplam Kalite Yönetimi	27
2.1.6. ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi	27
2.2. HİZMET KALİTESİ MODELLERİ, HİZMET KALİTESİNİN ÖLÇÜLMESİ ..28	
2.2.1. Hizmet Kalitesi Modelleri	28
2.2.1.1. Grönross Modeli	28
2.2.1.2. Gummesson Modeli.....	29
2.2.1.3. Diğer Hizmet Kalitesi Modelleri.....	29
2.2.2. Hizmet Kalitesinin Ölçülmesi.....	30
2.2.2.1. SERVQUAL Ölçeği.....	30
2.2.2.2. SERPERF Ölçeği	31
2.2.2.3. INTQUAL Ölçeği	31
2.3. YÜKSEKÖĞRETİMDE HİZMET KALİTESİ.....	32
2.3.1. Yükseköğretimde Hizmet Kalitesinin Önemi.....	32
2.3.2. Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Yönetimi.....	33
2.3.2.1. Beklenen ve Algılanan Hizmet Kalitesi Kavramı	33

2.3.2.2. Eğitim Kalitesinde Süreç Yönetimi	35
2.3.3. Yükseköğretimde Hizmet Kalitesinin Temel Özellikleri	36
2.3.3.1. Hizmetlerde Dokunulmazlık	36
2.3.3.2. Hizmetlerde Türdeş Olmama	36
2.3.3.3. Hizmetlerde Eşzamanlı Üretim ve Tüketim.....	36
2.3.3.4. Hizmetlerde Dayanıksızlık.....	37
2.4. ÜNİVERSİTE SIRALAMALARINDA KULLANILAN YÖNTEMLER.....	37
2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	42

3. BÖLÜM

YÜKSEKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİLER TARAFINDAN HİZMET KALİTESİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: VAKIF ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

3.1.METODOLOJİ	45
3.1.1. Araştırmanın Tipi.....	45
3.1.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklem Seçimi.....	46
3.1.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Tekniği ve Araçları	48
3.1.4. Araştırmada Kullanılan İstatistikî Teknikler	53
3.1.5. Araştırma Soruları/Araştırmanın Hipotezleri	54
3.1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	57
3.2.BULGULAR.....	58
3.2.1. Demografik Bulgular	58
3.2.2. Hizmet Kalitesinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular	63
3.2.2.1. Faktörlerin Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı	63
3.2.2.2. Faktörlerin Ortalama Puanlarının Akademik Birimlere Göre Dağılımı.....	65
3.2.2.3. Faktörlerin Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Dağılımı.....	71
3.2.2.4. Faktörlerin Ortalama Puanlarının Yaşlara Göre Dağılımı	74
3.2.2.5. Faktörlerin Ortalama Puanlarının Yaşadıkları Yere Göre Dağılımı	79
3.3 TARTIŞMA	83
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	86

KAYNAKÇA.....	92
Ekler.....	99
Ek 1. Anket.....	99
Ek 2. HedPerf Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	102
Özgeçmiş.....	104



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Eğitim Öğretim Alanı Vakıf Üniversiteleri Mevcut Durumları	20
Tablo 2. Yıllara Göre Yükseköğretim Kurumlarının Vakıf-Devlet Oranları	22
Tablo 3. Yükseköğretimde Kalite Unsurları ve Müşteriler.....	34
Tablo 4. Kurumun İdari Yönü Faktörü	49
Tablo 5. Kurumun Akademik Yönü Faktörü	50
Tablo 6. Kurumun İmajı Faktörü	51
Tablo 7. Kurumun Erişilebilirliği Faktörü	51
Tablo 8. Kurumun Sunduğu Diploma Programları Faktörü	52
Tablo 9. Kurumun Fiziki İmkanları Faktörü.....	52
Tablo 10. Kolmogrov-Smirnov Normallik Testi	53
Tablo 11. Faktörler ve Soru Sayıları Dağılımı.....	54
Tablo 12. Faktörlerin Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi.....	63
Tablo 13. Kurumun İdari Yönü Faktörünün Akademik Birimlere Göre Değişimi.....	65
Tablo 14. Kurumun Akademik Yönü Faktörünün Akademik Birimlere Göre Değişimi	66
Tablo 15. Kurumun İmajı Faktörünün Akademik Birimlere Göre Değişimi.....	67
Tablo 16. Kurumun Erişilebilirliği Faktörünün Akademik Birimlere Göre Değişimi ..	68
Tablo 17. Kurumun Sunduğu Diploma Programları Faktörünün Akademik Birimlere Göre Değişimi	69
Tablo 18. Kurumun Fiziki İmkanları Faktörünün Akademik Birimlere Göre Değişimi	70
Tablo 19. Kurumun İdari Yönü Faktörünün Sınıflara Göre Değişimi.....	71
Tablo 20. Kurumun Akademik Yönü Faktörünün Sınıflara Göre Değişimi.....	71
Tablo 21. Kurumun İmajı Faktörünün Sınıflara Göre Değişimi.....	72
Tablo 22. Kurumun Erişilebilirliği Faktörünün Sınıflara Göre Değişimi.....	72
Tablo 23. Kurumun Sunduğu Diploma Programları Faktörünün Sınıflara Göre Değişimi	73

Tablo 24. Kurumun Fiziki İmkanları Faktörünün Sınıflara Göre Değişimi	73
Tablo 25. Kurumun İdari Yönü Faktörünün Yaşlara Göre Değişimi	74
Tablo 26. Kurumun Akademik Yönü Faktörünün Yaşlara Göre Değişimi	75
Tablo 27. Kurumun İmajı Faktörünün Yaşlara Göre Değişimi	76
Tablo 28. Kurumun Erişilebilirliği Faktörünün Yaşlara Göre Değişimi	77
Tablo 29. Kurumun Sunduğu Diploma Programları Faktörünün Yaşlara Göre Değişimi	77
Tablo 30. Kurumun Fiziki İmkanları Faktörünün Yaşlara Göre Değişimi	78
Tablo 31. Kurumun İdari Yönü Faktörünün Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Değişimi	79
Tablo 32. Kurumun Akademik Yönü Faktörünün Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Değişimi	79
Tablo 33. Kurumun İmajı Faktörünün Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Değişimi	80
Tablo 34. Kurumun Erişilebilirliği Faktörünün Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Değişimi	81
Tablo 35. Kurumun Sunduğu Diploma Programları Faktörünün Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Değişimi	81
Tablo 36. Kurumun Fiziki İmkanları Faktörünün Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Değişimi	82
Tablo 37. HedPerf Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	102

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yıllar Bazında Türkiye'de Toplam Üniversite Sayıları	15
Şekil 2. Yükseköğretim Örgüt Yapısı	18
Şekil 3. Yıllara Göre Vakıf Yükseköğretim Kurumu Sayıları	21
Şekil 4. Yükseköğretim Kurumları Vakıf-Devlet Dağılımı	22
Şekil 5. Müşteri Tatmini	24
Şekil 6. Üniversitelerde Müşteri Kavramı	33
Şekil 7. Üniversite Örneklem Dağılımı.....	47
Şekil 8. Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı.....	58
Şekil 9. Katılımcıların Yaşlara Göre Dağılımı.....	59
Şekil 10. Katılımcıların Akademik Birimlere Göre Dağılımı.....	60
Şekil 11. Katılımcıların Sınıflara Göre Dağılımı	61
Şekil 12. Katılımcıların Yaşadıkları Yere Göre Dağılımı.....	62

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AHCI	:Advanced Host Controller Interface
AR-GE	: Araştırma Geliştirme
AÜB	: Avrupa Üniversiteler Birliği
AYA	: Avrupa Yükseköğretim Alanı
EHEA	: European Higher Education Area (Avrupa Yükseköğretim Alanı)
HEDPERF	: Higher Education Performance (Yükseköğretim Performans Ölçeği)
INTQUAL	: Internal Services Quality (İç Hizmet Kalitesi)
ISI	: The Institute for Scientific Information (Bilimsel Enstitü)
ISO	: International Standards Organization
M.Ö.	: Milattan Önce
M.S.	: Milattan Sonra
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MYO	: Meslek Yüksek Okulu
ODTÜ	: Ortadoğu Teknik Üniversitesi
ÖSYM	: Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi
QFD	: Quality Function Deployment (Kalite İşlevinin Uygulanması)
SCI	: The Science Citation Index (Bilim Alıntı Endeksi)
SERPERF	: Service Performance (Servis Performansı Ölçeği)
SERVQUAL	: Service Quality (Servis Kalitesi Ölçeği)
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
SSCI	: Social Sciences Citation Index (Sosyal Bilimler Kaynakça Endeksi)
SWOT	:Strengths-Weaknesses-Opportunities-Threats
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TDK	: Türk Dil Kurumu

TKY	: Toplam Kalite Yönetimi
TQİ	: Total Quality Index (Toplam Kalite İndeksi)
TS	: Türk Standardı
TSE	: Türk Standartları Enstitüsü
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırmalar Kurumu
URAP	: University Ranking By Academic Performance
YO	: Yükseköğretim Kurulu
YÖK	: Yükseköğretim Kurumu



GİRİŞ

Yükseköğretim geçmişten günümüze toplumların gelişmesinde ve kültürel mirasın nesiller arasında taşınmasında önemli rol oynamıştır. Tarihsel süreçte yükseköğretimin de görevi değişime uğramış toplumlar ve coğrafi bölgeler açısından farklılıklar görülmüştür. Ancak her toplumda ve her dönemde önemli ve değerli bir kurum olarak günümüze kadar varlığını sürdürmüştür.

Günümüzde de ekonomik anlamda rekabeti, teknolojiyi, sanatı, bilimi kısaca her alanda yetişmiş insan kaynağını donanımlı hale getiren eğitimin son halkası olarak yükseköğretim kurumları toplumsal gelişmişlikte önemli yapı taşlarından biridir.

Ülkemizde ise meslek edinmenin, istihdam fırsatlarına erişebilmenin ön koşullarından biri olarak yükseköğretim rağbet görmekte ve artan genç nüfus ile birlikte yükseköğretime olan talep de artmaktadır. Devlet ve vakıf üniversiteleri tarafından yürütülmekte olan yükseköğretimde, artan talebe paralel olarak vakıf üniversitelerinin sayıları ve dolayısıyla bu üniversitelerin toplam öğrenci sayısı içindeki payları da sürekli olarak artmaktadır.

Problem

Yükseköğretime olan talebin artışı neticesinde vakıf üniversitelerinin de hizmet üreten eğitim kurumları olarak hizmet kalitelerini yükseltmeleri rekabette ön plana çıkabilmeleri açısından önemlidir. Vakıf üniversitelerinde eğitimin paralı olması öğrenciler ve diğer paydaşlar açısından hizmet kalitesinden beklentileri de artırmakta ve bu durum vakıf üniversitelerinin kendilerini sürekli yenileme ve değerlendirme gereğini ortaya çıkarmaktadır. Çünkü tercih edilir bir üniversite olmanın gereği öğrenci beklentilerinin en iyi seviyede analiz edilmesi ve karşılanması ile gerçekleştirilebilir.

Üniversitelerde hizmetin kalitesi, hizmet gerçekleştiği zaman ortaya çıkmakta ve belirlenmektedir. Bu durum hizmet veren ve hizmet alan arasındaki etkileşimin de güçlü olması gereğini ifade etmektedir. Yükseköğretim kurumlarında hizmetin üretilmesindeki kalite için, hizmet üretmek üzere birlikte çalışan tüm kişilerin birbirleri

ile koordinasyonu, hizmeti üreten ve hizmeti alan paydaşlar ile dış paydaşların etkileşimine bağlıdır.

Amaç

Araştırmanın amacı yükseköğretim kurumlarının en önemli iç müşteri paydası olan öğrencilerin gözünden Üniversitenin hizmet kalitesinin değerlendirilmesi ve bulgular doğrultusunda hizmet kalitesinin iyileştirilmesine katkı sağlanmasıdır. Bu doğrultuda araştırma kapsamında fakülte, sınıf, yaş, cinsiyet ve öğrencinin yaşadığı yer değişkenlerine göre;

1. Yükseköğretim kurumunun idari yönü,
2. Yükseköğretim kurumunun akademik yönü,
3. Yükseköğretim kurumunun imajı,
4. Yükseköğretim kurumunun erişilebilirliği,
5. Yükseköğretim kurumunun sunduğu diploma programları,
6. Yükseköğretim kurumunun fiziki imkanları,

arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir.

Önem

Günümüzde bilgi çağının ve küreselleşmenin uzantısı olarak eğitim endüstrisinde de birçok gelişme ve değişim söz konusudur. Yaşanan teknolojik gelişmeler siyasi ve ekonomik değişimler endüstrinin her dalını etkilemekte, rekabet koşulları ve dengeler sürekli değişmektedir. Endüstrinin her alanında üretim artarken buna paralel olarak hizmet üreten işletmeler artmakta bununla birlikte artışın ivmesi de her geçen gün yükselmektedir. Müşterilerin taleplerine cevap verebilecek ürün ve hizmetlerin sağlanması için tüm küresel pazarda yeni anlayışlar yeni yaklaşımlarla organizasyon yapıları sürekli yeni formlar kazanmaktadır. Değişime ayak uydurabilen, kendini sürekli yenileyebilen ve müşteri beklentilerini doğru analiz ederek bu beklentilere hızlı cevap verebilecek aksiyonları alabilen kurumların pazarda rekabet gücü artmaktadır. Müşteri

beklentilerinin doğru analiz edilmesinin yolu ise ürün ve hizmetlerin kalitesinin yükseltilmesi, hizmet sunumlarında yüksek performansa önem verilmesi yolu ile gerçekleşmektedir.

Küresel dünya düzeninde bilgi çağının etkisi ile teknolojik gelişmeler ışığında ekonomik değişimlerin kültürel etkileri kurumların vizyonları açısından önemli rol oynamaktadır. Öğrenmenin yaşam boyu devam etmesi ve sürekliliği yine bilgi toplumunun öne çıkan kavramları olmuştur. Bu açıdan yaklaşıldığında da yükseköğretim kurumlarının sunduğu hizmetlerin ve bu hizmetlerin kalitesinin önemi ön plana çıkmaktadır. Hizmet kalitesinin geleneksel anlamda kalite ölçme işlemi yapılarak tespit edilmesi mümkün olmamaktadır. İhtiyaçlara cevap verebilme ve üretildiği anda tüketilme özelliği taşıyan her tür etkinlik olarak tanımlanan hizmet kalitesinin değerlendirilmesi üretim sektöründeki kalite ölçme ve değerlendirme yöntemlerine göre daha soyut ve farklı özellikler göstermektedir.

Bu araştırmada elde edilen bulgular ile;

1. Üniversitenin öğrencilerin gözünden değerlendirilmesi ile mevcut durumun ortaya konulması ve değişkenlere göre farklılaşan alanların tespit edilmesi mümkün olabilecektir.

2. Anketin belirli aralıklarla tekrar edilmesi yolu ile belli hizmet fonksiyonlarının gözden geçirilmesi sağlanabilecektir.

3. Hizmet kalitesinin artışının sistematik olarak takibi, rekabette ön plana çıkma aracı olabilecektir.

4. Uygulanan anketten elde edilen bulgular ile kurumun iç denetim mekanizmalarına ve kalite yönetim sistemine veri sağlanabilecektir.

5. Sunulan hizmet faaliyetlerinde standartların belirlenmesi ile hizmet kalitesinin artırılmasına katkı sağlanabilecektir.

6. Aday öğrencilere yükseköğretim kurumları ve vakıf üniversitelerinin hizmet boyutlarını anlamaları konusunda kaynak teşkil edebilecektir.

Diğer bir taraftan yükseköğretim kurumlarında verilen hizmeti alan taraf olan öğrencilerin hizmet alma süreleri eğitim aldıkları süre ile sınırlıdır, ancak eğitim hayatı insanın tüm meslek kariyerinde ve sosyal yaşantısında da belirleyici bir unsurdur. Dolayısıyla eğitim hizmeti alan öğrencilerin memnuniyeti eğitim veren kurumun uzun vadedeki beklentileri açısından da önemlidir. Öğrencilik hayatı sonrasında meslek kariyerlerinde her zaman eğitim aldıkları kurum da zikredileceğinden gelecekte iş dünyasında ve mesleklerinde başarılı mezunların yetişmesi üniversitenin temel görevlerinden biri olarak görülmeli, verilen hizmetlerin her aşamasında hizmet kalitesinin yüksek olması unsuru dikkate alınmalıdır.

Varsayımlar

- Araştırma kapsamında örneklem alınan vakıf üniversitesinin öğrencileri araştırmanın evrenini temsil etmektedir.
 - Veri toplama aracı olarak ise yükseköğretim hizmet kalitesi ölçeği oluşturmak amacıyla Abdullah Firdaus tarafından 2005 yılında geliştirilen ve performans temelli bir ölçek olan HedPerf (Higher Education Performance) kullanılmıştır.
- Araştırmanın hipotezleri bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu yönünde kurgulanmıştır.

Sınırlılıklar

- Araştırma evreni Konya ilinde bir vakıf üniversitesi ile sınırlanmıştır. Diğer illerdeki üniversiteler, Konya ilindeki diğer vakıf ve devlet üniversiteleri araştırma kapsamına alınmamıştır.
- Üniversitenin hizmet kalitesi sadece öğrenciler tarafından değerlendirilmiştir. Çalışanlar, dış paydaşlar araştırma kapsamına dahil edilmemiştir.
- Belirlenen örneklemde sadece lisans ve ön lisans öğrencilerinin değerlendirmeleri dikkate alınmıştır. Yüksek lisans öğrencileri ve mezunlar araştırma kapsamına dahil edilmemişlerdir.
- Bulgular ölçekte belirlenen bağımlı ve bağımsız değişkenler ile sınırlandırılmıştır.

Bazı bölüm ve fakülteler 2015-2016 akademik yılında faaliyete başlamış olduklarından “Sınıf “değişkeni bu bölümlerde sadece 1. sınıf öğrencileri ile temsil edilebilmiştir.

Araştırma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde eğitim kavramı ile birlikte yükseköğretim kavramının tanımı ve yükseköğretim kurumlarının tarihsel sürecine değinilmiştir. Türkiye yükseköğretiminin süreci geçmişten bugüne uzanan değişimler ile incelenmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde ise kalite ve hizmet kalitesi, boyutları ve kapsamı olarak incelenmiş; yükseköğretimde hizmet kalitesinin içeriği ve tanımı anlatılmıştır. Üçüncü bölümde ise bir vakıf üniversitesi örneği incelenerek hizmet kalitesinin değerlendirilmesi uygulamalarına yer verilmiştir. Yapılan araştırmada bir vakıf üniversitesinin öğrencilerine uygulanan anket ile toplanan verilerin analizlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda üniversitenin hizmet kalitesi öğrenciler tarafından değerlendirilmiştir.

Bu çalışma gelecekte aynı konuda yapılacak çalışmalar için karşılaştırma olanağı sağlayacağı gibi araştırmanın yapıldığı üniversite için de hizmet kalitesi ve memnuniyet anketlerinin karşılaştırılmasında ve gelecekte yapılacak hizmet kalitesi değerlendirmelerinde ölçüt olarak kullanılabilir.

BİRİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM KAVRAMI VE YÜKSEKÖĞRETİMİN TARİHÇESİ

1.1. EĞİTİMİN TANIMI

Türkçe anlamı olarak bakıldığında eğitim sözcüğü “eğmek” mastarı ve “eğ” emir kipinden türemiştir (Eyüpoğlu, 1989:76). Güncel Türkçe sözlükte çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye olarak tanımlanmaktadır. Yine Türk Dil Kurumu tarafından geniş anlamı ile eğitim kavramı “insan yeteneklerinin, özellikle ahlak yetilerinin geliştirilmesi için ona yön ve biçim verilmesi; bu yolda yapılan bilinçli ya da bilinçsiz etkilerin tümü” olarak ifade edilir. TDK’nın dar anlamda tanımında “insan gelişiminin düzenli, bilinçli olarak yönetilişi ve etkilenişi” ifadesi ile anlatılmaktadır (TDK, 2017).

Sosyologların tanımına göre; “bireyin içinde yaşadığı topluma göre sosyalleşmesi, toplumun kültürünü kazanması, toplumu tam olarak benimsemesi, ona katılması ve toplumun kültürünü geliştirmesidir.” Psikologların bakış açısına göre ise “bireyin içindeki yetenekleri, arzuları ve ilgileri ulaşabileceği en üst noktaya kadar çıkarmak, bireyin var olan potansiyelini tam olarak geliştirebilmek için gerekli çevresel şartları düzenlemek” olarak tanımlanmaktadır (Ergün, 1996:9).

Eğitim kavramının Latince kökeni “educare” ve “educere” sözcükleridir. “Educare” öğreneni özel becerilerle donatmak amacıyla talim ettirmek anlamındadır. Burada üzerinde durulan beceri fiziksel yetkinlikler anlamında olup kazanılan becerilerin diploma, sertifika gibi belgelerle onaylanması sürecin zorunlu sonucudur. “Educere” yaklaşımında ise kişinin bireysel yetkinlikleri, farkındalıkları konularında içsel olarak kendilerini eğitmelerinin altı çizilir. Bu anlamda uzmanlıkların yerini kişisel özerkliğin gelişmesi almaktadır. Buradan hareketle etik açıdan eğitimde hem “educare” hem de “educere” yaklaşımlarının eşdeğer dikkate alınması önemlidir (Billington, 2011:85).

İyi, kötü, doğru, yanlış, hakkaniyet, ödev, sorumluluk gibi pek çok kavram, davranışları değerlendirmek, onay vermek ve onaylamamak konularında etik değerlendirme ölçütleridir. Bu ölçütlerin eğitim kavramının temelinde yer alması davranışların değiştirilmesini amaçlayan eğitim etiği ile de örtüşmektedir (Yayla, 2005:2).

Eğitimin bir hedefe, bir amaca yönelik olarak gerçekleştirilmesi onu diğer faaliyetlerden farklı kılan en önemli ayırt edici özelliktir. Eğitim sistemindeki önemli amaçlardan biri ise sistemin ihtiyacı olan eğitim gereçlerini ve bilgiyi üretebilmektir. Çünkü günümüzde bilgi en önemli değerlerdendir ve ülkeler için aynı zamanda ekonomik bir değer anlamındadır. Bu nedenlerle de eğitime yatırım, insana yatırım ve bilgiye yatırım demektir (Drucker, 1994:237).

1.2. ÜNİVERSİTE KAVRAMI

Latince kökenli bir sözcük olan “*universitas*” lonca ya da topluluk anlamlarına karşılık gelmekte olup, 12. yüzyıl Avrupa’sında hocaların öğrencileri ile birlikte kurdukları özel statülü toplulukları da ifade etmektedir. 11. yüzyılın sonları ve 12. yüzyıl boyunca Avrupa’da şekillenen üniversitelerin, tarihi açıdan başlangıç olarak kabul edilmesine rağmen, ilkçağ ve Orta Çağ dönemlerinde de üniversite tanımı altında eğitim fonksiyonları olan kurumların varlığından söz edilebilir. Farklı dönemlerde farklı yapılarda ortaya çıkan kurumlarda Antik Yunan’da akademiler, Hıristiyan camiasında manastır ve katedraller ve İslam coğrafyasında medreseler kalifiye insan kaynağı yetiştirmede etkin olmuşlar, ancak her toplumda üniversitelerin yapılanmalarında mali, hukuki ve pedagojik farklılıklar olduğu gözlenmiştir (Çetinsaya, 2014:21-22).

Üniversitelerin ortaya çıktıkları ilk dönemlere bakıldığında amaçlarında bireylerin mutluluğu, gerçeklerin araştırılması, ideal toplum düzenine ulaşma bu dönemlerde daha fazla önem taşıyan konular olarak görülmektedir. M.Ö. 400 yıllarında Eflatun tarafından kurulan Academia’da bireylerin mutluluğuna önem verilmekte bu yolla ideal toplum düzenine ulaşmak hedeflenmekteydi. Yine aynı dönemlerde M.Ö. 387’de Aristo tarafından kurulmuş olan Lyceum’larda ise gerçek araştırılıyordu (Gürüz, 2001: 1).

1.3. YÜKSEKÖĞRETİM

2547 sayılı yükseköğretim kanunu tanımına bakıldığında, yükseköğretim Milli eğitim sistemi içinde ortaöğretime dayalı, en az dört yarıyılı kapsayan her kademedeki eğitim ve öğretimin tümüdür (2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu, 1981). Türk Dil Kurumu'nun tanımına göre ise Yükseköğretim, ortaöğretime bitirenlere üniversite, akademi, vb. eğitim kurumları tarafından planlanıp uygulanan öğretim veya yükseköğretim kurumlarını yönetmek görevini ve sorumluluğunu taşıyan birimlerden oluşan kuruluş, bu kuruluşlarda yapılan öğretim olarak tanımlanmaktadır (Sırmatel, 2010: 426).

1.3.1. Üniversitelerin-Yükseköğretimin Tarihsel Süreci

Üniversitelerin tarih sırasındaki gelişimi ve değişimleri bu bölümde üç başlık altında incelenecektir. Üniversiteleri tarihsel gelişime göre sınıflandırdığımızda Orta Çağ üniversiteleri, modern üniversitelere geçiş dönemi ve günümüz üniversiteleri olarak sıralayabiliriz. Üniversitelerin Avrupa'da doğmuş ve buradan keşifler ve geziler yapan bilim insanları aracılığıyla yayılmış olması verilerin Avrupa kaynaklı olmasının öncelikli nedenidir (Kavili Arap, 2010:4,7).

1.3.1.1. Orta Çağ Üniversiteleri

Orta Çağın başlangıcı ve bitişi ile ilgili ortak kesin bir görüş olmamasına rağmen 1000 yıllık bir dönemi kapsadığı konusunda otoriteler hemfikirdir. Bir görüşe göre 476 yılında Batı Roma imparatorluğunun çöküşü ve 1453 yılında İstanbul'un fethine kadar geçen süre, başka bir görüşe göre 1493 Amerika'nın keşfine kadar olan dönemdir. Kesin tarihler yerine M.S. 5. yüzyıl ile 15. yüzyıl aralığı tarihçiler tarafından genel kabul gören zaman dilimidir (Aydoğdu, 1991: 99).

Üniversitelerin ortaya çıkışını yani temellerini Orta Çağ olarak varsayanların bakış açısına göre üniversite "belirli sayıda disiplinin, yüksek seviyede öğretim amaçlanarak bir araya getirilen özerk öğrenci ve akademisyen topluluğudur". Bu yapı 12. yüzyıl sonu ve 13. yüzyılın başı olarak öngörülmekle birlikte kesin tarihler

belirtilmemektedir. Bu dönemdeki okulların yapılandığı ülkeler İngiltere, Fransa ve İtalya olarak bilinmektedir (Timur, 2000, s. 19). Bologna, Paris ve Oxford üniversitelerinin birbirlerine yakın dönemlerde kurulduğu bilinmektedir ve bu üniversiteler kurumsal, sosyal ve entelektüel açılardan ilkleri temsil etmektedir (Christhope ve Verger, 2005:10).

1.3.1.2. Modern Üniversitelere Geçiş Dönemi

1810 yılında Wilhelm Von Humboldt tarafından kurulan Berlin üniversitesi modern üniversite modelinin ilk örneği kabul edilmektedir. Alman idealizminden esinlenen yapısı ile Orta Çağ üniversitelerinde ön planda olan bilgi kavramından çok araştırma odaklı perspektife yönelmiştir. 18. yüzyılda endüstri devriminin de etkisi ile üniversitelerin araştırma işlevi önem kazanmış ve yol haritası bu yönde belirlenmiştir. Amerikan üniversitelerinde ise üniversitelerin rolü daha çok toplumsal faydayı ön planda tutmakta ve girişimcilik kavramı ve paydaşlara odaklanılmaktadır. 1950'li yıllarda Avrupa'da dahi halen elit kesimin ulaşabildiği eğitim seviyesi olarak görülen yükseköğretim için, Amerikan ekolünde toplumun tüm kesimlerine yayılmanın hedeflendiği izlenmektedir. Bu amaçla eyaletlerde büyük toprak alanları kamulaştırılarak kolejler ve üniversiteler kurulmuştur (Çetinsaya, 2014: 22).

18. yüzyılın sonları ve 19. yüzyılın başları Avrupa'da üniversite yapılanmaları için sıkıntılı dönemler olarak geçmiştir. Bu dönemlerde mesleki eğilimlerin ve kamu görevlerine giriş sınavlarının üniversitelerin fonksiyonlarının dışında olması nedenleri, öğrenci taleplerinin azalmasına ve kurumların içe dönük hale gelmelerine yol açmıştır. Fransız İhtilali'nden sonra çıkartılan Le Chapelier kanunu ile Fransa'da tüm üniversitelerin kapatıldığı ve akademik giysilerin yasaklandığı dönemler yaşanmıştır. Bu dönemde Avrupa ve Amerika'da toplam üniversite sayısı 240 kadardı ve 190 kadar üniversite hala Avrupa'da bulunmaktaydı (Gürüz, 2001:74).

1.3.1.3. Girişimci Üniversite-Multiversite (Bilgi Toplumu Üniversiteleri)

Birinci kuşak ve ikinci kuşak üniversitelerden sonra günümüzde üçüncü kuşak üniversite, girişimci üniversite, kavramlarından söz edilmektedir. Araştırma ve eğitim merkezli ikinci kuşak üniversitelerin günümüzdeki ekonomik ve sosyal değişimlere

göre şekillenmesi ile girişimci üniversite modeline dönüşüm de hızla gerçekleşmektedir. Eğitim ve araştırma alanlarında güçlü olmakla birlikte bilgi arenasında da güçlü olmanın yolu teknoloji zeminli kuruluşlarla yakın temasta olmayı gerektirmektedir. 19. yüzyılda yaşanan teknolojik ilerleme Ar-ge maliyetlerinin artması, üniversiteye olan talebin artması gibi nedenler bu yeni üniversite modelinin de başlıca tetikleyicileri olmuştur (Çiftçi, 2010:341-342).

Üniversitelerin değişiminde etkili olan nedenler ise Wissema tarafından aşağıdaki gibi açıklanmaktadır (Wissema, 2009:13,16).

1. Mali kaynaklara duyulan ihtiyaç, finansman ihtiyacı,
2. Üniversiteler ve sanayi iş birliği,
3. Küreselleşme,
4. Ulusal devletlerin bakış açılarının farklılaşması,
5. Disiplinler arası ve çok disiplinli araştırmalar,
6. Yükseköğretime olan talebin artışı ve öğrenci sayısındaki artışlara tepki,
7. Hükümetlerin özgül araştırma kuruluşlarını kendi içinde geliştirmesi.

Sık karşımıza çıkan bilgi toplumu kavramının üreticisi ve topluma yaymakla sorumlu kurumları olarak üniversitelere de girişimcilik misyonu yüklenmekte, üniversiteleri stratejik ve işlevsel dinamikler üzerinden hareket etmeye itmektir (Odabaşı, 2005:92). Bir üniversitenin girişimci olmasının göstergeleri ise sorumluluk alması, girişimde bulunması ve risk üstlenebiliyor olması ile belirlenebilmektedir (Barnett, 2008:92).

Girişimci üniversite modeli ilk olarak A.B.D’de ortaya çıkmış, sonrasında Avrupa ülkeleri üniversitelerinde bu model yaygınlaşmıştır. Başlangıçta sanayi kuruluşları ile üniversiteler arasında bağımsız ara kuruluşlardan, süreç üniversitelere yeni fonksiyonlar eklenmesi yönünde değişime uğramıştır. Avrupa Birliği ülkelerindeki üniversitelere baktığımızda yaşam boyu eğitim, bölgesel kalkınmaya destek, üniversitelerin

buluşlarının patent, lisans gibi gelirler ile fonlanması, üniversite-sanayi ortaklıkları ile yeni kaynakların yaratılması gibi uygulamalar ve bunların yoğun tartışmaları devam etmektedir. Girişimci üniversitelerin temel hedefleri (Schulte, 2004:188):

1. Mezunlarını istihdam arayan değil iş yaratıcısı olarak yetiştirebilmek,
2. Girişimciliği disiplinler arası araştırma konusu haline getirebilmek,
3. Araştırmaların akademik yayınlar kadar, topluma katkı sağlayan ve ekonomideki yeniliklere ilham verebilecek fikirlerin çıkış noktası olabilecek niteliklerde olmasını sağlamak.

1.3.1.3.1. Bologna Süreci

Sorbon Bildirgesi ile Mayıs 1998’de başlayan süreç, 1999 Bolonya Bildirgesi’ni 25 ülkenin imzalaması ile genişlemiştir. Bologna sürecine Türkiye 2001 yılında Prag Bildirgesi ile resmen katılmıştır (YÖK, 2017).

Bologna sürecinin temel öneme sahip konularından biri de sosyal anlamda sağlanacak katkı yani sosyal boyutudur. Yükseköğretimin erişilebilir olması ve dezavantajlı öğrencilerin hükümetler tarafından ekonomik olarak desteklenmesi temel ölçütler arasında yer almaktadır. Sosyal boyut, Avrupa Yükseköğretim Alanının rekabet gücü oluşturabilmesi ve cazip hale gelmesi açısından sürecin önemli faktörlerinden biri olarak görülmektedir (AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı, 2005, s. 5).

Eğitsel amacı ise vatandaşlarına bilgi çağında yaşanan hızlı değişim ve dönüşümleri karşılayabilme yeterliliği vermek ve 2010 yılına kadar Amerika ile rekabet edebilen bir Avrupa eğitim sistemine sahip olmaktır. Bologna Sürecinde eğitim kalitesinin Avrupa genelinde artırılması yolu ile toplumun ve iş dünyasının taleplerinin beklenen düzeyde karşılanması ve bu yolla da ortak problemlerin çözümlenmesi ve de olumlu paylaşımların geliştirilmesi ile Avrupa ülkeleri arasında geçerli olabilecek disiplinlerin kurulabilmesi de amaçlanmaktadır. Bunun ön şartı olarak da bilgi çağının gereklerini karşılayabilecek yeterliliğin eğitim yolu ile kazandırılmasıdır (Bahadır ve Arslan, 2007:222-229).

1.3.1.3.2. Avrupa Üniversiteler Birliği

2000’li yıllara gelindiğinde Avrupa ülkelerinde üniversitelerin gelişimi ve ilerlemesi alanlarında köklü değişimlere gidilmiştir. Bazı ülkeler üniversite sistemlerinde iyileştirmeler yaparken bazı ülkelerde de radikal değişimler izlenmiştir. Bunun nedeni dünya küreselleşirken ülkelerin farklı üniversite geleneklerine, eğitim ve kalite süreçlerine sahip olması nedenleri ile Avrupa ülkelerinin özellikle de AB ülkelerinin ortak çözüm araması gereken bir konu haline gelmiştir. Bunun sonucunda ise yükseköğretim sistemlerinin birbiri ile uyumu ve eşdeğer yaklaşımlara olan ihtiyaç AB ve etrafındaki ülkelerde bir Avrupa Yükseköğretim Alanı (European Higher Education Area EHEA) oluşturulması sürecini başlatmıştır. Avrupa Yükseköğretim Alanının önemi ise aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir (YÖK , 2017).

- Diplomaların tanınması ve akreditasyon,
- Öğrenci hareketliliğinin arttırılması,
- Üniversiteler arasında iş birliği yoluyla bilim ve teknolojiye rekabet gücünün geliştirilmesi.

1.5. TÜRKİYE’DE ÜNİVERSİTE

Medrese Arapçada cami ve mescitlerin yanında yer alan dershaneler anlamını taşımaktadır. 937 yılında Buhara’da kurulan Faracek Medresesi ilk medrese olarak kabul edilmektedir. İlk dönemlerinde medreseler Kuran öğreten ve namaz kıldırın din adamlarını yetiştirme görevlerini üstlenirken 10. Yüzyılda eğitim öğretim yapılan kurumlar haline dönüşmüşlerdir. Türk yükseköğretim sisteminin tarihsel sürecine ilişkin literatür tarandığında medrese kavramı Büyük Selçuklu İmparatorluğu ve Osmanlı İmparatorluğu döneminde karşımıza çıkmaktadır. İlk resmi medrese Büyük Selçuklu Sultanı Tuğrul Bey tarafından Nişabur’da açılmış olup Vezir Nizamülmülk de devamında Bağdat gibi büyük şehirlerde Nizamiye Medreseleri açılmasına önderlik ederek bu eğitim kurumlarında belirli programlar uygulamışlardır. Selçukluların Kayseri, Sivas, Konya illerinde kurduğu medreseler Osmanlı İmparatorluğu döneminde İmparatorluğu katılan yeni yörelerde de açılmış ve eğitim-öğretim sisteminin öncü kuruluşları olmuşlardır. Osmanlı yükseköğretiminin kökleri Sultan II. Mehmet tarafından 1453 yılında İstanbul’un fethinden sonra kurduğu Fatih Medresesi’ne uzanır.

Bunu takiben Kanuni Sultan Süleyman tarafından Süleymaniye Medresesi 1559 yılında kurulmuştur. Fatih Sultan Mehmet ve Kanuni Sultan Süleyman her düzeyde bilginin ilerlemesi eğitim sisteminin gelişmesi konularına önem vermişlerdir. Fatih Sultan Mehmet tarafından ilk yasa ve kurallar bütünü olarak bilinen Fatih Kanunnamesi medreselerin akademik yapısını, yönetilmesini, müfredatlarını, seçim ve atamalarını düzenleyen Türk tarihindeki ilk yükseköğretim mevzuatı olarak da bilinmektedir (Gürüz, 2000:290-293).

Cumhuriyet öncesinde ve Cumhuriyet döneminden sonra yükseköğretimde değişimler yaşanmış bazı dönemlerde köklü düzenlemelere gidilmiştir. Türkiye’de yükseköğretim sistemini Osmanlı Devletinden bugüne kadarki süreçte incelediğimizde Darülfünun Öncesi, Darülfünun Dönemi ve Cumhuriyet Sonrası Dönem olarak üç başlıkta toplayabiliriz. Her üç dönemde de üniversite yapılarında kendi süreçlerinde pek çok farklı evre ve değişimler yaşanmıştır (Başkan, 2001:24).

Devlet yapımızın geçmişten bugüne uğramış olduğu değişikliklere baktığımızda, teokratik bir mutlakıyetten teokratik bir meşrutiyete, daha sonra tek partili ve devamında çok partili dönemler ile laik ve demokratik bir Cumhuriyete uzanan süreçinde bilimsel kurumlarının da yapıları bakımından değişime uğraması kaçınılmazdır (Koçer, 1980:3).

1.5.1. Darülfünun Öncesi

Osmanlı İmparatorluğu döneminde okul sistemini daha çok halk tarafından kurulan vakıflar yoluyla işletilen “sıbyan mektepleri” ve kökenleri Osmanlı İmparatorluğu öncesine de dayanan “medreseler” olarak görmekteyiz. Bu okullar halkın her kesimine daha çok din alanında eğitim vermekteydiler. Osmanlı İmparatorluğunun son dönemlerinde ise devlete bağlı okulların da açıldığı ve bu okulların azınlık çocuklarının eğitimine dönük olanlar ile askeri nitelikte olan bazı okullar olduğu bilinmektedir (Özodaşık, 1999:5).

18. yüzyılın ikinci yarısına kadar Osmanlı İmparatorluğu’nda halkın eğitim ihtiyaçlarına fazla önem verilmemiştir. Sonrasında ise daha çok dini eğitime önem verilmiş, insanların günlük bilgilerini geliştirme veya dünyevi bilgilerle donanmış insan kaynağı yetiştirme amacı bu okullara yansıtılmamıştır (Vahapoğlu, 1990:50).

Osmanlı imparatorluğunun 18. Yüzyıldaki batılılaşma eğilimleri eğitime de yansımış geleneksel eğitim kurumlarının yanı sıra batı üslubunda eğitim veren kurumlar da açılmaya başlamıştır (Özodaşık, 1999:25). Batılılaşma akımında Tanzimat döneminde (1839) okullar ikiye ayrılmıştır. Birinci gruptaki okullar din esasına göre eğitim veren sıbyan mektepleri ve medreselerdir. İkinci gruptaki okullar ise kendi içinde yine ikiye ayrılmaktadır. Bunların bir bölümü askeri teknik ve uzmanlık okulları diğer bölümü de genel eğitim kurumları olarak tanımlanabilir (Timur, 2000:208-209).

1.5.2. Darülfünun Dönemi

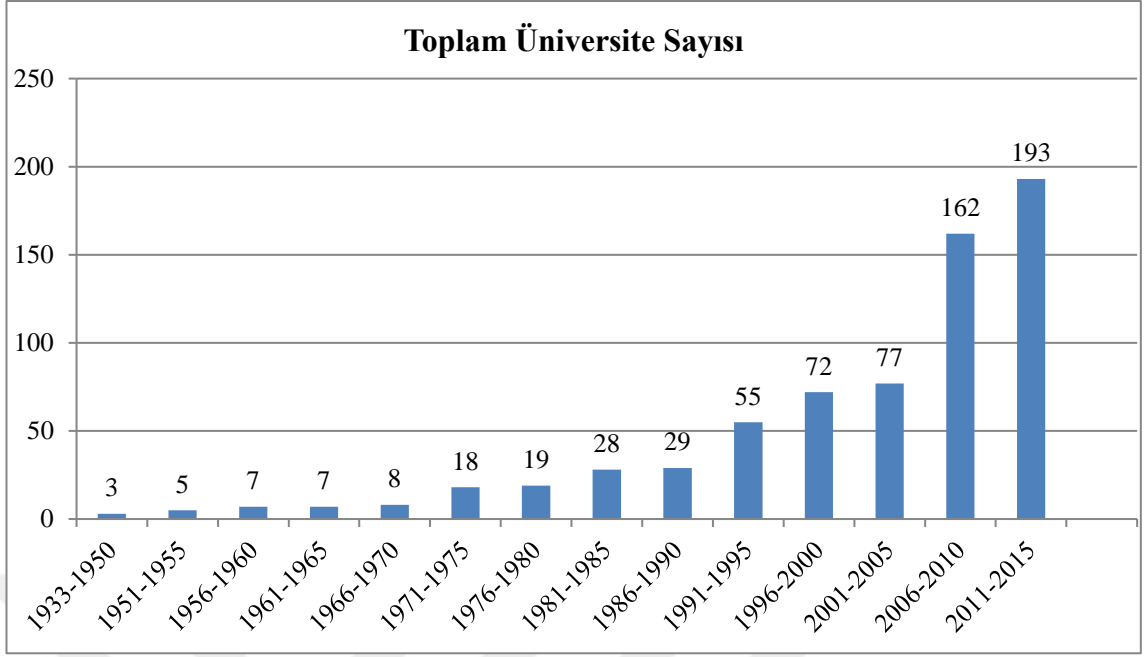
Darülfünun kavramı ile oluştuğu dönemde Osmanlı İmparatorluğu için doğu kültüründe “camia” veya “külliye” batıda ise “üniversite” olarak tanımlanan yüksekokulların karşılığı olarak ifade edilmek istenmiştir. İlim ilahi bilgiyi, fen ise beşeri bilgiyi temsil eder, bu kelimelerin çoğulları ise “ulum” ve “fünun” dur. Bu dönemde açılan üniversiteler bu anlamın pekiştirilmesi, aradaki farkın anlaşılabilmesi amacıyla “darülfünun” olarak adlandırılmıştır (Yıldırım, 1998:43).

Darülfünun girişimlerinin bir nedeni de o dönemde Osmanlı Devleti'nin varlığını devam ettirebilmek amacıyla gereksinimi olan teknolojiyi ve bilimi kendi başına üretememesi ve dışarıya bağımlı olmasıdır (Timur, 2000: 364).

1.5.3. Cumhuriyet Dönemi

Osmanlı Devleti döneminde kurulmuş olan Darülfünun, örgütsel yapısı ve adıyla birlikte pek çok değişiklik geçirerek Cumhuriyetin ilanına kadar varlığını devam ettirmiştir. Son olarak Darülfünun-u Osman'i adını taşıyan üniversite Cumhuriyetin ilanından bir süre sonra 1924 yılında 493 sayılı Yasa ile İstanbul Darülfünunu adını almıştır (Arslan, 2005:37).

1933-2015 yılları arasında ülkemizdeki toplam üniversite sayıları Şekil 1.'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Yıllar Bazında Türkiye'de Toplam Üniversite Sayıları

Kaynak: (YÖK, 2016).

1933-1950 arasında toplam üniversite sayısı üçten beşe çıkmıştır. 1950 yılından sonraki dönemler beşer yıllık aralıklarla gösterilmiştir. 1990 yılında 29 olan sayı 1995 yılında 55'e yükselmiştir, bu dönem toplam dönemler içinde artış ivmesinin yükselişe geçtiği önemli bir tarih aralığı olarak dikkat çekmektedir. 2005 yılında 77 olan üniversite sayısı 10 yılda önemli bir artış ile 193 adede ulaşmıştır. 2005-2015 yılları arasındaki hızlı artışın en önemli nedeni ekonomideki canlanma, girişimlerin artması ve küreselleşmenin gereği olarak politik sürecin bu alana odaklanmasıdır. Yine son yıllarda toplam üniversite sayılarının artışında açılan vakıf yükseköğretim kurumlarının da etkisi olmuştur (YÖK , 2017).

1.5.3.1. Türkiye Yükseköğretim Sisteminde 1933 Reformu

Cumhuriyetin ilanından sonra ülkemizde üniversitelerle ilgili ciddi çalışmalara 1930'lardan sonra başlanabilmektedir. Yeni üniversitelerin kurulması gereğinin yanında mevcut üniversiteyi de geniş bir reform ile düzeltme modernleştirme yoluna gidilmiştir (İnan, 1984). Bu alanda yapılan ilk faaliyetler İstanbul Darülfünun'u eğitim ve teşkilat olarak yenilemeyi amaçlayan üniversite reformudur (Widmann, 1981).

Darülfünun 2552 sayılı yasa ile kapatılarak, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İstanbul Üniversitesi 1933 yılında kurulmuştur (Tanilli, 1991). İsviçreli Profesör Albert Malche'nin hazırladığı rapor bu reformun kanun taslağının da belirleyicisi ve bilimsel özerkliğin kaldırılması da yine bu raporun öngördüğü noktalardan biri olmuştur (Turan, 1998). 1933 reformu Türkiye üniversite tarihi açısından önemli bir dönüm noktası olarak görülmektedir. Bu reformu takiben açılan İstanbul Üniversitesi (1933), Yüksek Ziraat Enstitüsü (1933), İstanbul Teknik Üniversitesi (1944), Ankara Üniversitesi (1946) ile enstitüler ve yüksekokullar ülkemizde Cumhuriyet sonrası yükseköğretim yapısının ilk temellerini oluşturmuşlardır (Karakök ve Namal, 2011).

1.5.3.2. Yabancı Bilim Adamlarının Türk Üniversitelerine Gelişleri

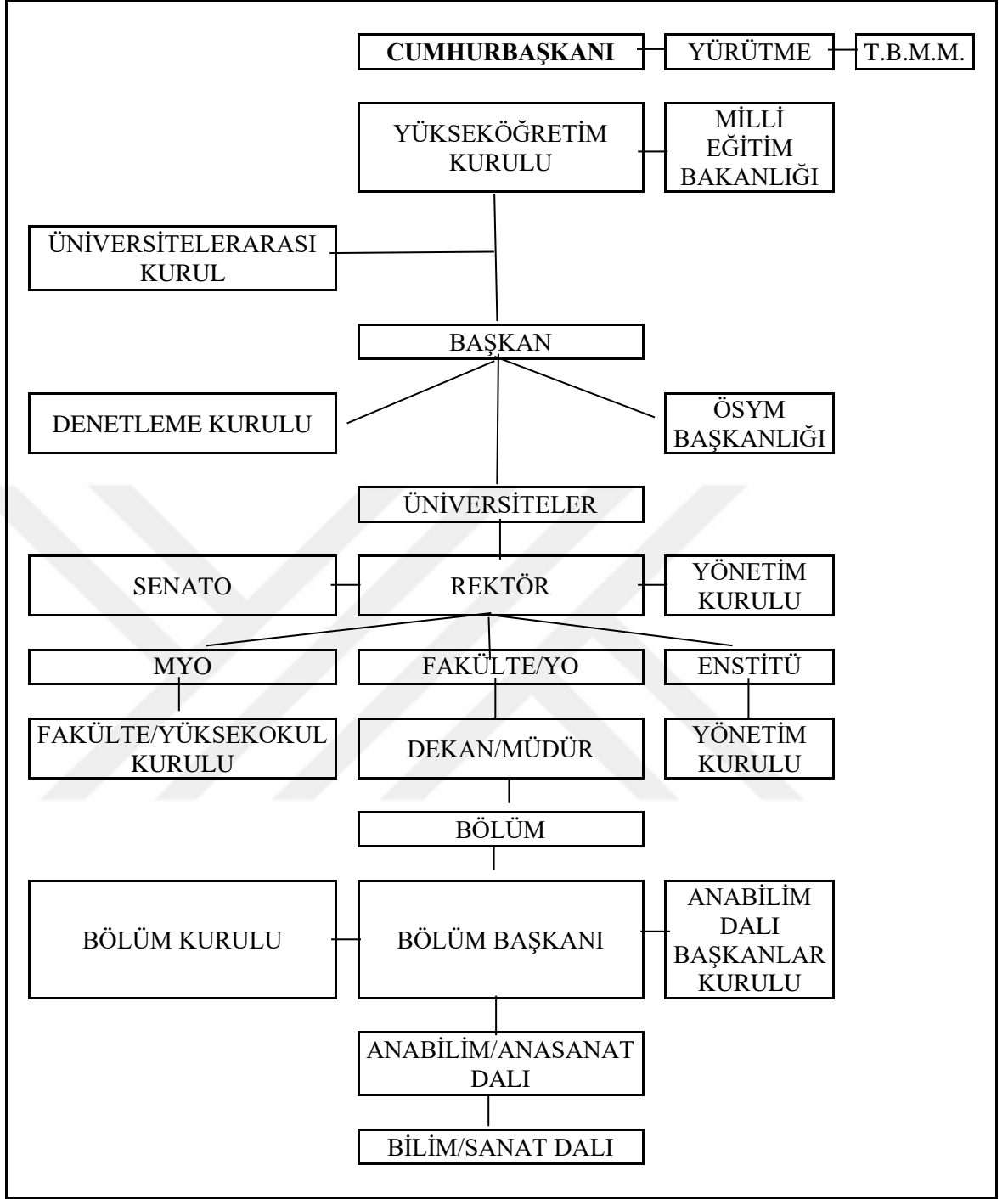
1933 yılında Almanya'da yaşanan siyasi olumsuzluklar ve Nazi hükümetinin baskıcı uygulamaları nedenleri ile çok sayıda Alman bilim insanının diğer ülkelerde iş araması, ülkemizin ise aynı dönemde bu insan kaynağına ihtiyacı olması sonucunda ülkemize gelmiş ve İstanbul Üniversitesinde çalışmaya başlamışlardır. Cumhuriyet dönemi üniversitelerinin ilk adımları etkili reformların yapılması ile atılmıştır. Üniversitelerin batı üniversiteleri seviyesine taşınabilmesi amacıyla öğretim üyesi kadrolarının güçlendirilmesi konusuna önem verilmiştir (Hatipoğlu T. , 1995, s. 97-102). Bu kadronun o dönemdeki üniversitenin gelişimine sağladığı katkılar göz ardı edilemez ancak Türk öğretim üyelerimizin de tıp, Türkoloji ve doğa bilim dallarında yetişmiş ve alanlarında öncü bilim insanları oldukları da unutulmamalıdır (Ortaylı, 2001:79).

1.5.3.3. Yükseköğretim (YÖK) Kanunu

Yükseköğretim Kurulu 2547 sayılı kanunla kendisine verilen yetki ve görevler kapsamında özerk ve kamu tüzel kişiliğine sahip bir kurumdur. Yükseköğretim kurumlarının tüm faaliyetleri ve genel anlamı ile tüm yükseköğretim bu kanun çerçevesinde Yükseköğretim Kurulu ve bağlı organları tarafından düzenlenmekte ve yürütülmektedir. Türkiye'de tüm devlet ve vakıf üniversiteleri aynı kanuna tabidir ve kuruluşları ilgili kanun ile düzenlenmektedir.

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu'nda Türk Yükseköğretim Sistemine yapısal olarak bakıldığında yönetimde yer alan üst kuruluşlar; Yükseköğretim Kurulu, Denetleme Kurulu, Üniversitelerarası Kurul ve ÖSYM olarak görülmektedir. Üniversite yönetimde yer alan birimler; rektör, senato ve Üniversite Yönetim Kuruludur. Örgüt yapısının alt basamaklarına inildikçe fakülte, meslek yüksekokulu ve yüksekokullarda dekan ve müdürler yer almakta ve yönetim yapısında fakülte kurulu, enstitü kurulu birimleri kararların alınması ve onay süreçlerinde işlev görmektedir. Vakıf üniversitelerinde rektör ile YÖK arasında tüzel kişiliği temsil eden mütevelli heyet başkanları da bulunmaktadır.

Yükseköğretim sisteminin 2547 sayılı yasaya göre biçimlenen ve vakıf üniversitelerini de kapsayan organizasyon şeması Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. Yükseköğretim Örgüt Yapısı

Kaynak: (YÖK, 2017).

1.5.3.4. Türkiye’de Vakıf Üniversitelerinin Kurulması

Vakıf kelimesi Arapça kökenli olup hayır ve bir şeyin olduğu gibi kalması anlamlarını taşımakta olup İslam camiasında sıkça kullanılmaktadır. Genel tanım olarak özel mülklerin süresiz olarak kamu yararına bağışlanması ve bu mülklerin gelirlerinin de yine hayır işlerinde kullanılmasıdır (Çizakça, 2017:11).

Yükseköğretim hizmetlerinin devlet eliyle sağlandığı ve yürütüldüğü üniversiteler “kamu üniversitesi” veya “devlet üniversitesi”, hizmetlerin özel sektör eliyle sağlandığı kurumlar ise “özel üniversite” olarak adlandırılabilir (Hopoglu, 2012:7).

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası 130. Maddesinde, ülkemizde vakıf üniversitelerinin kurulması yolunu açan ifadeye yer verilmektedir. Bu ifade Anayasa’da, “Kanunda gösterilen usul ve esaslara göre, kazanç amacına yönelik olmamak şartı ile vakıflar tarafından, Devletin gözetim ve denetimine tâbi yükseköğretim kurumları kurulabilir.” şeklinde yer almaktadır (TBMM, 2017).

Türkiye’de Vakıf üniversitelerinin açılmasındaki en önemli etkenlerden biri yükseköğretimde maliyetlerin artması ve bu nedenle finansman yükününün dağıtılmasının hedeflenmesidir (Bircan, 2008). Vakıf üniversiteleri ortaya çıktıktan sonra üniversiteler arasında rekabet ortamı oluşmuş bu yolla da üniversitelerde kalitenin yükselmesi ile öğrencilere sunulan eğitimin de kalitesinin artmasına katkıda bulunulmuştur (Cevher, 2013:26).

Vakıf üniversiteleri kar amacı gütmeyen kuruluşlar olarak kurulmuş olmakla birlikte yönetimleri bir şekilde iktisadi işletme dinamikleri çerçevesinde işlemektedir. Kamu tüzel kişisi kimliği ile hareket eden vakıf üniversiteleri belli gereklilikleri yerine getirmekle yükümlüdürler. Vakıf üniversitelerini kuran vakıflar ve bu vakıfların kurucuları olan iş dünyasının ortakları veya tüzel kişiliği olan özel kurumlar ile olan iktisadi ilişki ve bağları nedenleriyle vakıf üniversitelerinin sosyal-ekonomik avantajları da göz ardı edilmemelidir (Battal, 2008: 176).

Tablo 1. Eğitim Öğretim Alanı Vakıf Üniversiteleri Mevcut Durumları

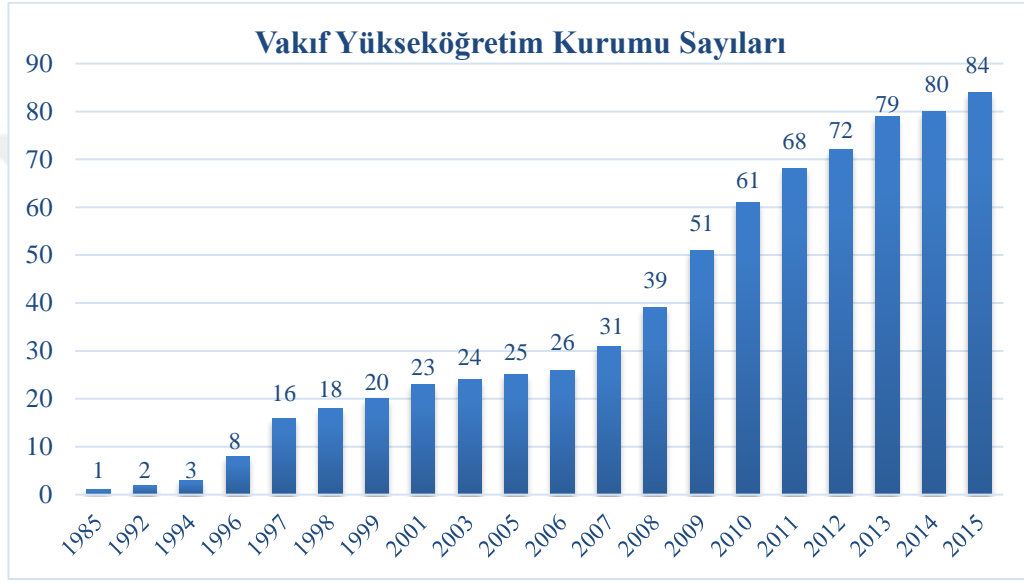
Eğitim-Öğretim Alanı Güçlü Yönler <ol style="list-style-type: none">1. Öğretim üyelerine daha iyi ücret ödeyebilme,2. Öğretim görevlisi temin edebilme kolaylığı,3. Belirlenen eğitim politikalarının çabuk hayata geçirilmesi,4. Öğrenci sayısının devlet üniversitelerine göre az olması,5. Eğitim teknolojilerini iyi kullanabilme,6. Öğretim elemanı ve öğrenci arasında kolay iletişim kurulabilmesi,7. Kadro sıkıntısı olmaması,8. Yabancı dilde eğitim verme imkânı	Eğitim-Öğretim Alanı Zayıf Yönler <ol style="list-style-type: none">1. Çalışma alışkanlığı az olan öğrencilerin çokluğu2. Velilerin okul yönetimine, idarecilerine ve vakıf üniversitelerine yaklaşımlarındaki olumsuzluklar ve müşteri gibi davranma eğilimi,3. Özkaynak azlığı,4. Kredi Yurtlar Kurumu'nun vakıf üniversitelerine destek sağlamaması,5. Yeni programlar açmada YÖK'ün sınırlayıcı tavrı,6. %20 burs verme zorunluluğu,7. Öğrencilerin motive olmaması
Eğitim-Öğretim Alanı Fırsatları <ol style="list-style-type: none">1. Vakıf üniversitelerinin çoğalması, sayısının artması,2. Yükseköğrenime olan talep ve artan nüfus,3. Değişik programlar açabilmek,4. Kalite yönünden rekabet edebilme,5. Endüstri ve iş hayatı ile ilişki kurabilme,6. Eğitim öğretim programlarındaki esneklik ve İngilizce eğitim olanağı,7. Herhangi bir hukuki engeli olmayan, değişik illerde fakülteler açmak konusundaki imkân,	Eğitim-Öğretim Alanı Tehditleri <ol style="list-style-type: none">1. Halk ve öğrencinin güvensizliği,2. Vakıf üniversiteleri zor değil, rahat algısı,3. YÖK'ün devlet ve vakıf arasında çifte standart uygulaması,4. Kamuoyunun vakıf üniversitelerinde öğretim kalitesinin düşük olduğu algılaması,5. Devletin vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilere maddi destek vermemesi,6. %15 burs gibi kısıtlayıcı düzenlemelerin olması

Kaynak: (Yükseköğretim Çalıştay Raporu, 2009).

25 Temmuz 2009 tarihinde yapılan Yükseköğretim Kurumu Çalıştay'ında katılımcı akademisyenlerin de önerileri ile vakıf üniversiteleri hakkında bir SWOT analizi çalışması gerçekleştirilmiş ve vakıf üniversitelerinde güçlü, zayıf yönler, tehdit ve fırsatlar belirlenmiştir. Yapılan SWOT analizi Tablo 1'de gösterilmektedir. Güçlü yönler olarak, öğrenci sayılarının azlığı, öğretim üyeleri ücretleri, teknoloji ve öğrenci ile iletişim kolaylıkları ön plana çıkarılmıştır. Zayıf yönler olarak öz kaynakların azlığı, öğrenci profilinde başarı skalasının düşük oluşu, YÖK tarafındaki sınırlamalar yer almaktadır. En önemli fırsat yükseköğretime olan talebin artışı, kaliteli hizmet ile rekabet avantajı ve iş hayatı ile iş birliği yapabilme konuları olarak ifade edilmiştir. Tehditler olarak ise devlet ve vakıf üniversiteleri arasındaki çifte standartlar, kamuoyu

ve öğrencinin güvensiz bakış açısı, vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilere devlet desteğinin olmaması konuları olarak ifade edilmiştir (Cevher, 2016:29-30).

Türkiye’de vakıf yükseköğretim kurumu sayıları Şekil 3’de gösterilmiştir. Ülkemizde 1985-2000 yılları arasında açılan vakıf yükseköğretim kurumu sayısı toplam 20 iken, 2015 yılı sonunda 84’e yükselmiştir. Yani süreci 30 yıl olarak incelersek ikinci 15 yılda 64 üniversitenin açıldığını görmekteyiz.



Şekil 3. Yıllara Göre Vakıf Yükseköğretim Kurumu Sayıları

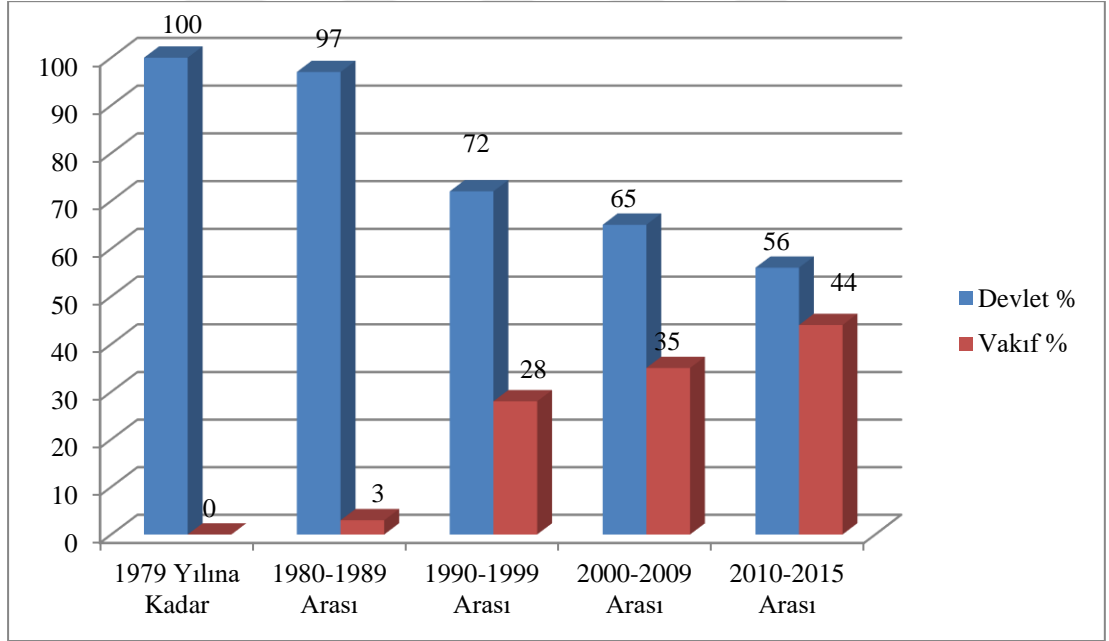
(YÖK, 2016).

Tablo 2 ve Şekil 4’de yıllara göre yükseköğretim kurumu sayılarının Vakıf-Devlet oranları gösterilmektedir. 1980-1989 aralığında ülkemizde 1 vakıf yükseköğretim kurumu vardır ve toplam yükseköğretim kurumu sayısı içindeki oran %3’dür. 1990-1999 yılları arasında 20 vakıf üniversitesi vardır. 2015 yılı sonuna gelindiğinde vakıf ve devlet yükseköğretim kurumu sayısı ve oranı birbirine yaklaşmış görünmektedir.

Tablo 2. Yıllara Göre Yükseköğretim Kurumlarının Vakıf-Devlet Oranları

YILLAR	Devlet Yükseköğretim Kurumu Sayısı	Toplam %	Vakıf Yükseköğretim Kurumu Sayısı	Toplam %	Toplam Yükseköğretim Kurumu Sayısı
1979 Yılına Kadar	19	100%	0		19
1980-1989 Arası	28	97%	1	3%	29
1990-1999 Arası	52	72%	20	28%	72
2000-2009 Arası	93	65%	51	35%	144
2010- Yılı Sonrası (2015 Yılına Kadar)	109	56%	84	44%	193

Kaynak: (YÖK, 2016)



Şekil 4. Yükseköğretim Kurumları Vakıf-Devlet Dağılımı

Kaynak: (YÖK,2016)

İKİNCİ BÖLÜM

HİZMET KALİTESİ VE HİZMET KALİTESİNİN ÖLÇÜLMESİ

2.1. KAVRAMLAR

2.1.1. Hizmet

Hizmet kavramı için akademik çevrelerde kabul görmüş ortak bir tanım olmamakla birlikte, ekonomik ve sosyal değişimler yörüngesinde farklı çerçevelerde tanımlar mevcuttur. Başlangıçta hizmet kavramı “maddi çıktısı olmayan faaliyetler” şeklinde ifade edilmiştir. Daha sonra “mallara belli bir fayda ekleyen tüm üretim dışı faaliyetler” ve son olarak da “çıktıları fiziksel olmayan genellikle üretildiği anda tüketilen, tüketicisine rahatlık, eğlence, uygunluk, konfor ya da sağlık, eğitim gibi soyut değerler katan tüm ekonomik faaliyetler” olarak değişime uğramıştır.

Hizmet kavramını bir ürün olarak düşünecek olursak, ortaya çıkarılması, düzenlenmesi ve sunulması bir süreç olarak düşünülmeli ve belirli aşamalarda gerçekleştirilmelidir. Mallarda olduğu gibi bu kavramda da bir öz hizmet bir de destekleyici hizmetlerden söz edilebilir. Öz hizmet temel faydanın sağlandığı hizmet, destekleyici hizmetler ise temel hizmetin yerine getirilebilmesi için sunulan diğer hizmetlerdir. Hizmet aşağıda belirtilen üç yoldan biri olarak ortaya çıkar (İslamoğlu vd. , 2011:110-111).

- İcat anlamında,
- Pazar anlamında,
- İşletme anlamında

2.1.2. Müşteri

Müşteri, bir malı ya da hizmeti satın alan kuruluş, kişi veya kişilerdir. Müşteri, işletmelerin bilançolarında gösterilmese de o işletmenin en değerli varlığı olarak kabul edilir (Berry, 1991:6).

2.1.2.1. Müşteri Tatmini

Bir işletme, amaçları doğrultusunda müşterilerini tatmin edebilirse, onlara tekrar satış yapabilir. Yapılan araştırmalarda yeni bir müşteri elde etmenin maliyetinin mevcudu koruma maliyetinden çok daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca memnun olmayan müşterinin işletmeden kaç müşteriyi uzaklaştıracağı da dikkate alındığında müşteri tatmininin önemi daha iyi anlaşılır. Tüm bu sebeplerle, işletme yönetiminin temel görevinin, işletme amaçları doğrultusunda müşteri tatmini sağlamak olduğu söylenebilir (İslamoğlu ve Aydın, 2006:13).

Bir alıcının, satın aldıktan sonra elde edeceği tatmin duygusu, üründen beklentisine bağlıdır. Ürün, alıcının beklentilerini karşılamakta ise tatmine, değilse tatminsizliğe yol açar. Hatta ürün, alıcının beklentilerinin üstünde performans sunuyorsa alıcı daha yüksek düzeyde tatmine ulaşmış olacaktır. Bu yüzden müşterinin tatminini sağlamak için işletmeler, müşteri beklentilerine odaklanmalıdırlar. Başka bir anlatımla, modern pazarlama kavramlarında belirtildiği gibi, kuruluşlar müşterilerinin ihtiyaç ve isteklerini sürekli olarak izlemeli ve karşılamalıdırlar (Yükselen, 2013:34).

Müşteri tatmini, kişinin beklentilerini o malın ne derecede karşılayıp karşılayamadığıdır. Eğer kişinin beklentileri o malı algılayışından büyükse tatminsizlik, eğer beklentisi o malı algılayışından küçükse tatmin duygusu oluşur. Bunu Şekil 5’de aşağıdaki gibi formüle etmek mümkündür: (Özveren, 1997).

Müşteri Tatmini	=	Beklenti	=	Algılama
(MT)		(B)		(A)
		B>A ise müşteri tatmin olmamıştır.		
		B<A ise müşteri tatmini oluşmuştur		
		B=A ise tepki yok demektir.		

Şekil 5. Müşteri Tatmini

Kaynak: (Özveren, 1997).

2.1.2.2. Hizmetlerin Pazarlanmasında Müşteri Odaklılık

Pazarlamada oluşan değişimler, işletmeleri müşteri odaklı olmaya zorlamışlardır. Pazarlama uygulamalarının bir bölümünün işletme içinde önem kazanması farklı, pazarlama uygulamalarının ve düşüncelerinin işletmenin tümüne hakim olması farklıdır. İkinci yaklaşımda işletme müşteri odaklı olmak zorundadır. Müşteriye yakın olma, müşteriyle bireysel bağ kurma, müşteriye özen gösterme, sonuçta müşteri ilişkilerine dayanan bir uygulamalar bütünüdür. Müşteri odaklı strateji, var olan ürün ya da hizmetleri yeni müşteriler bularak satın alabilecek herkese satmak yerine, var olan müşterilerin satın alma paylarını artırmaya odaklanılmasıdır. Bu strateji için aşağıda sıralanan unsurlar uygulanabilir (Odabaşı, 2000:14-15):

- Müşterilerle uzun dönemli ilişkilere önem verme
- Yüksek kalitede ürün ve hizmet
- Müşterileri farklılaştırma, daha değerli olanlara daha fazla kaynak harcaması
- Müşterilerle diyalog başlatma ve sürdürme
- Müşterilerin özel alanlarına saygı duyma
- Pazar payı oluşturma yerine müşteri payı oluşturma

Karlılık ve büyüme için müşteri istek ve beklentilerine odaklanmanın anlamını ve müşterilerin değerini daha iyi anlayan işletmeler yatırım ve bütçe kararlarında daha farklı yaklaşımlar sergilemektedir. Dikkatlerini müşteri memnuniyetini ve bağlılığını sağlayacak noktalara vermektedirler. Yaptıkları işi doğru yapmaktan değil, doğru işi yapmaktan söz etmektedirler. Günümüzde her işletme için doğru işin anlamı, müşteri beklentilerini aşarak müşteri coşkusunu yaratmak ve bağlılığı sağlamaktır (Barutçugil, 2009:20).

2.1.3. Hizmet Kalitesi

Hizmet kalitesi, işletmelerde verilen servisin müşterinin istek ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi amacını taşımaktadır. Hizmeti sunan genellikle insandır. Bu nedenle, hizmet kalitesinde belirleyici unsur da insan olmaktadır. Hizmet kalitesinin değerlendirilmesi aşağıdaki gibi olmaktadır:

- Müşterinin hizmet kalitesini değerlendirmesi, mal kalitesini değerlendirmesine göre daha zordur.

- Hizmet kalitesinin değerlendirilmesi, algılanan hizmet kalitesiyle müşteri beklentileri ile gerçekleşen hizmet kalitesinin performansının karşılaştırılması sonucuna göre olmaktadır.

- Hizmet kalitesinin değerlendirilmesi, hizmetin sonuçlarını etkileyen hizmetin üretimi kadar, hizmetin sunulma şekline göre de yapılır (Tekin, 2013:32-33).

Hizmet işletmelerinde kalite, kavranması, uygulanması ve denetimi açısından daha karmaşık bir alandır. Hizmet, nesnelere ziyade bir performans olduğu için, aynı kaliteyi sağlayan kesin imalat özelliklerinin işletme tarafından oluşturulması zordur. Hizmet, bir imalat ortamında oluşturulup eksiksiz olarak müşteriye sunulan bir nesne değildir. Hizmetlerin büyük çoğunluğu, kaliteyi garantilemek için satıştan önce sayılamaz, ölçülemez, stoklanamaz, test edilemez ve onaylanamaz. Daha da ilerisi, hizmet, iş görenlere ve müşterilere göre günden güne değişiklik gösterebilir. Hizmetlerin büyük çoğunluğunda kalite, hizmetin müşteriye ulaştırılması esnasında, genellikle de müşteri ve hizmet personelinin etkileşimi sırasında olur. Bu sebeple hizmet kalitesi büyük ölçüde iş görenin performansına bağlıdır (Zeithaml vd., 1988:36).

2.1.4. Kalite

Kalite kavramının bilim dünyasında incelenmesi sürecinin araştırılması neticesinde herkes tarafından kabul gören ortak bir tanım bulunamamış birçok yazar tarafından değişik tanımlar ile ifade edilmiştir (James, 1999:156).

Kalite, mal veya hizmet hakkında müşteri ya da kullanıcıların düşüncesini yansıtır. Bir diğer deyişle kalite, müşterinin beklenti ve ihtiyaçlarının karşılanmasının bir ölçüsüdür. Kalite, bir malın ya da hizmetin müşterilerin beklentilerine cevap verebilmesini sağlayan üretim ve hizmet özelliklerinin toplamıdır (Tekin, 2013:7).

Günümüzde kullandığımız kalite kavramı, klasik anlamından daha farklı olarak yalnızca ürün ve hizmet kalitesi olmaktan çıkmış, yönetimin kalitesi anlamında da kullanılmaya başlanmıştır. Bunun sebebi, bir mal ya da hizmetin kaliteli olabilmesi

içinde olduğu sürecin kalitesine bağlıdır. Tüm bu şartlar altında, kalite yalnızca teknik bir kavram olmaktan çıkmış, stratejik bir kavram haline gelmiştir (Efil, 1995: 16).

Kalite müşterinin anlayışına bağlıdır ve geniş bir tanımlamaya ihtiyaç duyar. Bu yüzden kalite, müşterinin ihtiyaçlarını ve mantıklı beklentilerini tam ve sürekli olarak karşılayabilecek ürün ve hizmetleri en ekonomik şekilde üretmektir (Kovancı, 2003: 3).

2.1.5. Toplam Kalite Yönetimi

Toplam kalite yönetimi, uzun vadede iç ve dış müşterileri tatmin etmek amacıyla süreçlerin iyileştirilmesi ve çalışanların katılımıyla kaliteyi ve hızı artırarak, maliyeti en aza indirmek için yapılan faaliyetlerin toplamıdır. Toplam kalite yönetiminin başarı derecesi, yönetimin sürekli ve etkin bir şekilde katılım derecesi ve tüm personelin genel ve sürekli eğitiminin sağlanmasına bağlıdır (Kıngır, 2010:17).

Bugün toplam kalite yönetimi, kalite kontrol ve standartlara uyum sağlamanın ötesinde bir kavramdır. İlk başta yalnızca ürünün kalitesine önem veren kalite kontrol, değişen şartlarla birlikte, işletmenin tüm birimlerinde kalitenin elde edilmesi şeklinde gelişmiştir. Bu doğrultuda TKY'nin kısaca 'mükemmelliğe sistemli bir yaklaşımdır' şeklinde ifade edilmesi mümkündür. Kelimeleri teker teker ele aldığımızda, 'toplam' kelimesi o ürün veya hizmetle ilgili her birimi, her fonksiyonu ve her süreci kapsar. 'Kalite' kelimesi ölçülebilen yönetim değerleri demektir. 'Yönetim' kelimesi ise, mükemmelliği sağlayabilmek için tüm kaynaklar ve faaliyetlere uygulanan teknik ve prensiplerdir (Cartin, 1993:14).

2.1.6. ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi

Kurumlarda hedeflenen standartları ve kaliteyi elde etmek adına üretilen mal ve hizmetleri üretim aşamasında doğru yapmayı norm olarak kabul eden Toplam Kalite Yönetimi TS-ISO 9000 standardıdır. İş süreçlerinin tamamlanması sonrasında işin doğruluğunun araştırılması yerine sürecin tamamında kaliteyi yönetme anlayışı uluslararası normlara uygunluğu da sağlama olanağı sunmaktadır. Elde edilen standart ve uygunlukların belgeye dönüşmesi, kurumların belge sahibi olmaları da kurumların kalite süreçlerinin katma değeri olarak görülmektedir (Bağrıaçık, 1995:1).

ISO 9000, Uluslararası Standartlar Örgütü'nün (ISO) yayınlamış olduğu kalite güvencesi sistem standardıdır. ISO 9000 Kalite Güvence Belgesi alan bir işletmede; üretim, bakım, kalite kontrol, pazarlama, satın alma, depolama ve sevkiyat faaliyetleri kontrol altına alınmış, faaliyetlerin nasıl yürütüldüğü tanımlanmış, çalışanların yetki ve sorumlulukları netleştirilmiş demektir. Her bir ürün veya hizmetin ayrı ayrı değerlendirilmesi ihtiyacı ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi kurularak yapılabilir (Ferruh , 2001:7).

2.2. HİZMET KALİTESİ MODELLERİ, HİZMET KALİTESİNİN ÖLÇÜLMESİ

2.2.1. Hizmet Kalitesi Modelleri

2.2.1.1. Grönross Modeli

Toplam Algılanan Hizmet Kalitesi olarak da bilinen bu model alandaki araştırmalarda en fazla temel alınan çalışmalardan biri olarak görülmektedir.

Bu model hizmeti alanların beklediği hizmet düzeyi yani hizmet kalitesi ile hizmeti aldıktan sonraki hizmet kalitesinin kıyaslanması temeline dayandırılmaktadır. Hissedilen kalite beklenen hizmetin üzerinde ise müşterinin doyumundan bahsedilebilir. Burada müşterilerin beklentilerinin gerçekçi olması önemlidir, ancak sadece bu durumda algılanan hizmet beklenenin üzerinde gerçekleşebilir. Aksi durumda toplam algılanan kalite seviyesi her durumda düşük gerçekleşecektir. Modele göre hizmet kalitesi, fonksiyonel boyut ve teknik boyut olmak üzere iki faktörden etkilenmektedir. Beklenen ve algılanan kalite, deneyimlenen kalite, beklenen ile dengelendiğinde yüksek kalite algısının oluştuğu ifade edilmektedir (Grönross, 1984: 39).

Kalite Grönross tarafından iki boyut ile tanımlanmaktadır. Bunlar beklenen kalite ve yaşanılan kalitedir. Beklenen kaliteyi etkileyen faktörler ise şöyle tanımlanmaktadır (Grönross, 1993:20):

1. Pazar İletişimi,
2. İmaj,

3. Sözlü İletişim (Kulaktan Kulağa İletişim),

4. Müşterilerin Gereksinimleri.

2.2.1.2. Gummesson Modeli

Bu modelde mal veya hizmet kalitesi kavramları “sunulanın kalitesi” olarak tanımlanmakta ve bu kavrama malların ve hizmetlerin karması olarak anlam yüklenmektedir (Gummesson, 1987:23).

Sunulanın kalitesinde bileşenler ise 4Q modeli olarak da bilinen bu modelde dört başlıkta toplanmaktadır. 4Q modeline göre müşterinin kalite algısı, beklentiler, önceki deneyimler ve hizmet veya ürünü sunmakta olan işletmenin imajı doğrultusunda şekillenmektedir. Müşteriler tarafından algılanan kalitenin yönetiminde dikkate alınacak hizmet kalitesi bileşenleri (4Q) aşağıda açıklanmaktadır (Grönross, 1988:10).

1. Dizayn Kalitesi; Çıktı olarak sunulacak hizmetin her aşamasının planlanmasını sistematize edilmesini tanımlanmaktadır. Bu bileşende iş akışı diyagramları, planlar, çizimler ve sistemsel tüm süreçler tanımlanmalıdır.

2. Üretim ve Dağıtımın Kalitesi; Hizmet sunumlarında üretim ve dağıtım aynı anda gerçekleşmektedir, bu nedenle bu bileşenin iyi yönetilmesi gerekmektedir. Sunulan hizmette gecikme veya performans eksikliği olmaması önemlidir.

3. İlişkisel Kalite; Çalışanların birebir davranışları ile ilgili olan boyuttur. Bununla beraber hizmet sunulan tüm fiziki yeterlilikleri de kapsar.

4. Çıktının Kalitesi; Hizmetin müşteride oluşan genel izlenimidir. Bu izlenimin pozitif veya negatif olması kurumun gelecekteki menfaatini de aynı şekilde etkileyecektir.

2.2.1.3. Diğer Hizmet Kalitesi Modelleri

Literatürde hizmet kalitesi modellerine bakıldığında yapılan çalışmaların ve araştırmaların ışığında farklı içeriklerde hizmet kalitesi modelleri geliştirildiğini de

görmekteyiz. Grönross ve Gummesson 4Q modellerine ilave olarak kullanılan diğer hizmet kalitesi modelleri ise şöyledir.

1. Grönross ve Gummesson'un Sentezlenmiş Kalite Modeli
2. İyi ve Kötü Halkalar Modeli,
3. Kıyaslama (Benchmarking)
4. Toplam Kalite İndeksi (TQI)

2.2.2. Hizmet Kalitesinin Ölçülmesi

Hizmetler mallardan 4 temel özellik olarak ayrılmaktadır. Hizmetler dokunulmazdır, homojen değildir, stoklanamaz ve üretim ve tüketim eş zamanlı olarak gerçekleşir. Bu özellikleri ile bakıldığında hizmetin kalite açısından ölçümü ve değerlendirilmesi karmaşık ve zordur. Hizmet kalitesi ölçümü için geliştirilen yöntemlerin büyük bölümü müşterilerin bakış açısından yola çıkar, bir kısım yöntemde ise yönetici ve/veya çalışanların bakış açılarını dikkate alır.

2.2.2.1. SERVQUAL Ölçeği

SERVQUAL ölçeği, Parasuraman, Zeitham ve Berry tarafından 1985 yılında geliştirilmiştir ve hizmet kalitesinin ölçülmesinde kullanılan en bilinen araçlardan biridir. Bu ölçekte "hizmet kalitesi" kavramı, beklenen hizmet kalitesi ile algılanan hizmet kalitesi arasındaki farklara dayandırılmaktadır. Beklenen hizmetin kalitesi ile algılanan hizmetin kalitesi arasındaki boşluklar hizmet kalitesinin derecesini yani hizmetlerin kalitesini belirlemektedir. Bu modelde kalite sorunlarına sebep oluşturabilecek beş boşluk tanımlanmıştır (Okumuş ve Karçığa, 2006:55-75). Bunlar;

1. Tüketicilerin beklentileri ile yönetimin algısı arasındaki boşluk
2. Yönetimin algısı ile hizmet kalitesi belirleyicileri arasındaki boşluk
3. Hizmet kalitesi belirleyicileri ile hizmetin sunumu arasındaki boşluk
4. Hizmet sunumu ile dışsal iletişim arasındaki boşluk,
5. Algılanan hizmet ile beklenen hizmet arasındaki boşluk (Okumuş ve Yasin, 2007:87-106).

Ölçek 1991 yılında bugünkü son formunu almıştır. 22 maddeden ve 5 boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, hassasiyet, güvence, isteklilik, güvenilirlik ve fiziki görünüm olarak sıralanabilir. Uygulamada 7 dereceli bir cetvel kullanılarak algılamalar ve beklentiler ölçülmektedir ve müşterilerin algıları beklentileri ile kıyaslanmaktadır. SERVQUAL hizmet kalitesi değerlendirmelerinde sıklıkla kullanılan geçerlilik ve güvenilirliği sınanmış bir ölçektir (Alakavuk, 2007:330).

2.2.2.2. SERPERF Ölçeği

Bu ölçek SERVQUAL ölçeğine alternatif olarak geliştirilmiş bir ölçektir ve tüketicilerin tatminine dayandırılan performans temelli bir ölçek olup hizmet kalitesini hizmet performansı ile ölçmeyi hedeflemektedir (Bektaş ve Ulutürk Akman, 2013: 120).

SERPERF ölçeği algılanan hizmet kalitesinin yalnızca hissedilen performansa bağlı olarak değerlendirilmesi ve ölçülmesi temeline dayandırılır. SERVQUAL ölçeğindeki 5 boyut ve yirmi iki değişken bu ölçekte de kullanılmaktadır (Okumuş & Yasin, 2007, s. 90). Hizmet kalitesi=performans olarak değerlendirilmekte hizmet kalitesi performansın bir fonksiyonu olarak öngörülmektedir. SERPERF modeline göre hizmet kalitesinin ölçülmesi hizmet performansının değerlendirilmesi için yeterli bulunmaktadır (Bülbül v Demirer, 2008:183).

2.2.2.3. INTQUAL Ölçeği

Hizmet işletmelerinin genelinde yararlanıla bilinen INTQUAL ölçeği Caruana ve Pitt tarafından 1997 yılında geliştirilmiştir. Hizmet kalitesini yönetici ve/veya çalışanların bakış açısından değerlendirmek üzere geliştirilmiş olup, hizmet güvenilirliği ve beklentilerin yönetimi olmak üzere iki boyutta incelemektedir. Müşterilere verilen hizmetin kalitesinin yükseltilmesinin kurumun içsel faaliyetlerinin iyileştirilmesi ve bu alanda yönetsel fonksiyonların etkili olması temeline dayandırmaktadır. Ölçek, hizmet kalitesini ölçmeyi amaçlayan 17 ifadeden oluşmaktadır. 7 dereceli bir cetvel ile yapılan uygulamalar neticesinde, cevaplar için ortalama skorlar ve toplamda genel skorlar elde edilerek kalite seviyesi hakkında bilgi elde edilmekte sonuca varılmaktadır. Araştırmalarında bu ölçeği kullananlar ve ölçeği

geliştirenler tarafından INTQUAL ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğu bildirilmektedir (Akbaba, 2007:314-329).

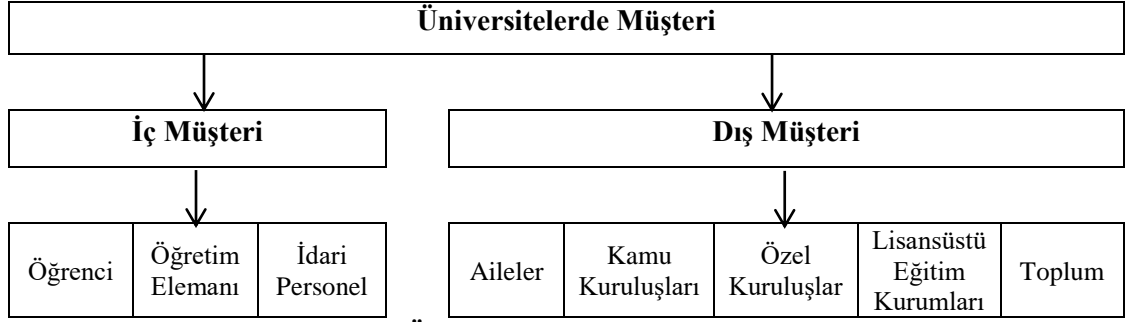
2.3. YÜKSEKÖĞRETİMDE HİZMET KALİTESİ

2.3.1. Yükseköğretimde Hizmet Kalitesinin Önemi

Yükseköğretimde hizmet kalitesi çok boyutlu bir kavram olarak tanımlanmaktadır. Buradan hareketle, kurumun dinamikleri, toplumun ihtiyaçlarını karşılama becerisi ve bunlarla birlikte okumakta olan öğrencilere verilen hizmetin kalitesi olmak üzere değerlendirilmelidir (Bektaş ve Ulutürk Akman, 2013:123).

Eğitim sektörü de hizmet sektörlerinin içinde yer almakla birlikte eğitim sektöründeki müşterinin tanımlanması karmaşıktır. Çünkü birinci sırada öğrenciler olmakla birlikte, akademik ve idari çalışanlar, işveren olarak tanımlanan kuruluş ve kurumlar, devlet ve aileler de müşteridir (Gürbüz ve Ergülen, 2007:21).

Toplam Kalite Yönetimi anlayışında öğrenciler, akademik ve idari çalışanlar iç müşteri kapsamındadır. Yükseköğretimde eğitim hizmetini yani ürünü alan taraf olan öğrenciyi müşteriden farklı değerlendirmek gerekir. Çalışanların iş tatmini ve memnuniyeti de yine bu anlayışın önemli noktalarındandır. Kurum yapısında çalışanların sürece dahil olmaları kadar beklentilerinin karşılanması ile de tatmin olmaları önemlidir. Beklentiler açısından bakıldığında eğitim sürecinde dersi alan öğrenci de ders veren öğretim elemanı da müşteri tanımının içinde yer alabilir. Kurumun bütününde ise hem çalışanların hem öğrencinin memnuniyeti önem taşımaktadır (Ögel ve Dursunkaya, 2001: 206-214). Müşteri kavramının yükseköğretim kurumları için gösterimi Şekil 6'da verilmiştir (Serin ve AYTEKİN, 2009:88).



Şekil 6. Üniversitelerde Müşteri Kavramı

Kaynak: (Serin & Aytekin, 2009)

2.3.2. Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Yönetimi

2.3.2.1. Beklenen ve Algılanan Hizmet Kalitesi Kavramı

Eğitim ve eğitim sürecinin tüm aşamaları için öğrencilerin hizmet kalitesi anlamındaki beklentileri kurumun yöneticileri tarafından ortaya konulması gerekmektedir. Çünkü hizmet kalitesi sürecinin yönetilmesi bu beklentilerin net ve doğru olarak belirlenmesi yolu ile gerçekleştirilebilecektir. Eğitim sürecinin tüm aşamalarını aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Çalık vd., 1999:117):

1. Akademik altyapı
2. Eğitim-Öğretim Planı
3. Sınav ve değerlendirme sistemi,
4. Akademik ve idari çalışanların istihdamı ve geliştirilmesi,
5. Araştırma ve yayınların yapılması,
6. Kurumsal gelişim planları,
7. Üniversite-sanayi-toplum ilişkilerinin güçlendirilmesi.

Algılama ise bireysel bir durumdur, kişinin önceki yaşantısının ve deneyimlerinin etkisi altında şekillenir. Her algılama duyuşal veriler ışığında dış dünyayı yorumlama şeklidir ve değişkendir. Çünkü sonraki zamanda gelen duyuşal veriler farklılık gösterebilir, daha pozitif veya daha negatif olabilir bu durumda algı da değişebilir (Cüceloğlu, 199: 98). Bir başka tanıma göre ise algılama çevresel uyarıları duyma düzenleme, anlama ve değerlendirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Koçel, 1998:356).

Tablo 3. Yükseköğretimde Kalite Unsurları ve Müşteriler

Yükseköğretimde Kalite Unsurları		Müşteriler
Somut Unsurlar	Yeterli Donanım ve Tesisler	Öğrenciler Akademik Personel
	Modern Donanım ve Tesisler	
	Ulaşım Kolaylığı	
	Güzel Çevre	
	Destek Hizmetler (Barınma, spor, sosyal hizmetler)	
Yeterlilik	Yeterli Akademik Personel	Öğrenciler
	Nitelikler	
	İletişim Becerisi	
Tutum	Öğrencilerin ihtiyaçlarının anlaşılması	Öğrenciler
	Yardıma İsteklilik	
	Yardım ve danışmanlık için ulaşılabilirlik	
	Bireysel ilgi gösterme	
İçerik	Programların öğrencilerin gelecekteki işleriyle uygunluğu	Öğrenciler Akademik Personel Çalışanlar
	Geçerlilik	
	Bilgisayar kullanımı	
	İletişim becerisi ve takım çalışması	
Sunum	Etkili Sunum	Öğrenciler
	Tutarlılık	
	Sınavların tarafsızlığı	
	Öğrencilerden geribildirim	
	Öğrencilerin cesaretlendirilmesi	
Güvenilirlik	Güvenilirlik	Öğrenciler Akademik Personel Çalışanlar
	Geçerli ödüller verme	
	Sözünde durma	
	Şikayetleri değerlendirme	
	Problemleri çözme	

Kaynak: (Owlia & Aspinwall, 1996, s. 19)

Yükseköğretim kurumları için kalite unsurları ve müşteri tanımları Tablo 3’de gösterilmektedir. Kalite unsurları 6 başlık altında toplanmış olup karşılığında bu unsurlar ile ilişkilendirilebilecek müşteriler de tanımlanmıştır. Belirlenen kalite unsurları şunlardır (Owlia ve Aspinwall, 1996).

- Somut unsurlar,
- Yeterlilik,
- Tutum,
- İçerik,
- Sunum,
- Güvenilirlik.

Belirlenen kalite unsurlarının karşılığında müşteriler ise üç başlıkta ifade edilmişlerdir;

- Öğrenciler,
- Akademik personel
- Çalışanlar.

Öğrencilere sunulan hizmetin değeri kurumun tüm çalışanları ve öğrenciler ile kurulan ortak iletişim sürecinin tamamı olarak görülmelidir. Bu doğrultuda, kurumun müşterilerine sunduğu hizmet kalitesinin çalışanları yolu ile oluştuğu ifade edilebilir. Yani çalışan personelin kalitesi hizmetin kalitesi açısından önemlidir (Cevher, 2016: 164-166)

2.3.2.2. Eğitim Kalitesinde Süreç Yönetimi

Süreç, ürün ve hizmetleri iç ve dış müşterilere aktaran bir araç, bir başka ifade ile “muhtelif girdilerin kullanımı sonucunda istenen çıktıların üretilmesini sağlayan ve artı değer oluşturan işlemler dizisidir” (KalDer, 2000, s. 77).

Hizmet süreçlerinin tetikleyicisi müşterilerdir. Hizmeti üreten işletme tarafından sunulan hizmetin kendi yapısı gereği hizmetin satın alınması da ayrılmazlığın bir bölümü olarak süreci başlatan unsur olarak görülmektedir. Kalite sisteminin yapısında üniversite düzeyinde belirlenen yönetim politikası, birim bazında planlanan hedef, amaç ve stratejiler, kalite sisteminin doküman yapısında olması gereken prosedür, talimatlar, el kitapları birbirini tamamlayan ve tutarlı olarak ilişkilendirilebilen yapıda tasarlanmalıdır ve dokümantasyonda süreklilik sağlanmalıdır. Yükseköğretimde süreçlerin planlanmasında üç alt bölümden söz edilmektedir (Melek, 2003: 92-93).

1. Eğitimin planlanması ve sunulması; yani eğitim programlarının hazırlanması süreci,
2. Öğrenci hizmetleri; kurumun öğrencilere yönelik hizmetlerinin yönetilmesi süreçlerinin planlanması,

3. Destek süreçleri; kurumun çalışanlarının rutin işlerinde görev tanımlarının belirlenmesi ve işlerin standart hale getirilmesi için sağladığı desteklerdir.

2.3.3. Yükseköğretimde Hizmet Kalitesinin Temel Özellikleri

2.3.3.1. Hizmetlerde Dokunulmazlık

Hizmetlerin belirgin özelliklerinden biri dokunulmazlıktır. Fiziksel ürünler gözle görülür elle tutulur nesnelere iken hizmetler ise performanslar biçiminde algılanmaktadır ve soyuttur. Dolayısıyla hizmetlerde dokunulmazlık ön planda iken fiziki ürünlerde dokunulabilir özellikler daha önceliklidir (Shostack, 1977, s. 77).

Yükseköğretimde ise hizmetlerin dokunulmazlık boyutunu idari ve akademik tüm iş süreçlerinin öğrencilerin beklenti ve memnuniyetlerini karşılayacak seviyede sunulması olarak tanımlayabiliriz. Öğrencilere sunulan hizmetlerin performansı dokunulmazlık olarak tanımlanabilir. Bununla birlikte bu performansın yüksek düzeyde gerçekleşmesi için gerekli hizmetlerin üretilmesi dokunulabilir unsurları da içermektedir. Bunlar da kurumun fiziki imkanları ile eşgüdüm sağlayan unsurlar olarak tanımlanabilir.

2.3.3.2. Hizmetlerde Türdeş Olmama

Hizmetlerin diğer önemli bir özelliği ise türdeş olmamalarıdır. Bu kavram hizmetleri alan ve sunan kişilerin sürekli farklı olmasını ifade etmektedir. Genel kabul gören düşünce hizmetleri üreten çalışanlar ile müşterilere göre hizmetlerin kendisidir. (Zeithaml ve Bitner, 1996:46). Eğitim kurumlarında da üretilen hizmetler kurum çalışanlarının performansları olarak görülebileceğinden gerek akademik gerek idari çalışanların ortaya koyacakları performanslara göre farklılaşacaktır. Türdeş olmamanın bir diğer sebebi ise hizmet alanların farklı kişiler olarak sürekli değişiyor oluşudur (Öztürk, 1998:58).

2.3.3.3. Hizmetlerde Eşzamanlı Üretim ve Tüketim

Hizmetlerin sağlanması ve sunulması, sunulan hizmetin tüketilmesi aynı anda olmaktadır, buradan hareketle de bu hizmetleri sunanlar hizmet kalitesinin bir bileşeni

haline gelmekte birbirleri ile etkileşim halinde olmaktadırlar (Zeithaml ve Bitner, 1996:56). Bu durum hizmeti tüketenlerin hem o andaki tatmin durumunu belirlemede hem de gelecekteki hizmet beklentilerini etkilemektedir. Örneğin herhangi bir mali işlem için ilgili birime başvuran öğrenciye sunulan hizmeti veren ilgili birim çalışanın tutumu hizmet kalitesini eş zamanlı olarak belirleyecek faktördür. Hizmet alan öğrenci de hizmeti aynı anda tüketen taraftır.

2.3.3.4. Hizmetlerde Dayanıksızlık

Fiziki ürünler dokunulabilir, saklanabilir, stoklanabilir. Ancak hizmet soyut bir ürün olma özelliğine dayalı olarak stoklanamaz, saklanamaz ve iade edilemezler (Ruekert, 1992: 228). Yükseköğretimde akademik takvim duyurulan ders saatlerinde uygulanmaktadır ve dersler bittiğinde hizmet de sunulmuş olmaktadır.

2.4. ÜNİVERSİTE SIRALAMALARINDA KULLANILAN YÖNTEMLER

Üniversitelerin hizmet kalitesinin değerlendirilmesi ve bu yolla rekabet güçlerinin artırılması, tercih edilen bilinirliği yüksek kurumlar olabilmeleri açısından önemlidir. Çalışmamızın bu bölümünde yükseköğretim arenasında dünya çapında yapılan değerlendirmeler, akademik performans sıralamaları ve bu sıralamaların belirlenmesinde kullanılan kıstaslar incelenecektir. Bu değerlendirme parametrelerine önem verilmesi ve sunulan hizmetlerde bu alanlardaki kalitenin yükseltilmesi noktasında katma değer yaratılması ülkemizde de üniversite sıralamalarının çıtasını yükseltebilecektir.

Üniversiteler için 2000'li yıllarda uygulanmaya başlayan performans değerlendirme sistemleri her geçen yıl için üniversitelerin daha fazla ilgisini çekmekte ve üniversitelerin uluslararası arenada itibar kazanmasında belirlenen değerlendirme kriterlerinin önemi artmaktadır. Bu değerlendirme sistemlerinin hemen hepsinde Scopus, Web of Science ve Google Scholar gibi güvenilir kaynaklardan alınan verilere dayanılarak değerlendirme yapılmaktadır (Tosun, 2016:17).

Ülkemizde Türkiye Yükseköğretim Kurulu her sene endekli dergilerde (SCI, SSCI, AHCI) yayınlanan makaleler ölçüsünde Türkiye üniversitelerinden oluşan 2 farklı sıralama yapmakta ve web sitesinde yayınlamaktadır. Bu sıralamalar; toplam

makale sayısına ve öğretim üyesi başına düşen makale sayısı esas alınarak gerçekleştirilmektedir TÜBİTAK ise 2012 yılında hazırladığı “Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi” ile Türkiye yükseköğretim kurumlarını girişimci ve yenilikçi olarak sıralamaktadır.

2009 yılından itibaren Türkiye’deki üniversiteleri akademik performanslarına göre sıralamakta olan URAP (University Ranking by Academic Performance Araştırma Laboratuvarı, ODTÜ Enformatik Enstitüsü bünyesinde yer almaktadır. URAP tarafından yapılan sıralamalar ile üniversitelerin buldukları konum hakkında bilgi sahibi olmaları amaçlanmakta olup, Web of Science/InCites ve YÖK tarafından yayınlanan veriler referans alınmaktadır (URAP, 2015).

Dünya sıralamalarını 2003 yılından bugüne yakından takip eden üniversitelerimizin ilerlemesi dikkat çekmekte ABD ve Avrupa Üniversiteleri ile yarışabilecek seviyelere ulaşmak adına çaba gösterildiği görülmektedir (URAP, 2015).

Dünyada Üniversiteleri her yıl farklı kriterlerde değerlendiren ölçme ve değerlendirme sistemleri vardır, bu değerlendirmelerde yer alan sıralamalar üniversitelerin performansı ve kalitesi açısından önemlidir.

ARWU: Üniversitelerin çok amaçlı sıralanması ilk defa 2003 yılında “Akademic Ranking of Worldwide Universities” (Dünya Üniversitelerinin Akademik Sıralaması) başlığı ile Çin’de Şanghai’da Jiao Tong Üniversitesi tarafından uygulanmıştır. İlk defa 2003’te yapılan bu sıralamada şu kriterler kullanılmaktadır. ARWU sıralamasında, genel üniversite sıralamasının yanında, beş bilim dalında (matematik, fizik, kimya, bilgisayar bilimleri; yaşam ve tarım bilimleri, tıp ve eczacılık; sosyal bilimler) birer sıralama da yapılmaktadır (<http://www.shanghairanking.com/>):

- Mezunlar tarafından kazanılmış olan Nobel ödülleri ve Fields madalyaları.
- Öğretim üyeleri tarafından kazanılmış olan Nobel ödülleri ve Fields madalyaları.
- 21 değişik alanda yüksek sayıda atıf alan bilim insanları.
- Nature ve Science dergilerinde basılan makale sayıları.
- SCI ve SSCI tarafından endekslenen dergilerde basılan makale sayıları.

- Yukarıda belirtilen ölçütlerin kişi başına bölünmüş hali.

LEIDEN: Hollanda'daki Leiden Üniversite'sinde bulunan "The Centre for Science and Technology Studies" (CWTS) tarafından bibliometrik endikatörler kullanan ve sadece akademik makalelere odaklanan bir derecelendirme sistemi geliştirilmiş ve 1000 kadar üniversitenin araştırma performanslarını değerlendirilmiştir. Altı farklı bilimsel alanda etki veya iş birliği ölçütleri ile sıralamalar oluşturulabilmektedir. (URAP, 2015). Etki alanındaki ölçütler:

- Ortalama atıf sayısı,
- Alanda ve yayın yılına göre normalize edilmiş ortalama atıf sayısı,
- Alan ve yıla göre en çok atıf alan ve %10 yayın arasına giren yayın sayısı.

NTU-HEEACT: Tayvan Yükseköğretim Değerlendirme ve Akreditasyon Kurumunun yapmakta olduğu derecelendirme 2007 yılında başlatılmıştır. İlk 500 üniversite sıralaması 2011 yılında yapılmıştır (URAP, 2016).

- Makale sayılarına dayalı araştırma üretkenliği kriteri,
- 11 ve son 2 yılda alınan atıf sayısı ve yayın başına atıf ortalamasına dayanan araştırma etkisi kriteri ve H endeksi,
- En çok atıf alan %1'lik dilime giren makale sayısı, etki değeri en yüksek %5'lik dilime giren dergilerde yayımlanan makale sayısı verilerine dayanan araştırmada mükemmeliyet kriteri.

QS: Uluslararası eğitim alanında uzmanlaşan ve dünyanın birçok şehrinde ofisleri bulunan "Quacquarelli Symonds" kuruluşu uluslararası eğitim konusunda uzmanlaşmış ve dünyanın farklı şehirlerinde birimler oluşturmuş bir şirkettir. QS, en iyi 700 üniversite sıralamasının yanında, 5 farklı fakülte bazlı sıralama, 30 farklı alan bazlı sıralama, gelişmekte olan ülke üniversite sıralaması ve 50 yaşından genç üniversite sıralamaları da oluşturmaktadır (URAP, 2015). Değerlendirme ölçütleri aşağıda sıralanmıştır (www.topuniversities.com):

- Akademisyen değerlendirmesi,
- İşveren anketi,
- Öğrenci-öğretim üyesi oranı,
- Son beş yılda öğretim üyesi başına düşen atıf sayısı,
- Uluslararası öğretim üyesi ve öğrenci oranı.

SCIMAGO: SCImago tarafından 22000 dergiyi tarayan “Scopus” veri tabanı kullanılarak yapılan bu sıralamada yılda en az 100 makale yayınlayan 5000’in üzerinde araştırma kuruluşu (devlet, yükseköğrenim, sağlık, özel sektör ve diğerleri) üç temel kriter üzerinden (araştırma, inovasyon, web görünürlüğü) sıralanmaktadır. Araştırma kriterleri altında bulunan ölçütlerden bazıları; son beş yıllık dönemde yayınlanan makale sayısı, makalelerde uluslararası ortak yazar oranı, normalize edilmiş atıf sayısı, en prestijli dergilerde yayınlanan makale sayısı olarak belirlenmiştir (URAP, 2016).

THE TIMES HIGHER EDUCATION: Londra’da basılan haftalık bir yükseköğrenim dergisi olan “Times Higher Education” ile “Thomson Reuters” iş birliği ile hazırlanan bu sıralamada beş temel alanda toplam 13 kriter kullanılmaktadır (URAP, 2015).

- Eğitim (öğrenci-hoca oranı, doktora-lisans diploma oranı, doktoralı öğretim görevlisi oranı, öğretim görevlisi başına düşen kurumsal gelir, bilinirlik anketi)
- Araştırma (hoca başına makale sayısı, araştırma geliri, bilinirlik anketi) Atıflar (araştırmanın etkisi).
- Endüstri gelirleri-inovasyon (hoca başına endüstriden sağlanan gelir)
- Uluslararasılık (öğretim üyeleri, öğrenciler, araştırma).

THE sıralamasında, toplamda en iyi 400 üniversitenin yanı sıra, altı kıtada ve ayrı alanda (mühendislik ve teknoloji, temel bilimler, yaşam bilimleri, sosyal bilimler, tıp ve beşeri bilimler) dünyanın en iyi 100 üniversitesi de sıralanmaktadır. Bunların yanında THE, 50 yaşından genç 100 üniversite ve gelişmekte olan ülke üniversiteleri gibi daha dar alanlarda sıralamalar da yapmaktadır.

WEBO METRICS: İspanya’da Cybermetrics laboratuvarı 2004’den bu yana üniversitelerin alan adlarına (web) dayalı sıralama yapmaktadır (URAP, 2015).

- Dünyanın 20.000 üniversitesi 2012 yılında Google motorundan elde edilen tarama sonucuna dayanan boyut kriteri,
- İlgili üniversitenin sitesine verilen tekil bağlantı (link) sayısına dayanan görünürlük kriteri,
- İlgili üniversitenin sitesinde bulunan akademik dosya sayısına dayanan dosya zenginliği kriteri,
- En çok atıf alan % 10’luk dilime giren yayın sayısı kriteri.

Üniversitelerin dünya sıralamaları ve akademik derecelendirmeleri bu kurumlar hakkında genel bir öngörü oluşturmak açısından önemli olmakla birlikte bazı yönleri ile de tartışılmaktadır. Dikkate alınan kriterler, bu kriterlerin nicel veya nitel olması, yayınlarda kullanılan dil, ödül alan çalışmaların önemi, kurumların büyüklüğü veya küçük olması, ölçütlerin yüzdeleri ve bu ölçütlerin birbiri ile korelasyonu gibi konular sorunlu bölgeler olarak görülmektedir. Üniversitelerin tüm ülkelerde görevleri o toplumun ihtiyaçlarına ve yapısına göre farklılaşmaktadır. Bu farklılıkların çatısı altında dünyadaki binlerce yükseköğretim kurumu için uluslararası koşulları belirlemek ve bir dünya ölçeği tanımlamak çok güçtür. Bu nedenle her derecelendirmeyi ölçütlerine göre okumak ve analiz etmek önemlidir. Derecelendirme sistemleri konusunda yapılan eleştirileri aşağıdaki başlıklar ile sıralayabiliriz (Yamaç, 2009:282-284):

- Sıralamada dikkate alınan yayın sayıları hesaplanırken “Institute for Scientific Information” (ISI) veri tabanına kayıtlı yayınlar seçilmektedir (Yani SCI-Expanded, SSCI, AHCI). Bunlar esas olarak İngilizce yayınlanmakta ve ABD ile İngiltere akademik normları göz önüne alınarak seçilmektedir. İngilizcenin kullanılmadığı ülkeler ilk aşamada göz ardı edilmektedir.

- Atıf sayıları için yapılan tartışmaların başında Amerikalıların sıklıkla Amerikalılara atıf yaptıkları, başka ülkeleri bu konuda dikkate almadıkları ileri sürülmektedir. Atıfların akademik performans ölçütü olarak kullanılmaya başlanmasının temelinde akademik çalışmaların akademik camiada dolaşması ve

karşılıklı bilimsel iletişimin sağlanması felsefesi vardır ve bu amaçtan uzaklaşmaktadır.

- Ölçütler arasında kişisel görüşlere yer verilmesi bilimsel tarafsızlığı gölgelemektedir.
- Kullanılan ölçütlerin bir kısmı en üst düzey araştırma üniversitesi normlarıdır. Üniversitelerin diğer misyon ve hedefleri değerlendirilmemektedir.
- Kullanılan bazı ölçütlerin üniversitelerin kalitesini hangi anlamda ve ölçüde yansıttığını anlamak kolay değildir. Örneğin bir üniversitede bulunan yabancı öğrenci oranının ne şekilde böyle bir etkiye sahip olduğu çok net anlaşılamamaktadır.
- Bazı kıstaslar akademik performansı hatalı ölçmektedir. Örneğin THES-QS'deki ölçütler kendi aralarında zayıf ilgileşim göstermektedir.
- ISI kapsamına giren dergiler arasında, önemli bazı dergiler İngilizce olmadıkları için yer almamaktadır.

2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Hizmet kalitesinin araştırılması konusunda ülkemizde ve dünyada pek çok araştırma örneği bulunmaktadır. Tüketim alışkanlıklarının değişmesi ve hizmetin de sektör olarak tanımlanması ile bu alanın performansının ölçülmesi ve değerlendirmeler yapılması konusunu gündeme getirmiştir. Çalışmanın bu bölümünde temel konumuz olan eğitim sektöründe yapılmış olan hizmet kalitesine yönelik çalışma ve araştırma örneklerine yer verilmiştir.

Melek (2003) tarafından yapılan çalışmada, eğitim kurumlarının önde gelen hizmet alıcılarının öğrenciler olduğu varsayımı ile öğrenci beklentilerini tespit ederek öğrencilerin tatminin etkileyen faktörleri ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma İstanbul ilinde bir vakıf üniversitesi olan Beykent Üniversitesi öğrencileri üzerinde yapılmış ve 1319 öğrenciden 502 öğrenci anketlere cevap vermiştir. Anketlere cevap veren öğrenci oranı %39 olarak tespit edilmiştir. Yapılan çalışma neticesinde elde edilen bulgulara göre öğrencilerin cinsiyetleri, yaşları, devam ettikleri bölüm, devam ettikleri sınıf, okudukları lise ve bursluluk durumları ile beklentileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Usthantha ve Kumara tarafından (2006) yılında Sri Lanka’da bir üniversitede yapılan “Yüksek Öğretimde Hizmet Kalitesi Arayışı: Sri Lanka'dan Ampirik Kanıt” başlıklı çalışmada yükseköğretim kurumunun hizmet kalitesi öğrencilerin bakış açısından değerlendirilmeye çalışılmıştır. Rastgele seçilmiş 250 öğrenciden yapılandırılmış bir anket formu ile bilgiler toplanmış ve analizler yapılmıştır. Bu çalışmada yükseköğretim bağlamında hizmet kalitesi algılamalarına yalnızca erişim ve okul dışı boyutların katkıları olduğu bulunmuştur.

Bayrak (2007) yaptığı çalışmada devlet ve vakıf üniversitelerinde okumakta olan öğrencilerin okudukları üniversiteler ile ilgili hizmet kalitesi algıları ile kaliteli üniversite kavramına ilişkin beklentileri ortaya koymayı ve vakıf-devlet üniversitelerinin bu alanlardaki farklılıklarını ortaya koymayı araştırmıştır. Araştırma İstanbul’da bulunan 7 vakıf, 15 devlet üniversitesi olmak üzere toplam 22 üniversitenin işletme fakültesi öğrencilerine uygulanan anketlerin analizlerinden elde edilen bulgulara dayanmaktadır. Yapılan analizler sonucunda örneklem kitlesinde yer alan devlet ve vakıf üniversitesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri üniversitenin hizmet kalitesinin 60,75% oranında daha iyi olmasını bekledikleri ortaya çıkmıştır. Diğer bir deyişle öğrencilerin kendi üniversitelerinin hizmet kalitesine yönelik algıları kaliteli bir üniversitenin hizmet kalitesi beklentilerinden % 60,75 oranında daha düşüktür.

Ulutürk Akman ve Bektaş (2013) yükseköğretimde hizmet kalitesini ölçmek üzere SERVQUAL ölçeğinden Abdullah Firdaus tarafından geliştirilen HedPERF ölçeğinden faydalanarak İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi öğrencilerinin okudukları bölüm ile ilgili olarak hizmet kalitesini değerlendirmelerini ölçmüşlerdir. Yapılan çalışma hem kullanılan ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğini hem de Türkçeye uyarlanması açısından önem taşımaktadır.

Gündüz (2016) tarafından yapılan bir araştırmada QFD (Quality Function Deployment) metodu kullanılarak Konya’da bir üniversitenin iç ve dış müşteri ihtiyaçlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. QFD Japonya’da tersanelerde kullanılan bir yöntemdir, daha sonraları Yoji Akao tarafından kalite ölçüm metodu olarak geliştirilmiştir. Çalışma 100 öğrenci, 30 öğrenci ailesi ve 30 akademik-idari personel örnekleme ile yürütülmüştür. Anket yöntemi ile elde edilen bulgular analiz edilirken, fiziksel boyut, erişilebilirlik ve akademik boyut olmak üzere yükseköğretimde üç nitelik

tanımlanmıştır. Her üç nitelik için de paydaşların önem derecesi ve algılama seviyesi ölçülmüştür. Öğrenci, öğrenci aileleri, akademik personel ve idari personel olarak belirlenen paydaş grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin aileleri en yüksek önem derecesine sahip paydaş grubu olarak görülmüştür. Kalite boyutu olarak ise akademik yeterlilik paydaşlar arasında en önemli olan boyut olarak ölçülmüştür.

Bakır vd. (2016) tarafından yapılan bir memnuniyet araştırmasında, Marmara Üniversitesi İşletme Fakültesi öğrencilerinin memnuniyet düzeyinin aday öğrencilerin üniversite tercihlerindeki rolü üzerinden yola çıkılmıştır. Bu nedenle çalışmanın temel amacı Marmara Üniversitesi İşletme Fakültesi öğrencilerinin fakülte memnuniyet düzeylerinin tespiti olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin en çok memnun oldukları üç unsurun sırasıyla “fakültede yürütülen derslerin belirtilen ders saatleri içinde işleniyor olması”, “fakültede yer alan derslerin düzenli bir şekilde yürütüldüğü” ve “fakültenin akademik kadro kalitesi” olduğu belirlenmiştir. Öğrenci memnuniyetini etkileyen faktörlerin ise “sosyal ve kültürel aktiviteler”, “yiyecek ve içecek hizmetleri”, “akademik kadro”, “fiziksel ekipmanlar ve altyapı”, “dersler ve güvenlik”, “fakülte yönetimi”, “temizlik”, “lokasyon” ve “web sitesi” olmak üzere dokuz boyutta incelenmiştir. Öğrencilerin farklı demografik özelliklerine bağlı olarak memnuniyete etki eden faktörlerde farklılıklar tespit edilmiştir. Öğrencilerin genel olarak fakülteden memnun olma durumlarına en fazla etki eden faktörler olarak, “fiziksel ekipmanlar ve altyapı”, “akademik kadro”, “yiyecek ve içecek hizmetleri” ile “lokasyon” değişkenleri olduğu ortaya çıkmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÜKSEKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİLER TARAFINDAN HİZMET KALİTESİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: VAKIF ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

3.1.METODOLOJİ

3.1.1. Araştırmanın Tipi

Bu araştırmada bir vakıf üniversitesinde okuyan lisans ve ön lisans öğrencilerinin üniversitelerinin hizmet kalitesini değerlendirmeleri ve bu değerlendirmede bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında anlamlı ilişkilerin bulunup bulunmadığının tespit edilmesi amacı ile betimsel araştırma modelinden yararlanılmıştır.

Bu araştırma modelinde belli bir evrende bulunan karakteristik durumların frekansları ve dağılımları belirlenir. Araştırmaların amaçlarına göre sınıflandırıldığı gruplardan biri olan durum saptayıcı, betimleyici araştırmada (descriptive research) amaç bulgulardan pratikte faydalanmak yolu ile mevcut sorunlara çözüm üretmektir. (Aziz, 2015:26).

Tanımlayıcı araştırmalarda araştırmaya konu olan problemin tanımlanması, problemi etkileyen değişkenlerin önem derecelerinin belirlenmesi, tahminlerde bulunulması ve genellemelere varmak amaçlanmaktadır (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2013: 40-41).

Tanımlayıcı Araştırmaların Amaçları:

- Nedensel ilişkiler yolu ile genellemelere varmak,
- Sistemleştirerek sınıflamalar oluşturmak,
- Tahminlerde bulunmak,
- Kuramlara varmak,

olarak tanımlanmaktadır.

3.1.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklem Seçimi

Evren kavramının genel evren ve çalışma evreni olarak iki boyutu ile tanımlanması mümkündür. Genel evren ifadesi soyut ve anlaşılır olmakla birlikte ulaşılması güç bir bütünü işaret eder, çalışma evreni ifadesi ise daha somut üzerinde gözlem ve inceleme yapılabilen ve bu sonuçlara göre hakkında görüş bildirilebilen evrendir (Karasar, 2002:110).

Bu doğrultuda araştırmanın kapsamını yani evrenini araştırmanın yapıldığı üniversitenin 2015-2016 eğitim öğretim yılı Bahar yarıyılında okuyan toplam 3500 lisans ve ön lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma için seçilen üniversite bir vakıf üniversitesi olarak bölgede dinamik yapısı ile ön plana çıkan yenilikçi girişimci üniversite modelini temsil etmektedir. Bölgedeki öğrencilerin akademik ihtiyaçlarına cevap verebilmeyi amaçlayan üniversite hizmet kalitesine verdiği önem ile diğer vakıf üniversitelerine rol model olması açısından seçilmiştir.

Bu çalışmada örneklem sayısının belirlenmesinde Krejcie ve Morgan (1970) tarafından oluşturulan evren hacminin büyüklüğüne karşılık gelen örneklem sayısı tablosu referans alınmıştır. Bu tablo dikkate alındığında 3500 kişilik bir kitle yüzde 5 hata payı ile 346 kişi ile temsil edilebilmektedir.

Araştırmanın örnekleme 2015-2016 eğitim-öğretim yılı Bahar yarıyılında eğitim almakta olan Lisans ve Ön Lisans öğrencilerinden kota örnekleme yöntemi ile 700 öğrenci olarak belirlenmiştir. İlgili dönemde mevcut öğrenci sayısının %19,81'ine anket uygulanmış ve dağılımda fakülte ve yüksekokullardaki öğrencilerin oranı ile örneklem oranı dengelenmiştir. Toplam 700 anket dağıtılmış analiz için 620 adet anket değerlendirilmiş 80 adet anket değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Bu çalışmada örneklemin belirlenmesinde olasılığa dayalı olmayan kota örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kota örnekleme, tabakalı örnekleme yönteminin tesadüfi olmayan şeklidir. Diğer bir ifade ile evrende var olan özelliklerin değişkenler dikkate alınarak örneklemin de aynı dağılımda oluşturulmasıdır (Altunışık vd., 2012: 140-143).

Araştırmalarda istatistiksel verilerin yorumlanması açısından örnek hacminin belirlenmesi gerek araştırmanın verimliliği gerekse kaynak israfı açısından önemlidir. İyi derlenmiş ve az birime sahip örneklem bazı durumlarda büyük hacimli ama hatalı düzenlenmiş örnekleme göre daha güvenilir sonuçlar alınmasını sağlar (İdil, 1980:141).

Örneklemin belirlenmesi aşamasında araştırma yapılan üniversitenin toplam öğrenci sayısı ve ilgili akademik birimlerdeki öğrenci ayıları dikkate alınarak ağırlıklar belirlenmiştir. Sonrasında örneklem içindeki katılımcı ağırlıkları da bu oranlara sadık kalınarak belirlenmiştir. Örneklemin belirlenmesi ile ilgili sayısal veriler Şekil 7’de gösterilmektedir.

Fakülte/Bölüm/Y.O/MYO	Toplam Öğrenci	Toplam Öğrenci %	Gerçekleşen Anketin Bölümler Bazında Dağılımı							
			Anket/Toplam Anket %	Anket Sayısı/ Öğrenci Sayısı %	Toplam Öğrenci	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	Hazırlık
Mühendislik Fakültesi	700	20,11%	19,84%	17,57%	123	38	21	43	21	
İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	690	19,83%	19,52%	17,54%	121	32	27	32	30	
Tıp Fakültesi	71	2,04%	2,10%	18,31%	13	13				
Hukuk Fakültesi	758	21,78%	21,45%	17,55%	133	34	35	29	35	
Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	234	6,72%	6,61%	17,52%	41	10	9	11	11	
Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi	434	12,47%	12,42%	17,74%	77	21	16	23	17	
Sağlık Bilimleri Yüksekokulu	185	5,32%	5,48%	18,38%	34	34				
Adalet Meslek Yüksekokulu	136	3,91%	4,52%	20,59%	28	15	13			
Hazırlık Sınıfı	272	7,82%	8,06%	18,38%	50					50
Toplam	3480	100,00%	100,00%	17,82%	620	197	121	138	114	50

Mühendislik öğrencilerin okul toplamının %20,11 iken örnekleme de %19,84 oranında mühendislik öğrenci anketi kullanılmış ve genel dağılımda bu

Tüm örneklemin dağılımı yaklaşık oranlardadır.

Şekil 7. Üniversite Örnekleme Dağılımı

Araştırmalarda örneklemin doğru belirlenmesi ve yeterli olması araştırmanın iç ve dış geçerliliğini etkileyen önemli bileşenlerdir. Gerek nicel gerek nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünün ne olması gerektiği sorusu önem arz eden konulardan biridir.

Nicel araştırmalarda veri miktarı, sayısal analizlerden yorumlamalar yapılacağından örneklemin büyüklüğü ve yapısının belirlenmesinde dikkate alınmalıdır. Nitel araştırmalarda ise veri miktarı, kuramsal örnekleme ve araştırmanın odağı başlıklarında örnekleme belirleme yöntemi olarak kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013:141).

3.1.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Tekniği ve Araçları

Bu araştırmada nicel veri toplama yöntemlerinden biri olan anket tekniği ile veriler toplanarak araştırma gerçekleştirilmiştir. Anketin birinci bölümünde katılımcıların Üniversitenin hizmet kalitesini değerlendirmeleri amacıyla hazırlanmış 46 sorudan oluşan bölüm yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde ise demografik bilgilerin elde edilmesi amacı ile fakülte, sınıf, yaş, cinsiyet, yaşanılan yer sorularına yer verilmiştir.

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.

Yükseköğretim kurumlarında hizmet kalitesini değerlendirmek konusunda diğer ölçeklere kıyasla daha kapsamlı olan ve performansı esas alan bir ölçek olan HedPERF ölçeği (Higher Education Performance) 2005 yılında Abdullah Firdaus tarafından geliştirilmiştir. Ölçek İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi tarafından Türkçeye uyarlanmış ve İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesinde okuyan öğrencilere anket yöntemi ile uygulanarak geçerlilik ve güvenilirliği test edilmiştir. Pilot uygulama neticesinde Türkçeye uyarlanan bu ölçek 46 maddelik 5 dereceli Likert skala halini almıştır ve Türkiye’de yükseköğretim kurumlarının sunduğu hizmet kalitesinin ölçümünde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceği görülmüştür (Bektaş ve Ulutürk Akman, 2013:124-125).

Verilerin toplanması için anket yöntemi uygulanmıştır. HedPERF ölçeği ile hazırlanmış anket soruları Rektörlük tarafından verilen yazılı onay doğrultusunda Fakülte, MYO, YO ve Hazırlık Sınıflarında dağıtılmış ve uygun olan derslerde öğrencilere anketler doldurtularak geri toplanmıştır. Anketlerin dağıtılması sırasında bölüm başına öngörülen anket sayılarının 1,2,3,4. Sınıflar olarak da eşit dağıtılmasına

dikkat edilmiştir. Anket belirlenen örneklemin fakülteler ve sınıflar bazında ağırlıklandırılarak belirlenen sayılar doğrultusunda rastgele seçilen 700 öğrenciye uygulanmıştır. Anketler öğrencilere muhtelif ders saatlerinin sonunda dağıtılmış ve isim bilgisi alınmamıştır. Ankette faktörlerin belirlendiği soru grupları Cronbach's Alpha değerleri ile birlikte aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4. Kurumun İdari Yönü Faktörü

Faktör 1: Kurumun İdari Yönü	(Cronbach's Alpha: 0,926)	N=620
Değişkenler		Ort.
Bir sorunum olduğunda idari personel, sorunu çözmek için samimi bir ilgi göstermektedir.		3,2370
İdari personel, öğrencilere özenli ve bireysel ilgi göstermektedir.		3,1660
İdari personel, öğrencilerin soruları/ şikayetleri ile etkin olarak ve zamanında ilgilenir.		3,1480
İdari personel, hiçbir zaman öğrencilerin isteklerine cevap veremeyecek kadar meşgul değildir.		3,2620
İdari birimler, öğrencilere ait kayıtları ve bilgileri hatasız ve ulaşılabilir olarak tutmaktadırlar.		3,3870
İdari personel, öğrenciye verdiği sözü zamanında yerine getirir.		3,1450
İdari büroların çalışma saatleri benim için uygundur.		3,4540
İdari personel, öğrencilere karşı olumlu bir tutum sergilemektedir.		3,3980
İdari personelin, öğrencilerle olan iletişimi iyi düzeydedir.		3,4030
İdari personel, kendi görev alanlarına ait prosedüre ilişkin yeterli bir bilgi düzeyine sahiptir.		3,4270
Üniversitem ile yaptığım işlemlerde (kayıt, askerlik durumu, ders seçimi vb.) kendimi güvende hissedirim.		3,4530
İdari personel, öğrencilere ayırım gözetmeksizin ve saygılı olarak davranmaktadır.		3,2610
Üniversitem öğrencinin gizlilik haklarına saygılıdır.		3,6830
Üniversitemin standart ve anlaşılması kolay bir hizmet sunum yöntemi vardır.		3,1900

Kurumun İdari Yönü faktörünün analizi ile ilgili sorular Tablo 4'de gösterilmektedir ve bu bölümde 14 soru kullanılmıştır. "Üniversitem öğrencinin gizlilik haklarına saygılıdır" sorusu en yüksek ortalama değer sahip olup, verilen cevaplarda "İdari personel öğrenciye verdiği sözü yerine getirir" sorusu en düşük ortalama puanı almıştır.

Tablo 5. Kurumun Akademik Yönü Faktörü

Faktör 2: Kurumun Akademik Yönü	(Cronbach's Alpha: 0,776)	N=620
Değişkenler		Ort.
Akademik personel, bana nazik ve saygılı bir şekilde yaklaşmaktadır.		3,7220
Akademik personel, öğrencilere karşı olumlu bir tutum sergilemektedir.		3,7690
Akademik personel, ders ile ilgili sorularımı yanıtlayabilecek yeterli bilgiye sahiptir.		3,7830
Akademik personelin, öğrencilerle olan sınıf içi iletişimi yeterli düzeydedir.		3,6560
Akademik personel, kendi alanında oldukça bilgili ve tecrübe sahibidir.		3,6010
Araştırma görevlileri uygulama derslerinde anlatacakları konulara hâkim ve ders anlatmaya isteklidirler.		3,3855
Araştırma görevlileri, öğrencilere karşı olumlu bir tutum sergilemektedir.		3,3900

Kurumun Akademik Yönü faktörü ankette 7 soru ile ifade edilmiştir ve Tablo 5’de gösterilmektedir. Sorular arasında akademik personelin yeterliliği ile ilgili soru en yüksek ortalama puanı alırken, araştırma görevlilerinin uygulama derslerinde konulara hakimiyeti ve istek düzeyleri en düşük ortalama puanı almıştır. Akademik personelin genelini kapsayan soru modellerinde cevap ortalamaları birbirine yakın tespit edilmiştir. Akademik personelin bilgi ve tutumu ifadelerine öğrenciler daha yüksek puanlar vermiş olmalarına karşın, araştırma görevlileri ile ilgili iki soru diğer beş soruya göre daha düşük puan değerine sahiptir. Bu istatistiksel sonuca bağlı olarak akademik personel yapısında araştırma görevlilerinin akademik performanslarının hizmet kalitesi açısından öğrenciler tarafından değerlendirilmesinde ortalamayı aşağıya çektiği görülmektedir. Araştırma görevlilerinin uygulama dersleri ile ilgili anlatacakları konularda ve istekli olma düzeylerinin artırılması memnuniyete katkı sağlayacaktır.

Tablo 6. Kurumun İmajı Faktörü

Faktör 3: Kurumun İmajı	(Cronbach's Alpha: 0,809)	N=620
Değişkenler		Ort.
Üniversitem iyi bir imaja sahiptir.		3,3040
Üniversitem, hizmetlerini daha önceden söylediği zaman içinde gerçekleştirir.		3,1710
Üniversitem tarafından öğrencilere yeteri kadar özgürlük ortamı sağlanmaktadır.		3,0540
Üniversitem, öğrenci kulüplerinin kurulmasını teşvik etmekte ve desteklemektedir.		3,0450
Üniversitemden aldığım hizmet beklentilerimi tamamen yerine getirmiştir.		2,7830
Üniversitemi başkalarına tavsiye ederim.		3,0270
Bir daha üniversite seçme şansım olsa, yine de bu üniversiteyi seçerdim.		2,6930

Kurumun imajı ile ilgili sorular Tablo 6’da verilmektedir ve 7 soru yer almaktadır. “Üniversitem iyi bir imaja sahiptir sorusu bu faktörde en yüksek ortalama değere sahipken, “yeniden üniversite seçme şansım olsa yine bu üniversiteyi seçerdim” sorusu en düşük ortalama değeri alan soru olmuştur.

Tablo 7. Kurumun Erişilebilirliği Faktörü

Faktör 4: Erişilebilirlik	(Cronbach's Alpha: 0,752)	N=620
Değişkenler		Ort.
Akademik personel, hiçbir zaman isteklerime cevap veremeyecek kadar meşgul değildir.		3,5410
Akademik personel, benim sorunum olduğu zaman çözmek için samimi bir ilgi göstermektedir.		3,6220
Akademik personel, bilgi ve becerilerimin (performansımın) gelişim süreci ile ilgili geribildirim sağlamaktadır.		3,2870
Akademik personel, öğrencileri yönlendirmek için yeterli zamanı ayırabilmektedir.		3,3950
Üniversitemin personeline rahatlıkla telefonla ulaşabilirim.		3,3400
Üniversitem sunduğu hizmet kalitesini arttırabilmek için öğrencilerden gelen bildirimlere değer vermektedir.		2,9880

Erişilebilirlik faktörü 6 soru ile analiz edilmiş ve Tablo 7’de gösterilmiştir. Öğrencilerin akademik personele erişim konusundaki yaklaşıma verdikleri yanıtların ortalaması bu bölüm için en yüksek değere sahip olup, hizmet kalitesinin artırılması

konusundaki öğrenci bildirimlerine yaklaşım bu bölüm için en düşük ortalama puanı alan soru olmuştur.

Tablo 8. Kurumun Sunduğu Diploma Programları Faktörü

Faktör 5: Kurumun Sunduğu Diploma Programları	(Cronbach's Alpha: 0,823)	N=620
Değişkenler		Ort.
Üniversitemde mükemmel kalitede diploma programları yürütülmektedir.		2,8510
Üniversitemde çok sayıda ve çeşitli uzmanlık programları sunulmaktadır.		3,0900
Üniversitem esnek müfredat yapısına sahip programlar sunmaktadır.		3,0120
Üniversitem oldukça saygın diploma programları sunmaktadır.		2,9430
Üniversitemden mezun kişiler kolayca iş bulabilmektedirler.		3,1250

Tablo 8’de verilen kurumun sunduğu diploma faktörü soruları 5 adettir. Programların çeşitliliği en yüksek ortalama puan, programların yürütülmesi ile ilgili kalite en düşük ortalama puan olarak görülmektedir.

Tablo 9. Kurumun Fiziki İmkanları Faktörü

Faktör 6: Kurumun Fiziki İmkanları	(Cronbach's Alpha: 0,784)	N=620
Değişkenler		Ort.
Üniversitemin öğrenci yurt imkânı vardır ve yeterlidir.		3,3090
Üniversitemin akademik tesisleri (derslik, laboratuvar, konferans salonu vb.) yeterlidir.		2,7410
Üniversitemin sosyal tesisleri, öğrencilerin kullanımına uygun ve yeterlidir.		2,4850
Üniversitemde kişisel ilginin sağlanması için sınıf büyüklükleri minimum kapasitede tutulmaktadır.		3,2060
Üniversitem mükemmel kampüs planı ve görünüşü olan ideal bir yere (lokasyona) sahiptir.		2,0820
Üniversitem mükemmel bir danışmanlık hizmeti sunmaktadır.		2,9810
Üniversitemin sunduğu sağlık hizmetleri yeterlidir.		2,9060

Kurumun fiziki imkanları faktörü ile ilgili 7 soru Tablo 9’da gösterilmektedir. Kurumun yurt imkanı olması en yüksek ortalama puana sahip soru iken üniversitenin lokasyonu en düşük ortalama puanı almıştır.

3.1.4. Araştırmada Kullanılan İstatistikî Teknikler

Seçilen üniversitenin hizmet kalitesi HedPerf ölçeği ile değerlendirilirken anketi yanıtlayanların cevapları cevap derecesini ölçen hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum cevap ifadeleri 1 ile 5 arasında derecelendirilmiştir. Ölçekte en olumlu cevap 5 yani en yüksek puan; en olumsuz cevap ise 1 yani en düşük puan olarak ele alınmıştır.

Elde edilen veriler bilgisayarda SPSS 15 istatistik programından yararlanılarak analiz edilmiştir. Demografik verilere ilişkin frekans ve yüzdeler dağılımlar grafikler halinde verilmiştir. Yapılacak olan testin parametrik veya parametrik olmayan test olduğunu saptamak amacıyla Kolmogorov-Smirnov normallik testi uygulanmıştır (Tablo 10). Faktörlere ilişkin ortalama puanlar arasındaki fark incelenirken Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Yapılan tüm testlerde anlamlılık seviyesi olarak 0,05 kullanılmıştır.

Tablo 10. Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi

	Kurumun İdari Yönü	Kurumun Akademik Yönü	İmaj	Erişilebilirlik	Kurumun Sunduğu Diploma Programları	Kurumun Fiziki İmkânlar
N	620	620	620	620	620	620
Kolmogorov -Smirnov Z	1,738	2,191	1,367	1,654	1,510	1,589
Sig. (p)	,005	,000	,048	,008	,021	,016

İstatistiksel testlerden parametrik veya parametrik olmayan testlerden hangisinin kullanılacağını tespit edilmesi amacıyla Kolmogorov-Smirnov Normallik testi gerçekleştirilmiştir.

Test sonuçları Tablo 10'da gösterilmektedir.

Yapılan test sonucunda tüm faktörlerin normal dağılım göstermediği saptanmıştır(p-değerleri<0.05).

Bundan dolayı uygulanacak olan istatistiksel testler parametrik olmayan istatistiksel testlerdir.

Tablo 11. Faktörler ve Soru Sayıları Dağılımı

Faktörler	Soru Sayısı	Cronbach's Alpha
Kurumun İdari Yönü	14	0,926
Kurumun Akademik Yönü	7	0,776
İmaj	7	0.809
Erişilebilirlik	6	0,752
Kurumun Sunduğu Diploma Programları	5	0,823
Kurumun Fiziki İmkanları	7	0,784

Faktörlerin güvenilirliğinin incelenmesi amacıyla tüm faktörler için hesaplanan Cronbach's Alpha değerleri Tablo 11'de gösterilmiştir. Kurumun idari yönü faktörü için Cronbach's Alpha katsayısı 0.926, kurumun akademik yönü faktörü için Cronbach's Alpha katsayısı 0.776, imaj faktörü için Cronbach's Alpha katsayısı 0.809, erişilebilirlik faktörü için Cronbach's Alpha katsayısı 0.752, kurumun sunduğu diploma programları faktörü için Cronbach's Alpha katsayısı 0.823, kurumun fiziki imkanları faktörü için Cronbach's Alpha katsayısı 0.784 olarak elde edilmiş olup tüm faktörler oldukça güvenilirliğe sahiptir.

3.1.5. Araştırma Soruları/Araştırmanın Hipotezleri

Bu araştırmanın bağımlı değişkenleri hizmet kalitesinin değerlendirildiği faktörler olarak belirlenmiştir. Bunlar kurumun idari yönü, kurumun akademik yönü, imaj, erişilebilirlik, sunulan diploma programları ve kurumun fiziki imkanlarıdır.

Bağımlı değişkenler araştırmanın sonuçlarının ortaya koyulduğu yani bağımsız değişkenlere göre ortaya çıkan bulgulardır.

Bağımsız değişkenler ise fakülteler, sınıflar, öğrencilerin yaşadığı yer ve demografik özelliklerin tanımlandığı yaş ve cinsiyet faktörleridir.

Bu araştırmanın hipotezleri aşağıdaki gibidir:

H1; Hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık vardır.

H1a: “Kurumun İdari Yönü” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık vardır.

H1b: “Kurumun Akademik Yönünü” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık vardır.

H1c: “Kurumun İmajı” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık vardır.

H1d: “Kurumun Erişilebilirliği” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık vardır.

H1e: “Kurumun Sunduğu Diploma Programları” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık vardır.

H1f: “Kurumun Fiziki İmkânları” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık vardır.

H2; Hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde akademik birimler (Fakülteler-Y.O.-M.Y.O.-Hazırlık Sınıfı) arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H2a: “Kurumun İdari Yönü” faktörünün değerlendirilmesinde akademik birimler (Fakülteler-Y.O.-M.Y.O.-Hazırlık Sınıfı) arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H2b: “Kurumun Akademik Yönünü” faktörünün değerlendirilmesinde akademik birimler (Fakülteler-Y.O.-M.Y.O.-Hazırlık Sınıfı) arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H2c: “Kurumun İmajı” faktörünün değerlendirilmesinde akademik birimler (Fakülteler-Y.O.-M.Y.O.-Hazırlık Sınıfı) arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H2d: “Kurumun Erişilebilirliği” faktörünün değerlendirilmesinde akademik birimler (Fakülteler-Y.O.-M.Y.O.-Hazırlık Sınıfı) arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H2e: “Kurumun Sunduğu Diploma Programları” faktörünün değerlendirilmesinde akademik birimler (Fakülteler-Y.O.-M.Y.O.-Hazırlık Sınıfı) arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H2f: “Kurumun Fiziki İmkânları” faktörünün değerlendirilmesinde akademik birimler (Fakülteler-Y.O.-M.Y.O.-Hazırlık Sınıfı) arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H3; Hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde öğrencilerin okudukları sınıflara göre anlamlı bir farklılık vardır.

H3a: “Kurumun İdari Yönü” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin okudukları sınıflara göre anlamlı bir farklılık vardır.

H3b: “Kurumun Akademik Yönünü” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin okudukları sınıflara göre anlamlı bir farklılık vardır.

H3c: “Kurumun İmajı” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin okudukları sınıflara göre anlamlı bir farklılık vardır.

H3d: “Kurumun Erişilebilirliği” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin okudukları sınıflara göre anlamlı bir farklılık vardır.

H3e: “Kurumun Sunduğu Diploma Programları” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin okudukları sınıflara göre anlamlı bir farklılık vardır.

H3f: “Kurumun Fiziki İmkânları” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin okudukları sınıflara göre anlamlı bir farklılık vardır.

H4; Hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde öğrencilerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık vardır.

H4a: “Kurumun İdari Yönü” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık vardır.

H4b: “Kurumun Akademik Yönünü” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık vardır.

H4c: “Kurumun İmajı” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık vardır.

H4d: “Kurumun Erişilebilirliği” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık vardır.

H4e: “Kurumun Sunduğu Diploma Programları” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık vardır.

H4f: “Kurumun Fiziki İmkânları” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık vardır.

H5; Hizmet Kalitesinin Değerlendirilmesinde Öğrencilerin Yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık vardır.

H5a: “Kurumun İdari Yönü” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık vardır.

H5b: “Kurumun Akademik Yönünü” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık vardır.

H5c: “Kurumun İmajı” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık vardır.

H5d: “Kurumun Erişilebilirliği” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık vardır.

H5e: “Kurumun Sunduğu Diploma Programları” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık vardır.

H5f: “Kurumun Fiziki İmkânları” faktörünün değerlendirilmesinde öğrencilerin yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık vardır.

3.1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Kalite ve hizmet kalitesi kavramları çok geniş ölçeklerde tanımlanabilen ve çok boyutlu kavramlardır. Bu araştırmada;

- Hizmet kalitesi sadece öğrenci tarafından değerlendirilmiş, akademik ve idari personel boyutu, aileler ve diğer paydaşlar dikkate alınmamıştır.

- Hizmet kalitesini değerlendiren öğrenci örnekleme lisans ve ön lisans öğrencilerinden belirlenmiştir. Yüksek lisans öğrencileri, doktora öğrencileri ve mezunlar ankete dahil edilmemiştir.

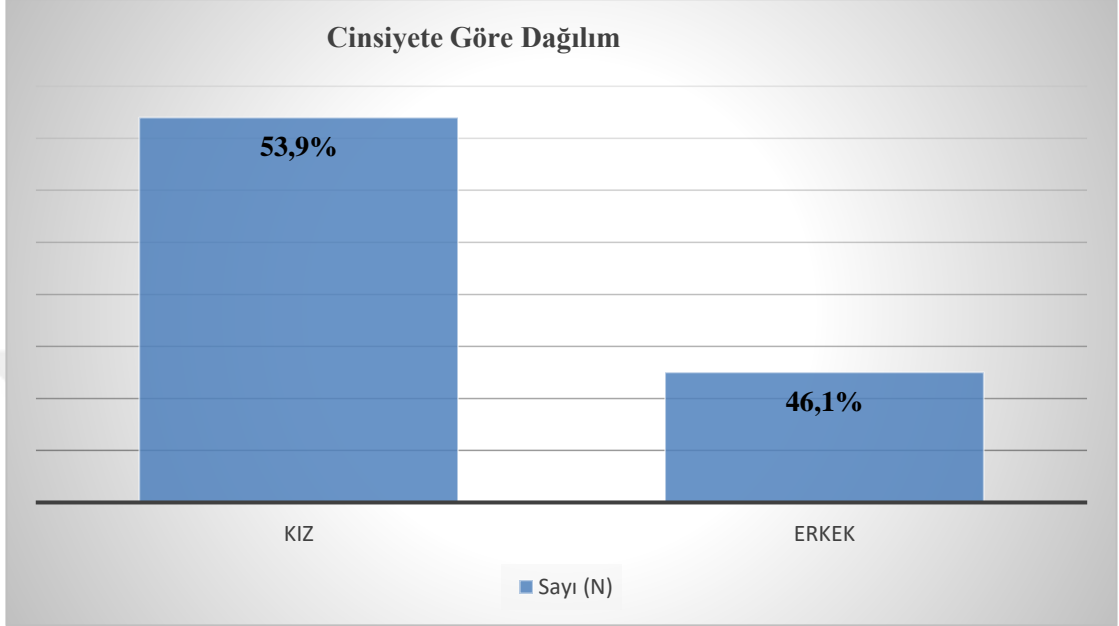
- Eğitimde hizmet kalitesi değerlendirmesi için sadece örneklem alınan üniversitenin öğrencileri ile değerlendirme yapılmıştır.

- Hizmet kalitesi, erişilebilirlik, idari personel, fiziki imkânlar, diploma programları ve akademik personel boyutları ile sınırlandırılmıştır.

- Hizmet Kalitesinin değerlendirilmesinde demografik değişkenler olarak yaş, cinsiyet, sınıf, öğrencinin okuduğu akademik birim ve yaşadığı yer değişkenleri baz alınmıştır.

3.2.BULGULAR

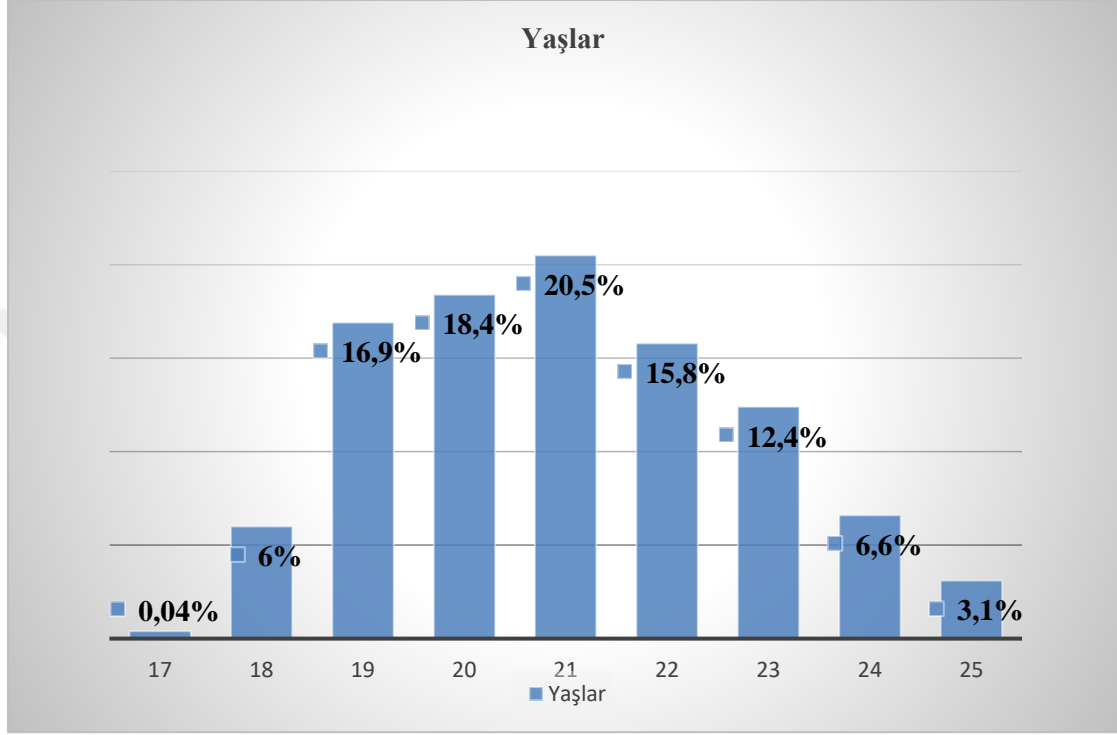
3.2.1. Demografik Bulgular



Şekil 8. Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin frekans analizi sonuçları Şekil 8’de gösterilmiştir. Buna göre katılımcıların cinsiyete göre dağılımı; 286 erkek öğrenci ve 334 kız öğrenci olmak üzere toplam 620 öğrencidir. Örnek kütle içinde kız ve erkek öğrenci sayılarının dağılımı ise %46,1’i erkek öğrenci, %53,9’u ise kız öğrencidir. Katılımcıların cinsiyetleri, yapılan analizlerde hizmet kalitesinin değerlendirildiği faktörlerin cinsiyete göre değişip değişmediğini ve örneklem grubundaki cinsiyet dağılımını görebilmek amacıyla sorulmuştur. Anketlerin dağıtılmasında cinsiyete göre bir

kota belirlenmemiş olmakla birlikte araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

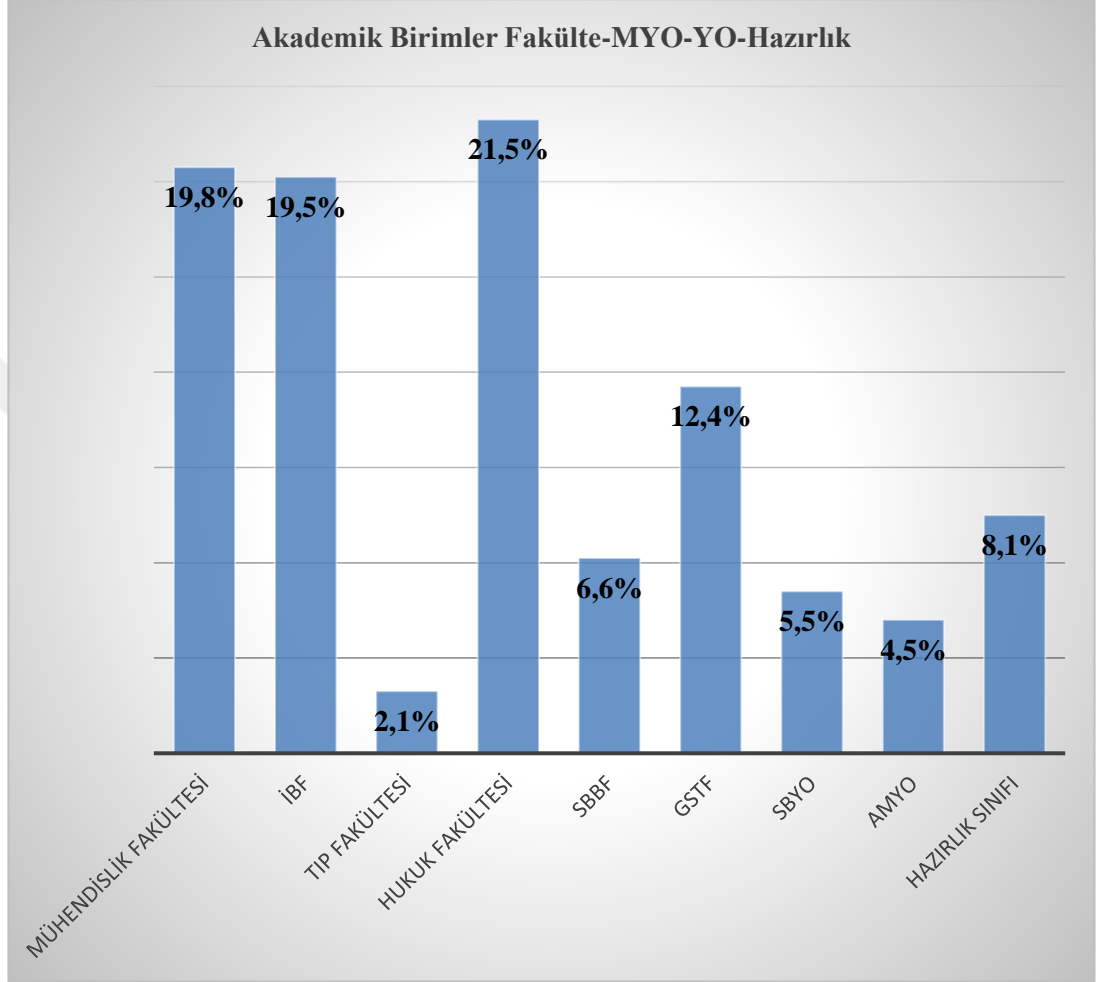


Şekil 9. Katılımcıların Yaşlara Göre Dağılım

Katılımcıların yaşlarına göre dağılımları Şekil 9’da gösterilmiştir. 17 yaş grubunda 2, 18 yaş grubunda 37, 19 yaş grubunda 105, 20 yaş grubunda 114, 21 yaş grubunda 127, 22 yaş grubunda 98, 23 yaş grubunda 77, 24 yaş grubunda 41 ve 25 yaş grubunda 19 öğrenci yer almıştır. Dağılım olarak bakıldığında ise öğrencilerin %0,4’ü 17 yaş grubunda, %6’sı 18 yaş grubunda, %16,9’u 19 yaş grubunda, %18,4’ü 20 yaş grubunda, %20,5’i 21 yaş grubunda, %15,8’i 22 yaş grubunda, %12,4’ü 23 yaş grubunda, %6,6’sı 24 yaş grubunda ve %3,1’i de 25 yaş ve üzeri grupta yer almaktadır.

Ankete katılanların yaş aralığına bakıldığında %20,5’lik oran ile en fazla 21 yaş katılımcının anketi cevapladığı tespit edilmiştir. Yaş aralığına göre ise en az katılımcı

%0,4 ile 17 yaş grubu olmuştur. 19-20-21 yaş grubu öğrencilerin toplamı örneklemin %55,8'lik bölümünü kapsamaktadır.

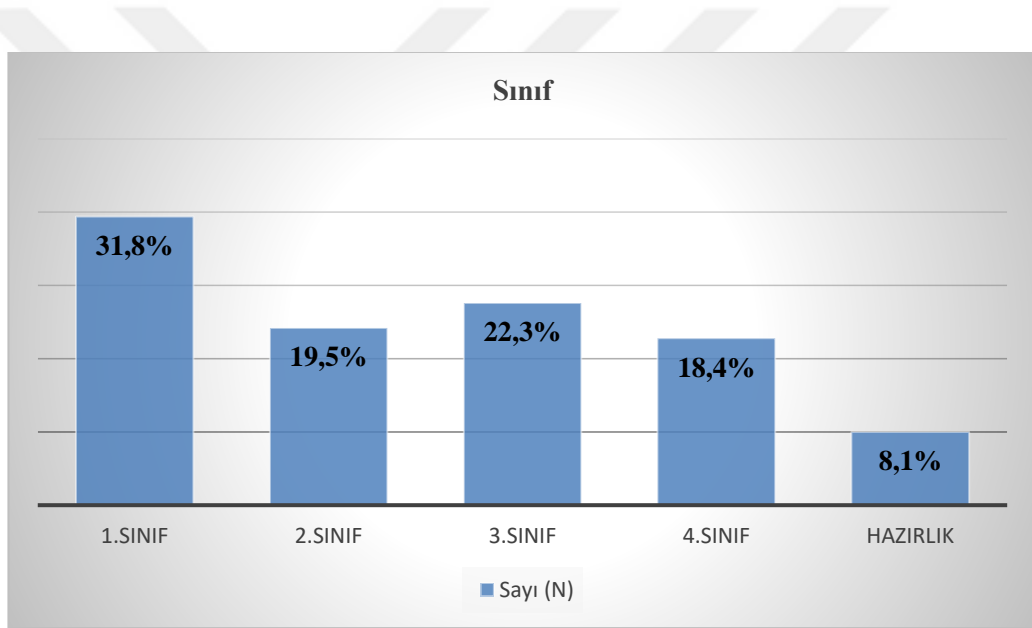


Şekil 10. Katılımcıların Akademik Birimlere Göre Dağılımı

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin Akademik Birimlere (Fakülte-Y.O.-M.Y.O-Hazırlık) göre dağılımı Şekil 10'da gösterilmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden Mühendislik Fakültesi öğrencileri %19,8, İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi öğrencileri %19,5, Tıp Fakültesi Öğrencileri %2,1, Hukuk Fakültesi öğrencileri %21,5, Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi öğrencileri %6,6, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi öğrencileri %12,4, Sağlık Bilimleri Yüksekokulu öğrencileri %5,5, Adalet Meslek Yüksekokulu öğrencileri %4,5 ve Hazırlık Sınıfı öğrencileri %8,1 oranındadır. Dağılımda en yüksek oranda öğrenci sayısı Hukuk Fakültesinde iken öğrenci oranı en az olan bölüm

Tıp Fakültesidir. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Tıp Fakültesi ve Sağlık Bilimleri Yüksekokulu ilk defa öğrenci almıştır ve bu akademik birimlerde sadece 1. sınıfta öğrenci bulunmaktadır.

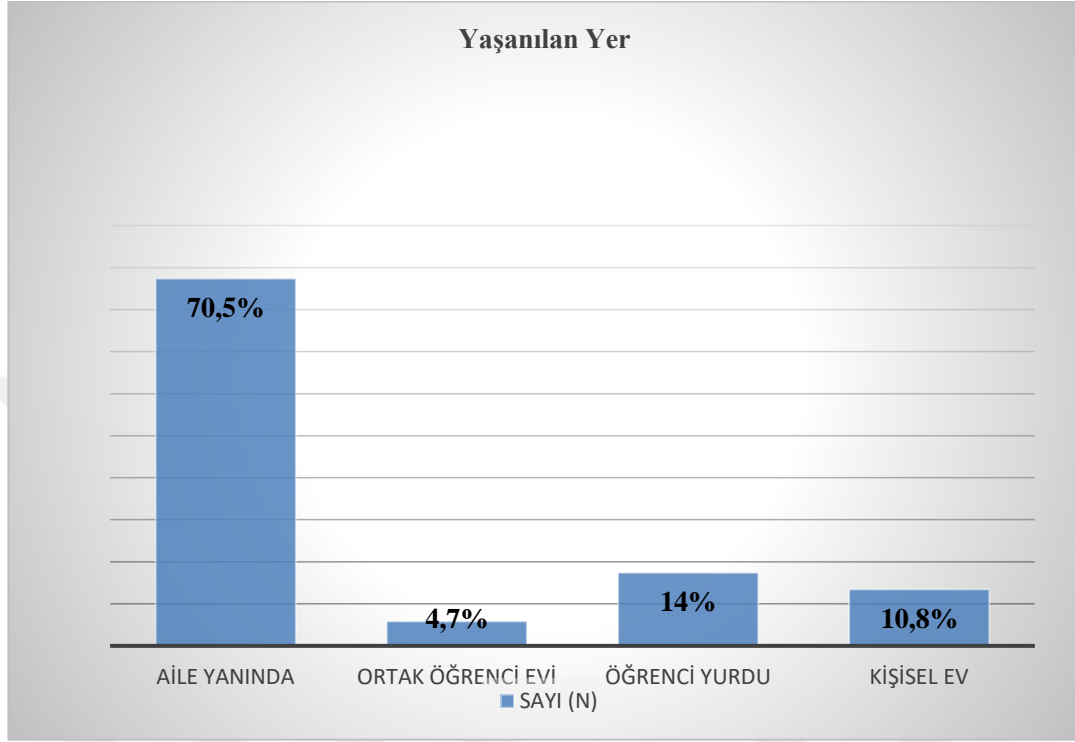
Ankete katılan, Mühendislik Fakültesi öğrenci sayısı 123, İşletme ve Yönetim Bilimleri öğrenci sayısı 121, Tıp Fakültesi öğrenci sayısı 13, Hukuk Fakültesi Öğrenci sayısı 133, Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi öğrenci sayısı 41, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi öğrenci sayısı 77, Sağlık Bilimleri Yüksekokulu öğrenci sayısı 34, Adalet Meslek Yüksekokulu öğrenci sayısı 28 ve Hazırlık Sınıfı öğrenci sayısı 50 kişi olmak üzere toplam 620 öğrencidir.



Şekil 11. Katılımcıların Sınıflara Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin okudukları sınıflara göre dağılımları Şekil 11’de gösterilmektedir. Katılımcıların %31,8’i 1. sınıf, %19,5’i ikinci sınıf, %22,3’ü 3. sınıf, %18,4’ü 4. sınıf ve %8,1’i hazırlık sınıfı öğrencilerinden oluşmaktadır. Sayısal olarak da 1. sınıftan 197, 2. sınıftan 121, 3. sınıftan 138, 4. sınıftan 114 ve hazırlık sınıfından 50 öğrenci anketi cevaplamıştır. Sınıfların dağılımına bakıldığında %31,8 ile en yüksek oran 1. sınıf öğrencilerindedir, burada 2015-2016 yılında yeni açılan Tıp Fakültesi ve Sağlık Bilimleri Yüksekokulu Bölümlerinde sadece 1. sınıfların olması etkili olmuştur. Hazırlık sınıfı öğrenci sayısı dağılımdaki en düşük orana sahip sınıftır. Üniversitede Mühendislik

Fakültesi dışındaki bölümlerde hazırlık sınıfının zorunlu olmaması nedeniyle bu sınıftaki öğrenci sayısı toplam okulun toplam öğrenci sayısı oranı da %7,8'dir.



Şekil 12. Katılımcıların Yaşadıkları Yere Göre Dağılımı

Ankete katılan öğrencilerin yaşadıkları yere göre dağılımları Şekil 12’de gösterilmiştir. Katılımcıların %70,5’i ailelerinin yanında, %14’ü öğrenci yurdunda, %10,8’i kişisel evde ve %4,7’si ortak öğrenci evinde yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ailesinin yanında 437, ortak öğrenci evinde 29, öğrenci yurdunda 87 ve kişisel evde 67 öğrenci bulunmaktadır. %70,5 oranı ile 437 öğrenci ailesinin yanında yaşadığını ifade etmiştir. Bu da öğrenci yapısının daha çok yerel öğrenci potansiyelinden oluştuğuna işaret etmektedir. %4,7 oranı ile ortak öğrenci evinde yaşayan 29 öğrenci dağılımdaki en az paya sahip bölüm olmuştur.

3.2.2. Hizmet Kalitesinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

3.2.2.1. Faktörlerin Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Faktörlerin ortalama puanlarının cinsiyete göre değişip değişmediğinin incelenmesi amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Faktörlerin Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi

Faktörler	Cinsiyet	n	Ortalama	Std. Hata	Mann-Whitney U	Sig. (p)
Kurumun idari Yönü	Kız	334	3,3783	0,59726	44000,500	0,105
	Erkek	285	3,2712	0,67881		
Kurumun Akademik Yönü	Kız	334	3,6382	0,28946	46463,500	0,609
	Erkek	285	3,5880	0,37240		
İmaj	Kız	334	3,0355	0,34333	45940,000	0,455
	Erkek	285	2,9825	0,40968		
Erişilebilirlik	Kız	334	3,4032	0,23670	44843,000	0,214
	Erkek	285	3,3164	0,27249		
Kurumun Sunduğu Diploma Programları	Kız	334	3,0269	0,23228	46078,000	0,493
	Erkek	285	2,9782	0,25385		
Kurumun Fiziki İmkânları	Kız	334	2,8606	0,30247	43946,500	0,099
	Erkek	285	2,7644	0,32952		

Test sonucunda “kurumun idari yönü” faktörü için ($p=0.105>0.05$), “kurumun akademik yönü” faktörü için ($p=0.609>0.05$), “imaj” faktörü için ($p=0.455>0.05$), “erişilebilirlik” faktörü için ($p=0.214>0.05$), “kurumun sunduğu diploma programları” faktörü için ($p=0.493>0.05$) ve “kurumun fiziki imkânları” faktörü için ($p=0.099>0.05$) bulunduğundan faktörlerin hiçbirinde ortalama puanların cinsiyete göre değişmediği istatistiksel olarak tespit edilmiştir ve buna göre H1 hipotezi reddedilmiştir, sonuçlar Tablo 12’de gösterilmektedir.

Cinsiyete göre hizmet kalitesinin değerlendirilmesi sonuçlarına göre kurumun akademik yönü faktörü en yüksek ortalama puan ile değerlendirilirken, kurumun fiziki imkânları faktörü cinsiyete göre en düşük puanı alan faktör olmuştur.

“**Kurumun İdari Yönü**” faktörü için kız öğrencilerin ortalama puanı 3,6382 ve erkek öğrencilerin ortalama puanı 3,2712 olarak bulunmuştur. Kurumun idari yönü faktörünün değerlendirilmesinde kız öğrencilerin ortalama puanı erkek öğrencilere göre

daha yüksektir. $p=0.105>0.05$ olduğundan kurumun idari yönü faktörünün cinsiyete göre değişmediği tespit edilmiştir ve H1a hipotezi reddedilmiştir.

“**Kurumun Akademik Yönü**” faktörü cinsiyete göre değerlendirildiğinde kız öğrencilerin ortalama puanı 3,3783 ve erkek öğrencilerin ortalama puanı 3,5880 olarak bulunmuştur. Kurumun akademik yönü faktörünün değerlendirilmesinde kız öğrencilerin ortalama puanı erkek öğrencilere göre daha yüksektir. ($p=0.609>0.05$) olduğundan kurumun idari yönü faktörünün cinsiyete göre değişmediği tespit edilmiştir ve H1b hipotezi reddedilmiştir.

“**İmaj**” faktörü cinsiyete göre değerlendirildiğinde kız öğrencilerin ortalama puanı 3,0355 ve erkek öğrencilerin ortalama puanı 2,9824 olarak bulunmuştur. Kurumun imaj faktörünün değerlendirilmesinde kız öğrencilerin ortalama puanı erkek öğrencilere göre daha yüksektir. ($p=0.455>0.05$) olduğundan kurumun idari yönü faktörünün cinsiyete göre değişmediği tespit edilmiştir ve H1c hipotezi reddedilmiştir.

“**Erişilebilirlik**” faktörü cinsiyete göre değerlendirildiğinde kız öğrencilerin ortalama puanı 3,4032 ve erkek öğrencilerin ortalama puanı 3,3164 olarak bulunmuştur. Kurumun erişilebilirlik faktörünün cinsiyete göre değerlendirilmesinde kız öğrencilerin ortalama puanı erkek öğrencilere göre daha yüksektir. ($p=0.373>0.05$) olduğundan kurumun idari yönü faktörünün cinsiyete göre değişmediği tespit edilmiştir ve H1d hipotezi reddedilmiştir.

“**Kurumun Sunduğu Diploma Programları**” faktörü cinsiyete göre değerlendirildiğinde kız öğrencilerin ortalama puanı 3,0269 ve erkek öğrencilerin ortalama puanı 2,9782 olarak bulunmuştur. Kurumun sunduğu diploma programları faktörünün cinsiyete göre değerlendirilmesinde kız öğrencilerin ortalama puanı erkek öğrencilere göre daha yüksektir. ($p=0.493>0.05$) olduğundan kurumun idari yönü faktörünün cinsiyete göre değişmediği tespit edilmiştir ve H1e hipotezi reddedilmiştir.

“**Kurumun Fiziki İmkânları**” faktörü cinsiyete göre değerlendirildiğinde kız öğrencilerin ortalama puanı 2,8606 ve erkek öğrencilerin ortalama puanı 2,7644 olarak bulunmuştur. Kurumun fiziki imkânları faktörünün cinsiyete göre değerlendirilmesinde kız öğrencilerin ortalama puanı erkek öğrencilere göre daha yüksektir. ($p=0.183>0.05$)

olduğundan kurumun idari yönü faktörünün cinsiyete göre değişmediği tespit edilmiştir ve H1f hipotezi reddedilmiştir.

3.2.2.2. Faktörlerin Ortalama Puanlarının Akademik Birimlere Göre Dağılımı

Tablo 13. Kurumun İdari Yönü Faktörünün Akademik Birimlere Göre Değişimi

	Fakülteler	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun İdari Yönü	Mühendislik Fakültesi	123	3,0308	1,02326	86,704	0.000
	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	121	3,4197	1,01664		
	Tıp Fakültesi	13	4,0275	2,27455		
	Hukuk Fakültesi	133	3,3131	0,81038		
	Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	41	3,3937	1,87119		
	Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi	77	3,0779	1,18246		
	Sağlık Bilimleri Yüksekokulu	34	4,1198	1,01039		
	Adalet Meslek Yüksekokulu	28	3,7424	2,42471		
	Hazırlık Sınıfı	50	3,2800	1,44500		

Kurumun idari yönü faktörü için; test sonuçları Tablo 13’de gösterilmiştir. Ortalama puanlara bakıldığında, Mühendislik Fakültesi 3,0308, İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi 3,4197, Tıp Fakültesi 4,0275, Hukuk Fakültesi 3,3131, Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi 3,3937, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi 3,0779, Sağlık Bilimleri Yüksekokulu 4,1198, Adalet Meslek Yüksekokulu 3,7424 ve Hazırlık Sınıfı 3,2800 ortalama puan değerindedir. En yüksek ortalama puana sahip akademik birim Sağlık Bilimleri Yüksekokulu, onu takip eden akademik birim de Tıp Fakültesi olmuştur. İlk iki sırada yer alan her iki akademik birim de eğitim-öğretim faaliyetine 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde başlamıştır. En düşük ortalama puan Mühendislik Fakültesindedir. Üniversitenin idari yönünün değerlendirilmesi konusunda ortalama puanların 3,0308 ve 4,1198 aralığında olması memnuniyetin yüksek olduğunu göstermektedir.

Kurumun idari yönü faktörü için ortalama puanların akademik birimlere göre değiştiği saptanmıştır ($p=0.000<0.05$). Buna göre H2a hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 14. Kurumun Akademik Yönü Faktörünün Akademik Birimlere Göre Değişimi

	Fakülteler	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun Akademik Yönü	Mühendislik Fakültesi	123	3,4797	0,59443	55,995	0.000
	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	121	3,5880	0,53811		
	Tıp Fakültesi	13	4,4396	1,15171		
	Hukuk Fakültesi	133	3,7035	0,43599		
	Sosyal ve Beşerî Bilimler Fakültesi	41	3,5540	0,71584		
	Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi	77	3,3284	0,62174		
	Sağlık Bilimleri Yüksekokulu	34	4,1933	0,54049		
	Adalet Meslek Yüksekokulu	28	3,9031	1,17857		
	Hazırlık Sınıfı	50	3,5086	0,76247		

Kurumun akademik yönü faktörü için; test sonuçları Tablo 14’de gösterilmiştir. Ortalama puanlara bakıldığında, Mühendislik Fakültesi 3,4797, İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi 3,5880, Tıp Fakültesi 4,4396, Hukuk Fakültesi 3,7035, Sosyal ve Beşerî Bilimler Fakültesi 3,5540, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi 3,3284, Sağlık Bilimleri Yüksekokulu 4,1933, Adalet Meslek Yüksekokulu 3,9031 ve Hazırlık Sınıfı 3,5086 puan ile değerlerindedir. En yüksek puana sahip akademik birimlerde 4,4396 ortalama puan ile birinci sırada Tıp Fakültesi, 4,1933 ortalama puan ile ikinci sırada Sağlık Bilimleri Yüksekokulu olmuştur. En düşük puana sahip akademik birimler ise Güzel sanatlar ve Tasarım Fakültesi ve Mühendislik Fakültesidir. Mühendislik Fakültesi 3,4797 ortalama puan ile ikinci en düşük puana sahip fakülte 3,3284 ortalama puan ile Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi ise en düşük ortalama puanı alan fakülte olarak tespit edilmiştir.

İstatistik analizler sonucunda ortalama puanların fakültelere göre değiştiği saptanmıştır ($p=0.000<0.05$). Buna göre H2b hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 15. Kurumun İmaj Faktörünün Akademik Birimlere Göre Değişimi

	Fakülteler	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
İmaj	Mühendislik Fakültesi	123	2,8560	0,66924	76,479	0.000
	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	121	3,1783	0,50837		
	Tıp Fakültesi	13	3,2418	2,61501		
	Hukuk Fakültesi	133	2,9495	0,44793		
	Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	41	3,1394	0,99969		
	Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi	77	2,5900	0,70912		
	Sağlık Bilimleri Yüksekokulu	34	3,9496	0,66204		
	Adalet Meslek Yüksekokulu	28	3,4082	1,45634		
	Hazırlık Sınıfı	50	2,7800	0,92459		

İmaj faktörü için, test sonuçları Tablo 15.'de gösterilmiştir. Ortalama puanlara bakıldığında, Mühendislik Fakültesi 2,8560, İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi 3,1783, Tıp Fakültesi 3,2418, Hukuk Fakültesi 2,9495, Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi 3,1394, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi 2,5900, Sağlık Bilimleri Yüksekokulu 3,9496, Adalet Meslek Yüksekokulu 3,4082 ve Hazırlık Sınıfı 2,7800 puan değerlerindedir. En yüksek puana sahip akademik birim Sağlık Bilimleri Yüksekokulu, en düşük puana sahip akademik birim ise Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi olmuştur. Sağlık Bilimleri Yüksekokulu 2015-2016 eğitim ğretim yılında akademik faaliyetine yeni başlamıştır. Mevcut tüm öğrenciler birinci sınıfta okumakta olup, diğer st sınıflarda ğrenci mevcut değildir. Aynı durum Tıp Fakültesi için de geçerli olup akademik faaliyet Tıp fakültesinde de 2016-2016 eğitim ğretim döneminde başlamıştır.

İstatistik analizler sonucunda ortalama puanların fakültelere göre değiştiği saptanmıştır. ($p=0.000<0.05$). Buna göre H2c hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 16. Kurumun Erişilebilirliği Faktörünün Akademik Birimlere Göre Değişimi

	Fakülteler	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Erişilebilirlik	Mühendislik Fakültesi	123	3,5134	0,39281	77,538	0.000
	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	121	3,1558	0,38642		
	Tıp Fakültesi	13	3,4119	0,90310		
	Hukuk Fakültesi	133	4,2564	0,33306		
	Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	41	3,3233	0,66971		
	Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi	77	3,4594	0,48716		
	Sağlık Bilimleri Yüksekokulu	34	3,1234	0,46611		
	Adalet Meslek Yüksekokulu	28	4,0588	1,08803		
	Hazırlık Sınıfı	50	3,6726	0,64171		

Erişilebilirlik faktörü için, test sonuçları Tablo 16’da gösterilmiştir. Ortalama puanlara bakıldığında, Mühendislik Fakültesi 3,5134 İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi 3,1558, Tıp Fakültesi 3,4119, Hukuk Fakültesi 4,2564, Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi 3,3233, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi 3,4594, Sağlık Bilimleri Yüksekokulu 3,1234, Adalet Meslek Yüksekokulu 4,0588 ve Hazırlık Sınıfı 3,6726 puan değerlerindedir. En yüksek puana sahip akademik birim Hukuk Fakültesi, en düşük puana sahip akademik birim ise Sağlık Bilimleri Yüksekokulu olmuştur. Genel olarak tüm akademik birimlerde ortalama puanların 3,1234-4,2564 aralığında olması akademik birimler bazında değişmekle birlikte erişilebilirlik faktörü için memnuniyetin yüksek olduğunu göstermektedir.

İstatistik analizler sonucunda ortalama puanların fakültelere göre değiştiği saptanmıştır ($p=0.000<0.05$). Buna göre H2d hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 17. Kurumun Sunduğu Diploma Programları Faktörünün Akademik Birimlere Göre Değişimi

	Fakülteler	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun Sunduğu Diploma Programları	Mühendislik Fakültesi	123	<u>2,7089</u>	0,38346	68,816	0.000
	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	121	3,1025	0,37171		
	Tıp Fakültesi	13	3,3846	1,72635		
	Hukuk Fakültesi	133	2,9624	0,29136		
	Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	41	3,0732	0,56391		
	Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi	77	2,7429	0,49566		
	Sağlık Bilimleri Yüksekokulu	34	3,9059	0,51577		
	Adalet Meslek Yüksekokulu	28	3,3286	0,87622		
	Hazırlık Sınıfı	50	3,0640	0,62756		

Kurumun sunduğu diploma programları faktörü için; test sonuçları Tablo. 17’de gösterilmiştir. Ortalama puanlara bakıldığında, Mühendislik Fakültesi 2,7089, İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi 3,1025, Tıp Fakültesi 3,3846, Hukuk Fakültesi 2,9624, Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi 3,0732, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi 2,7429, Sağlık Bilimleri Yüksekokulu 3,9059, Adalet Meslek Yüksekokulu 3,3286 ve Hazırlık Sınıfı 3,0640 puan değerlerindedir. En yüksek ortalama puana sahip akademik birim Sağlık Bilimleri Yüksekokulu, en düşük ortalama puana sahip akademik birim ise Mühendislik Fakültesi olmuştur.

İstatistik analizler sonucunda “Kurumun Sunduğu Diploma Programları” faktörüne göre memnuniyet ortalama puanlarının akademik birimlere göre değiştiği saptanmıştır ($p=0.000<0.05$). Buna göre H2e hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 18. Kurumun Fiziki İmkanları Faktörünün Akademik Birimlere Göre Değişimi

	Fakülteler	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun Fiziki İmkanları	Mühendislik Fakültesi	123	<u>2,6098</u>	0,47151	74,942	0.000
	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	121	3,0201	0,49659		
	Tıp Fakültesi	13	3,3516	2,56359		
	Hukuk Fakültesi	133	2,7025	0,40362		
	Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	41	2,7735	0,80469		
	Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi	77	2,5380	0,55887		
	Sağlık Bilimleri Yüksekokulu	34	3,5630	0,64161		
	Adalet Meslek Yüksekokulu	28	3,2908	1,27084		
	Hazırlık Sınıfı	50	2,6943	0,73679		

Kurumun fiziki imkânları faktörü için; test sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir. Ortalama puanlara bakıldığında, Mühendislik Fakültesi 2,6098, İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi 3,0201, Tıp Fakültesi 3,3516, Hukuk Fakültesi 2,7025, Sosyal ve Beşerî Bilimler Fakültesi 2,7735, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi 2,5380, Sağlık Bilimleri Yüksekokulu 3,5630, Adalet Meslek Yüksekokulu 3,2908 ve Hazırlık Sınıfının 2,6943 puan olduğu görülmektedir. En yüksek ortalama puana sahip akademik birim Sağlık Bilimleri Yüksekokulu, en düşük ortalama puana sahip akademik birim ise Mühendislik Fakültesi olmuştur. İstatistik analizler sonucunda “Kurumun Fiziki İmkanları” faktörüne göre memnuniyet ortalama puanlarının fakültelere göre değiştiği saptanmıştır ($p=0.000<0.05$). Buna göre H2f hipotezi kabul edilmiştir.

3.2.2.3. Faktörlerin Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Dağılımı

Tablo 19. Kurumun İdari Yönü Faktörünün Sınıflara Göre Değişimi

Faktörler	Sınıflar	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun İdari Yönü	1.Sınıf	197	3,4848	0,75217	16,363	0,003
	2.Sınıf	121	3,3819	0,93954		
	3.Sınıf	138	3,2868	0,94154		
	4.Sınıf	114	3,0815	1,19532		
	Hazırlık	50	3,2800	1,44500		

Kurumun idari yönü faktörü için, sınıflara göre ortalama puanlar Tablo 19’da gösterilmektedir. 1. sınıfların ortalama puanı 3,4848, 2. sınıf ortalama puanı 3,3819, 3. sınıf ortalama puanı 3,2868 ve 4. sınıf ortalama puanı 3,2800 ve Hazırlık sınıfı ortalama puanı 3,2800 olarak bulunmuştur. En yüksek ortalama puan 1. sınıflardadır, 2. sınıfların puanı da 1. sınıflara yakın değerde bulunmuştur. En düşük ortalama puan 4. sınıflardadır. Tablonun bütününe bakıldığında bu faktör için ortalama memnuniyet puanlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Test sonucunda ortalama puanların sınıflara göre değiştiği saptanmıştır ($p=0.003<0.05$) bulunduğundan H3a hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 20. Kurumun Akademik Yönü Faktörünün Sınıflara Göre Değişimi

Faktörler	Sınıflar	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun Akademik Yönü	1.Sınıf	197	3,6759	0,37765	9,077	0,059
	2.Sınıf	121	3,6612	0,51307		
	3.Sınıf	138	3,7039	0,51154		
	4.Sınıf	114	3,4035	0,59041		
	Hazırlık	50	3,5086	0,76247		

Kurumun akademik yönü faktörü için; sınıflara göre ortalama puanlar Tablo 20’de gösterilmektedir. 1. sınıfların ortalama puanı 3,6759, 2. sınıf ortalama puanı 3,6612, 3. sınıf ortalama puanı 3,7039 ve 4. sınıf ortalama puanı 3,4035 ve hazırlık sınıfı ortalama puanı 3,5086 olarak bulunmuştur. En yüksek ortalama puan 3. sınıflardadır. En düşük ortalama puan 4. sınıflardadır. Tablonun bütününe bakıldığında bu faktör için

ortalama memnuniyet puanlarının birbirine yakın olduğu ve memnuniyet oranının yüksek olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar 3,4035-3,7039 aralığındadır.

Test sonucunda ortalama puanların sınıflara göre değişmediği saptanmıştır ($p=0.059>0.05$) olduğundan H3b hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 21. Kurumun İmajı Faktörünün Sınıflara Göre Değişimi

Faktörler	Sınıflar	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
İmaj	1.Sınıf	197	3,1798	0,45049	14,608	0,006
	2.Sınıf	121	3,0661	0,64165		
	3.Sınıf	138	2,9513	0,51091		
	4.Sınıf	114	2,8371	0,63899		
	Hazırlık	50	2,7800	0,92459		

İmaj faktörü için; sınıflara göre ortalama puanlar Tablo 21’de gösterilmektedir. 1. sınıfların ortalama puanı 3,1798, 2. sınıf ortalama puanı 3,0661, 3. sınıf ortalama puanı 2,9513 ve 4. sınıf ortalama puanı 2,8371 ve hazırlık sınıfı ortalama puanı 2,7800 olarak bulunmuştur. En yüksek ortalama puan 1. sınıflardadır. En düşük ortalama puan hazırlık sınıfındadır. Tablonun bütününe bakıldığında bu faktör için ortalama memnuniyet puanları 2,7800-3,1798 aralığındadır.

Yapılan analiz sonucunda ortalama puanların sınıflara göre değiştiği saptanmıştır ($p=0.006<0.05$) olduğundan H3c hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 22. Kurumun Erişilebilirliği Faktörünün Sınıflara Göre Değişimi

Faktörler	Sınıflar	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Erişilebilirlik	1.Sınıf	197	3,5186	0,31062	14,579	0,006
	2.Sınıf	121	3,3141	0,39855		
	3.Sınıf	138	3,3418	0,36369		
	4.Sınıf	114	3,2120	0,43651		
	Hazırlık	50	3,2800	0,64171		

Erişilebilirlik faktörü için; sınıflara göre ortalama puanlar Tablo 22’de gösterilmektedir. 1. sınıfların ortalama puanı 3,5186, 2. sınıf ortalama puanı 3,3141, 3. sınıf ortalama puanı 3,3418 ve 4. sınıf ortalama puanı 3,2120 ve hazırlık sınıfı ortalama puanı 3,2800 olarak bulunmuştur. En yüksek ortalama puan 1. sınıflardadır. En düşük

ortalama puan 4. sınıflardadır. Tablonun bütününe bakıldığında bu faktör için ortalama memnuniyet puanları 3,2120-3,5186 aralığındadır.

Test sonucunda ortalama puanların sınıflara göre değiştiği saptanmıştır ($p=0.006<0.05$) olduğundan H3d hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 23. Kurumun Sunduğu Diploma Programları Faktörünün Sınıflara Göre Değişimi

Faktörler	Sınıflar	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun Sunduğu Diploma Programları	1.Sınıf	197	3,2914	0,27645	40,514	0,000
	2.Sınıf	121	2,9769	0,34977		
	3.Sınıf	138	2,8551	0,36244		
	4.Sınıf	114	2,6947	0,42148		
	Hazırlık	50	3,0640	0,62756		

Kurumun sunduğu diploma programları faktörü için; sınıflara göre ortalama puanlar Tablo 23’de gösterilmektedir. 1. sınıfların ortalama puanı 3,2914, 2. sınıf ortalama puanı 2,9769, 3. sınıf ortalama puanı 2,8551 ve 4. sınıf ortalama puanı 2,6947 ve hazırlık sınıfı ortalama puanı 3,0640 olarak bulunmuştur. En yüksek ortalama puan 1. sınıflardadır. En düşük ortalama puan 4. sınıflardadır. Tablonun bütününe bakıldığında bu faktör için ortalama memnuniyet puanları 2,6947-3,2914 aralığındadır.

Test sonucunda ortalama puanların sınıflara göre değiştiği saptanmıştır ($p=0.000<0.05$) olduğundan H3e hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 24. Kurumun Fiziki İmkânları Faktörünün Sınıflara Göre Değişimi

Faktörler	Sınıflar	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun Fiziki İmkânları	1.Sınıf	197	2,9753	0,40547	10,300	0,036
	2.Sınıf	121	2,7391	0,45616		
	3.Sınıf	138	2,7795	0,46649		
	4.Sınıf	114	2,7256	0,54742		
	Hazırlık	50	2,6943	0,73679		

Kurumun fiziki imkânları faktörü için; sınıflara göre ortalama puanlar Tablo 24’de gösterilmektedir. 1. sınıfların ortalama puanı 2,9753, 2. sınıf ortalama puanı 2,7391, 3. sınıf ortalama puanı 2,7795 ve 4. sınıf ortalama puanı 2,7256 ve hazırlık sınıfı

ortalama puanı 2,6943 olarak bulunmuştur. En yüksek ortalama puan 1. sınıflardadır. En düşük ortalama puan hazırlık sınıfındadır. Tablonun bütününe bakıldığında bu faktör için ortalama memnuniyet puanları 2,6943-2,9753 aralığındadır.

Test sonucunda ortalama puanların sınıflara göre değiştiği saptanmıştır. ($p=0.036<0.05$) olduğundan H3f hipotezi kabul edilmiştir.

3.2.2.4. Faktörlerin Ortalama Puanlarının Yaşlara Göre Dağılımı

Tablo 25. Kurumun İdari Yönü Faktörünün Yaşlara Göre Değişimi

Faktörler	Yaşlar	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun idari Yönü	17	2	4,4286	2,00000	5,650	0,083
	18	37	3,5232	1,25026		
	19	105	3,5490	0,87448		
	20	114	3,3860	1,03590		
	21	127	3,3054	0,87863		
	22	98	3,0379	1,12740		
	23	77	3,3024	1,50562		
	24	41	3,1899	2,29118		
	25	19	3,3759	3,05011		

Kurumun idari yönü faktörü için; yaşlara göre ortalama memnuniyet puanları Tablo 25’de gösterilmektedir. 17 yaş grubu için ortalama puan 4,4286, 18 yaş grubu için ortalama puan 3,5232, 19 yaş grubu için ortalama puan 3,5490, 20 yaş grubu için ortalama puan 3,3860, 21 yaş grubu için ortalama puan 3,3054, 22 yaş grubu için ortalama puan 3,0379, 23 yaş grubu için ortalama puan 3,3024, 24 yaş grubu için ortalama puan 3,1899 ve 25 yaş grubu için ortalama puan 3,3759 olarak bulunmuştur. Yaş gruplarına bakıldığında 17 yaş grubu 4,4286 puan ile en yüksek ortalama puanı sahip gruptur ancak örneklem içindeki payı ancak %4’tür. Bu grubu takip eden 19 yaş grubu öğrenciler ise 3,5490 ortalama puan ile ikinci en yüksek ortalama puana sahip yaş grubu olmuştur. En düşük ortalama puan 3,0379 olarak bulunan 22 yaş grubundadır. Yaş grupları içerisinde dağılım 17-25 yaş aralığı olarak verilmiştir. 25 yaş ve 25 yaş üstü katılımcılar 25 yaş grubu içerisinde toplanmıştır. 17 yaş grubunda da katılımcı sayısı örneklemin en düşük dağılımını temsil eden gruptur ve 2 katılımcıyı kapsamaktadır.

Yapılan analizler sonucunda ortalama puanların yaşa göre değişmediği saptanmıştır ($p=0.083>0.05$) olduğundan H4a hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 26. Kurumun Akademik Yönu Faktörünün Yaşlara Göre Değişimi

Faktörler	Yaşlar	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun Akademik Yönu	17	2	4,9286	0,50000	9,079	0,028
	18	37	3,7413	0,75121		
	19	105	3,6721	0,50054		
	20	114	3,6792	0,49709		
	21	127	3,5793	0,46558		
	22	98	3,5073	0,68575		
	23	77	3,4805	0,75183		
	24	41	3,6725	0,90071		
	25	19	3,7669	1,64408		

Kurumun akademik yönu faktörü için; yaşlara göre ortalama memnuniyet puanları Tablo 26'da gösterilmektedir. 17 yaş grubu için ortalama puan 4,9286, 18 yaş grubu için ortalama puan 3,7413, 19 yaş grubu için ortalama puan 3,6721, 20 yaş grubu için ortalama puan 3,6792, 21 yaş grubu için ortalama puan 3,5793, 22 yaş grubu için ortalama puan 3,5073, 23 yaş grubu için ortalama puan 3,4805, 24 yaş grubu için ortalama puan 3,6725 ve 25 yaş grubu için ortalama puan 3,7669 olarak bulunmuştur. Yaş gruplarına bakıldığında 17 yaş grubu 4,9286 puan ile en yüksek ortalamaya sahip gruptur ancak örneklem içindeki payı ancak %4'tür. Bu grubu takip eden 25 yaş grubu öğrenciler ise 3,7669 ortalama puan ile ikinci en yüksek ortalama puana sahip yaş grubu olmuştur. En düşük ortalama puan 3,4805 olarak bulunan 23 yaş grubundadır.

Yapılan analizler sonucunda ortalama puanların yaşa göre değiştiği saptanmıştır ($p=0.028<0.05$) olduğundan H4b hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 27. Kurumun İmajı Faktörünün Yaşlara Göre Değişimi

Faktörler	Yaşlar	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
İmaj	17	2	3,4286	6,00000	4,189	0,148
	18	37	3,1120	1,02164		
	19	105	3,3007	0,55864		
	20	114	2,9449	0,58357		
	21	127	2,9078	0,52634		
	22	98	2,7668	0,78533		
	23	77	3,0538	0,75594		
	24	41	3,0244	1,13261		
	25	19	3,3308	1,50254		

İmaj faktörü için; yaşlara göre ortalama memnuniyet puanları Tablo 27.'de gösterilmektedir. 17 yaş grubu için ortalama puan 3,4286, 18 yaş grubu için ortalama puan 3,1120, 19 yaş grubu için ortalama puan 3,3007, 20 yaş grubu için ortalama puan 2,9449, 21 yaş grubu için ortalama puan 2,9078, 22 yaş grubu için ortalama puan 2,7668, 23 yaş grubu için ortalama puan 3,0538, 24 yaş grubu için ortalama puan 3,0244 ve 25 yaş grubu için ortalama puan 3,3308 olarak bulunmuştur. Yaş gruplarına bakıldığında 17 yaş grubu 3,4286 puan ile en yüksek ortalamaya sahip gruptur ancak örneklem içindeki payı ancak %4'tür. Bu grubu takip eden 25 yaş grubu öğrenciler ise 3,3308 ortalama puan ile ikinci en yüksek ortalama puana sahip yaş grubu olmuştur. En düşük ortalama puan 2,7668 olarak bulunan 22 yaş grubundadır.

Yapılan analizler sonucunda ortalama puanların yaşa göre değişmediği saptanmıştır ($p=0.148>0.05$) olduğundan H4c hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 28. Kurumun Erişilebilirliği Faktörünün Yaşlara Göre Değişimi

Faktörler	Yaşlar	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Erişilebilirlik	17	2	4,4167	0,50000	4,285	0,083
	18	37	3,4099	0,55561		
	19	105	3,5349	0,40773		
	20	114	3,4328	0,42176		
	21	127	3,3045	0,33930		
	22	98	3,1208	0,43727		
	23	77	3,3204	0,60125		
	24	41	3,4350	0,73408		
	25	19	3,4737	1,37918		

Erişilebilirlik faktörü için; yaşlara göre ortalama memnuniyet puanları Tablo 28’de gösterilmektedir. 17 yaş grubu için ortalama puan 4,4167, 18 yaş grubu için ortalama puan 3,4099, 19 yaş grubu için ortalama puan 3,5349, 20 yaş grubu için ortalama puan 3,4328, 21 yaş grubu için ortalama puan 3,3045, 22 yaş grubu için ortalama puan 3,1208, 23 yaş grubu için ortalama puan 3,3204, 24 yaş grubu için ortalama puan 3,4350 ve 25 yaş grubu için ortalama puan 3,4737 olarak bulunmuştur. Yaş gruplarına bakıldığında 17 yaş grubu 4,4167 puan ile en yüksek ortalamaya sahip gruptur ancak örneklem içindeki payı ancak %4’tür. Bu grubu takip eden 19 yaş grubu öğrenciler ise 3,5349 ortalama puan ile ikinci en yüksek ortalama puana sahip yaş grubu olmuştur. En düşük ortalama puan 3,1208 olarak bulunan 22 yaş grubundadır.

Yapılan analizler sonucunda ortalama puanların yaşa göre değişmediği saptanmıştır ($p=0.083>0.05$) olduğundan H₀ hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 29. Kurumun Sunduğu Diploma Programları Faktörünün Yaşlara Göre Değişimi

Faktörler	Yaşlar	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun Sunduğu Diploma Programları	17	2	3,2000	3,00000	6,625	0,085
	18	37	3,1946	0,63256		
	19	105	3,3524	0,39072		
	20	114	3,0246	0,33134		
	21	127	2,9858	0,36709		
	22	98	2,7163	0,40090		
	23	77	2,7558	0,55233		
	24	41	3,0439	0,83338		
	25	19	3,1158	0,93757		

Kurumun sunduğu diploma programları faktörü için; yaşlara göre ortalama memnuniyet puanları Tablo 29’da gösterilmektedir. 17 yaş grubu için ortalama puan 3,200, 18 yaş grubu için ortalama puan 3,1946, 19 yaş grubu için ortalama puan 3,3524, 20 yaş grubu için ortalama puan 3,0246, 21 yaş grubu için ortalama puan 2,9858, 22 yaş grubu için ortalama puan 2,7163, 23 yaş grubu için ortalama puan 2,7558, 24 yaş grubu için ortalama puan 3,0439 ve 25 yaş grubu için ortalama puan 3,1158 olarak bulunmuştur. Yaş gruplarına bakıldığında 19 yaş grubu 3,3524 puan ile en yüksek ortalamaya sahip gruptur. Bu yaş grubunu takip eden 17 yaş grubu öğrenciler ise 3,2000 ortalama puan ile ikinci en yüksek ortalama puana sahip yaş grubu olmuştur. En düşük ortalama puan 2,7163 olarak bulunan 22 yaş grubundadır. Yapılan analizler sonucunda ortalama puanların yaşa göre değişmediği saptanmıştır ($p=0.085>0.05$) olduğundan H_0 hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 30. Kurumun Fiziki İmkânları Faktörünün Yaşlara Göre Değişimi

Faktörler	Yaşlar	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun Fiziki İmkânları	17	2	2,9286	5,50000	11,312	0,012
	18	37	3,0077	0,89957		
	19	105	3,0041	0,52684		
	20	114	2,7506	0,48351		
	21	127	2,7255	0,47373		
	22	98	2,5671	0,49730		
	23	77	2,9072	0,68070		
	24	41	2,9199	1,10324		
	25	19	3,1128	1,15617		

Kurumun fiziki imkânları faktörü için; yaşlara göre ortalama memnuniyet puanları Tablo 30.’da gösterilmektedir. 17 yaş grubu için ortalama puan 2,9286, 18 yaş grubu için ortalama puan 3,0077, 19 yaş grubu için ortalama puan 3,0041, 20 yaş grubu için ortalama puan 2,7506, 21 yaş grubu için ortalama puan 2,7255, 22 yaş grubu için ortalama puan 2,5671, 23 yaş grubu için ortalama puan 2,9072, 24 yaş grubu için ortalama puan 2,9199 ve 25 yaş grubu için ortalama puan 3,1128 olarak bulunmuştur. Yaş gruplarına bakıldığında 25 yaş grubu 3,1128 puan ile en yüksek ortalamaya sahip gruptur. Bu yaş grubunu takip eden 18 ve 19 yaş grubu öğrenciler olmuştur. En düşük ortalama puan 2,5671 olarak bulunan 22 yaş grubundadır.

Yapılan analizler sonucunda ortalama puanların yaşa göre değiştiği saptanmıştır ($p=0.012<0.05$) olduğundan H4f hipotezi kabul edilmiştir.

3.2.2.5. Faktörlerin Ortalama Puanlarının Yaşadıkları Yere Göre Dağılımı

Tablo 31. Kurumun İdari Yönü Faktörünün Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Değişimi

Faktörler	Yaşanılan Yer	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun idari Yönü	Aile Yanında	437	3,3612	0,52202	6,697	0,082
	Ortak Öğrenci Evi	29	3,1207	2,23612		
	Öğrenci Yurdu	87	3,3990	1,15742		
	Kişisel Ev	67	3,1269	1,53562		

Kurumun idari yönü faktörü için; yapılan analizler Tablo 31’de gösterilmektedir. Ortalama puanlar, ailesinin yanında yaşayan öğrencilerde 3,3612, ortak öğrenci evinde yaşayan öğrenciler için 3,1207, öğrenci yurdunda yaşayan öğrenciler için 3,3990 ve kişisel evde yaşayan öğrenciler için 3,1269 olarak bulunmuştur. Bu faktör için memnuniyet ortalama puanı en yüksek olan grup ortak öğrenci yurdunda yaşayan öğrencilerdir, memnuniyet puanı en düşük olan grup ise ortak öğrenci evinde yaşayan öğrencilerdir. Tablonun tamamı göz önüne alındığında ortalama puanların tüm gruplar için yakın olduğu görülmektedir.

Yapılan analiz sonucuna göre ortalama puanların yaşanılan yere göre değişmediği saptanmıştır ($p=0.082>0.05$) olarak bulunduğundan H5a hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 32. Kurumun Akademik Yönü Faktörünün Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Değişimi

Faktörler	Yaşanılan Yer	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun Akademik Yönü	Aile Yanında	437	3,5992	0,27134	9,079	0,028
	Ortak Öğrenci Evi	29	3,5320	0,91363		
	Öğrenci Yurdu	87	3,8571	0,64823		
	Kişisel Ev	67	3,4456	0,73071		

Kurumun akademik yönü faktörü için; yapılan analizler Tablo 32’de gösterilmektedir. Ortalama puanlar, ailesinin yanında yaşayan öğrencilerde 3,5992, ortak öğrenci evinde yaşayan öğrenciler için 3,5320, öğrenci yurdunda yaşayan öğrenciler için

3,8571 ve kişisel evde yaşayan öğrenciler için 3,4456 olarak bulunmuştur. Bu faktör için memnuniyet ortalama puanı en yüksek olan grup ortak aile yanında yaşayan öğrencilerdir, memnuniyet puanı en düşük olan grup ise kişisel evde yaşayan öğrencilerdir. Tablonun tamamı göz önüne alındığında ortalama puanların tüm gruplar için yakın olduğu görülmektedir.

Yapılan analiz sonucuna göre ortalama puanların yaşanan yere göre değiştiği saptanmıştır ($p=0.028<0.05$) olarak bulunduğundan H5b hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 33. Kurumun İmajı Faktörünün Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Değişimi

Faktörler	Yaşanılan Yer	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
İmaj	Aile Yanında	437	3,0356	0,29810	5,731	0,125
	Ortak Öğrenci Evi	29	2,7389	1,16504		
	Öğrenci Yurdu	87	3,0608	0,71857		
	Kişisel Ev	67	2,9083	1,02649		

İmaj faktörü için; yapılan analizler Tablo 33’de gösterilmektedir. Ortalama puanlar, ailesinin yanında yaşayan öğrencilerde 3,0356, ortak öğrenci evinde yaşayan öğrenciler için 2,7389, öğrenci yurdunda yaşayan öğrenciler için 3,0608 ve kişisel evde yaşayan öğrenciler için 2,9083 olarak bulunmuştur. Bu faktör için memnuniyet ortalama puanı en yüksek olan grup öğrenci yurdunda yaşayan öğrencilerdir, memnuniyet puanı en düşük olan grup ise ortak öğrenci evinde yaşayan öğrencilerdir.

Yapılan analiz sonucuna göre ortalama puanların yaşanan yere göre değişmediği saptanmıştır ($p=0.125>0.05$) olarak bulunduğundan H5c hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 34. Kurumun Erişilebilirliği Faktörünün Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Değişimi

Faktörler	Yaşanılan Yer	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Erişilebilirlik	Aile Yanında	437	3,3856	0,21255	9,045	0,029
	Ortak Öğrenci Evi	29	3,2012	0,97047		
	Öğrenci Yurdu	87	3,4789	0,40900		
	Kişisel Ev	67	3,1418	0,57588		

Erişilebilirlik faktörü için; yapılan analizler Tablo 34’de gösterilmektedir. Ortalama puanlar, ailesinin yanında yaşayan öğrencilerde 3,0453, ortak öğrenci evinde yaşayan öğrenciler için 2,7310, öğrenci yurdunda yaşayan öğrenciler için 3,0345 ve kişisel evde yaşayan öğrenciler için 2,8209 olarak bulunmuştur. Bu faktör için memnuniyet ortalama puanı en yüksek olan grup öğrenci yurdunda yaşayan öğrencilerdir, memnuniyet puanı en düşük olan grup ise ortak öğrenci evinde yaşayan öğrencilerdir.

Yapılan analiz sonucuna göre ortalama puanların yaşanılan yere göre değişmediği saptanmıştır. ($p=0.029<0.05$) olarak bulunduğundan H5d hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 35. Kurumun Sunduğu Diploma Programları Faktörünün Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Değişimi

Faktörler	Yaşanılan Yer	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun Sunduğu Diploma Programları	Aile Yanında	437	3,0453	0,20088	6,625	0,085
	Ortak Öğrenci Evi	29	2,7310	0,70584		
	Öğrenci Yurdu	87	3,0345	0,43998		
	Kişisel Ev	67	2,8209	0,59286		

Kurumun sunduğu diploma programları faktörü için; yapılan analizler Tablo 35’te gösterilmektedir. Ortalama puanlar, ailesinin yanında yaşayan öğrencilerde 3,0453, ortak öğrenci evinde yaşayan öğrenciler için 2,7310, öğrenci yurdunda yaşayan öğrenciler için 3,0345 ve kişisel evde yaşayan öğrenciler için 2,8209 olarak bulunmuştur. Bu faktör için memnuniyet ortalama puanı en yüksek olan grup öğrenci yurdunda yaşayan öğrencilerdir, memnuniyet puanı en düşük olan grup ise ortak öğrenci evinde yaşayan öğrencilerdir.

Yapılan analiz sonucuna göre ortalama puanların yaşanılan yere göre değişmediği saptanmıştır ($p=0.085>0.05$) olarak bulunduğundan H_5e hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 36. Kurumun Fiziki İmkânları Faktörünün Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Değişimi

Faktörler	Yaşanılan Yer	n	Ortalama	Std. Hata	Chi-Square	Sig. (P)
Kurumun Fiziki İmkânları	Aile Yanında	437	2,8810	0,25979	13,031	0,005
	Ortak Öğrenci Evi	29	2,6010	0,84571		
	Öğrenci Yurdu	87	2,7438	0,62325		
	Kişisel Ev	67	2,5885	0,72916		

Kurumun fiziki imkânları faktörü için; yapılan analizler Tablo 36'da gösterilmektedir. Ortalama puanlar, ailesinin yanında yaşayan öğrencilerde 2,8810, ortak öğrenci evinde yaşayan öğrenciler için 2,6010, öğrenci yurdunda yaşayan öğrenciler için 2,7438 ve kişisel evde yaşayan öğrenciler için 2,5885 olarak bulunmuştur. Bu faktör için memnuniyet ortalama puanı en yüksek olan grup aile yanında yaşayan öğrencilerdir, memnuniyet puanı en düşük olan grup ise kişisel evde yaşayan öğrencilerdir. Tablonun tamamı göz önüne alındığında ortalama puanların tüm gruplar için yakın olduğu görülmektedir.

Yapılan analiz sonucuna göre ortalama puanların yaşanılan yere göre değiştiği saptanmıştır ($p=0.031<0.05$) olarak bulunduğundan H_5f hipotezi kabul edilmiştir.

3.3 TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, yükseköğretimde öğrenciler tarafından hizmet kalitesinin değerlendirilmesi; vakıf üniversitesi örneği başlıklı çalışmaya ilişkin bulgular tartışılacaktır.

Araştırmada nicel veri toplama yöntemi olan anket uygulamasından faydalanılmıştır. Anketin birinci bölümünde katılımcıların üniversitenin hizmet kalitesini değerlendirmeleri amacıyla 46 soru yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde ise demografik bilgilerin elde edilmesi amacı ile fakülte, sınıf, yaş, cinsiyet, yaşanan yer sorularına yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrenci sayısı 620 kişidir. Bunlardan 286 öğrenci (%46,1) erkek, 334 öğrenci (%53,9) kızdır. Öğrencilerin 2 tanesi (%0,4) 17 yaş grubunda, 37 tanesi (%6) 18 yaş grubunda, 105 tanesi (16,9) 19 yaş grubunda, 114 tanesi (%18,4) 20 yaş grubunda, 127 tanesi (%20,5) 21 yaş grubunda, 98 tanesi (%15,8) 22 yaş grubunda, 77 tanesi (%12,4) 23 yaş grubunda, 41 tanesi (%6,6) 24 yaş grubunda, 19 tanesi (%3,1) 25 yaş ve üzeri grupta yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerden Mühendislik Fakültesi öğrencileri %19,8, İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi öğrencileri %19,5, Tıp Fakültesi Öğrencileri %2,1, Hukuk Fakültesi öğrencileri %21,5, Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi öğrencileri %6,6, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi öğrencileri %12,4, Sağlık Bilimleri Yüksekokulu öğrencileri %5,5, Adalet Meslek Yüksekokulu öğrencileri %4,5 ve Hazırlık Sınıfı öğrencileri %8,1 oranındadır. Araştırmaya katılan öğrencilerden 197 tanesi (%31,8) birinci sınıf, 121 tanesi (%19,5) ikinci sınıf, 138 tanesi (%22,3) üçüncü sınıf, 114 tanesi (%18,4) dördüncü sınıf ve 50 öğrenci (%8,1) hazırlık sınıfı öğrencilerinden oluşmaktadır. Katılımcıların 437 tanesi (%70,5) ailelerinin yanında, 87 tanesi (%14) öğrenci yurdunda, 67 tanesi (%10,8) kişisel evde ve 29 tanesi (%4,7) ortak öğrenci evinde yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Vakıf üniversitelerinde daha önce yapılmış çalışmalara bakıldığında, bu çalışma ile benzerlikler ve farklılıklar göze çarpmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde, öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere,

ya da erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre hizmet kalitesi algısı çok benzer ya da aynıdır demek mümkündür. Aydın (2015), yapmış olduğu çalışmada, üniversite öğrencilerinin mevcut üniversiteleriyle ilgili hizmet kalitesi algılarının ölçülerek elde edilecek sonuçlara göre hizmet kalitesi ve öğrenci memnuniyeti arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Aydın'ın araştırma bulgularına göre hizmet kalitesi algısında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Çalışma bu yönüyle Aydın'ın çalışmasıyla benzerlik göstermektedir.

Sönmez (2014), yapmış olduğu çalışmada, vakıf üniversitelerinin eğitim hizmetlerinin pazarlanması uygulamalarının, öğrenci memnuniyetine etkilerinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin, eğitim ve öğretim hizmetlerinden memnuniyetin okudukları bölüme göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin hizmet kalitesi değerlendirilmesinde akademik birimler arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırma bu yönüyle Sönmez'in araştırmasıyla kısmen benzerlik göstermektedir.

Deveci (2012), araştırmasında yükseköğretim hizmetlerini alan öğrenciler ile yükseköğretim kurumlarının üst yöneticilerinin bu hizmetlere yönelik değerlendirmelerinden hareketle, söz konusu hizmetlerin kalite düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışması sonucunda, öğrencilerin yükseköğrenimlerini ailelerinin yaşadığı kentte sürdürmeleri açısından hizmet kalitesi algısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Bu çalışmada ise hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde öğrencilerin yaşadığı yere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir hipotezi kabul edilmiştir. Çalışma bu yönüyle Deveci'nin çalışmasıyla benzerlik göstermektedir.

Yükseköğretimde öğrenciler tarafından hizmet kalitesinin değerlendirilmesi; vakıf üniversitesi örneği başlıklı çalışmada, hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde öğrencilerin okudukları sınıflara göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Puanlamanın birinci sınıfta en yüksek, dördüncü sınıfta en düşük olduğu görülmüştür. Ancak daha önce yapılmış olan Dilşeker (2011)'in çalışmasında, hizmet kalitesinin boyutları öğrencilerin sınıflarına göre farklılık gösterir hipotezi reddedilmiş olup, bu yönde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Çalışma bu yönüyle Dilşeker'in çalışmasından farklılık göstermektedir.

Yükseköğretimde öğrenciler tarafından hizmet kalitesinin değerlendirilmesi; vakıf üniversitesi örneği başlıklı çalışmada, öğrencilerin hizmet kalitesi değerlendirmeleri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Daha önce ülkemizde bu konuda yapılmış çalışmalara bakıldığında bu iki faktörün incelenmediği gözlemlenmiştir. Yaşlara göre memnuniyet puanlarına bakıldığında en yüksek puanlamanın 17 yaş grubuna ait olduğu görülmüştür. Ancak bu yaş grubunda örneklemdaki payı çok azdır. Bu grubu takip eden diğer grup ikinci en yüksek puanlamayla 19 yaş grubudur.



SONUÇ VE ÖNERİLER

Üniversite kavramı tarih boyunca toplumların yapısında farklı anlamları ile var olmuş ve tarih süreci içinde sosyal, ekonomik ve politik değişimlere göre evrilerek bugünkü formuna ulaşmıştır. Latince lonca, topluluk anlamında kullanılan “universitas”, İngilizceye “universe” olarak geçmiştir ve birleştirici toplayıcı anlamlarında kullanılmaktadır. Türkçede ise Üniversite ve Yükseköğretim kavramları karşımıza çıkmakta her iki kavram da aynı anlamı taşımaktadır. Üniversite kavramı eski dönemlerde farklı coğrafyalarda farklı formlarda karşımıza çıkmaktadır, İslam Coğrafyasında medreseler, batıda kilise merkezli eğitim kurumları bu görevi üstlenmişlerdir.

Üniversitelerin tarihçesine bakıldığında Orta Çağ Üniversitelerinin bugünkü üniversitelerin başlangıç formları olduğu söylenebilir. Orta Çağın sonlarına doğru kurulan Bologna, Paris, Oxford üniversiteleri ise bugünkü anlamı ile ilk üniversitelerin örnekleri olarak anılmaktadır. Yirminci yüzyıla yaklaşıldığında sanayi devriminin tüm dünyadaki sistemleri etkilediği dönemlerde üniversitelerin de yapılarında önemli değişimler ortaya çıkmıştır.

Üniversiteleri tarih sürecinde incelediğimizde Orta Çağ dönemindeki ilk üniversiteleri birinci kuşak üniversiteler, daha sonra Humbolt modeli olarak da bilinen ve Almanya’da şekillenen ikinci kuşak üniversiteler ve günümüz üniversiteleri girişimci üniversiteler olarak üç ana başlık altında toplanabilir. Birinci kuşak üniversiteler daha çok bilim üretmek temeli ile var olmuşlar, ikinci kuşak üniversiteler ise eğitim ve araştırma, mesleki bilgi gibi konulara odaklanmışlardır. Küreselleşme, teknolojik gelişmeler ve bilgi toplumu kavramlarının ön planda tutulduğu günümüz üniversiteleri ise girişimciliği, sanayi-üniversite iletişimini bilgiyi ve bu bilginin pazarlanması yolu ile elde edilen ekonomik gücü artırmayı hedefleyen model olarak varlığını devam ettirmektedir. Üçüncü kuşak üniversitelerin orijini ABD’de oluşmuştur ve buradaki üniversitelerin modeli kısa sürede Avrupa üniversitelerinde de kabul görmüş ve bugün tüm AB ülkelerinin rol modeli durumuna gelmiştir.

Ülkemizde ise eğitim ve yükseköğretim Cumhuriyet öncesi dönem ve Cumhuriyetten sonraki dönemler olarak incelenmiştir. Osmanlı imparatorluğu hatta

öncesi Selçuklu İmparatorluğu dönemlerinde eğitime önem verilmiş ama eğitim kurumlarının ilk formlarında devletin etkisi tüm halkı kapsayabilecek detaylarda oluşturulamamıştır. Cumhuriyet öncesi dönemlerde halkın vakıflar yolu ile okullar kurması ve kaynakların yine bu vakıflardan sağlanması yaygındır.

Ülkemizde yükseköğretimle ilgili ilk küçük girişimler 1800'lü yıllarda görülmekle birlikte etkili ve aynı dönemde dünyadaki diğer üniversite sistemleri seviyesinde bir alt yapı veya model oluşturulamamıştır. Bu dönemde karşımıza çıkan yükseköğretim kurumları darülfünun olarak adlandırılmış ve bu kurumlar Cumhuriyetin ilanından sonra da ayakta kalma çabası göstermiştir. Ancak siyasi rejimin değişmesi ile yükseköğretim kurumlarında da radikal değişimlerin olmasının kaçınılmazlığı sonucu Darülfünun kapanarak bugünkü anlamı ile ilk üniversite olarak İstanbul Üniversitesi kurulmuş ve yükseköğretimde köklü bir reform başlatılmıştır. Bugüne kadar geçen sürede yükseköğretim sistemimizde gerek mevzuat gerek sınav sistemleri olarak pek çok değişiklik yapılmıştır.

Son yıllarda yükseköğretime olan talebin artması ülkemizde genç nüfusunda artması ile doğru orantılıdır. Yükseköğretim sistemimizde devlete bağlı devlet üniversiteleri yanında vakıflar tarafından kurulan vakıf üniversiteleri olmak üzere yükseköğretim iki farklı kuruluş kaynağı ile fonlanmakta ancak temel mevzuatlar açısından tüm üniversiteler 2547 sayılı Yükseköğretim mevzuatı esasları doğrultusunda idare edilmektedir. Devlet üniversitelerinin tüm finansal kaynakları devlet tarafından karşılanırken vakıf üniversitelerinin iktisadi kaynakları kurucu vakıf tarafından karşılanmakta belli şartları yerine getirebilen vakıf üniversiteleri de devletten destek alabilmektedir.

Yükseköğretimin ülkemizde ve dünyada bu denli önemli bir kurum olmasının temel nedeni bilginin en önemli iktisadi değer haline gelmiş olmasıdır. Toplumların gelişmişlik düzeyini yukarı taşıyacak insan kaynağı da üniversitelerde yetişmektedir. Bilgi toplumu olabilmek, teknoloji üretebilmek ve rekabette öne çıkmak için en önemli gerekliliklerdendir. Bu doğrultuda üniversitelerin etkin ve verimli kurumlar olması, kalite çıtasının yüksek tutulması ve bunun sağlanması için üniversitelerin kalitesine etki edecek tüm faktörlerin bilinmesi, kontrol edilmesi, sürekli iyileştirilmesi gerekmektedir. Bu süreçte karşımıza çıkan kavramlardan biri de hizmet kalitesidir.

Yükseköğretimde hizmet kalitesinin değerlendirilmesi, Toplam Kalite Yönetimi yolu ile akademik ve idari performansın sürekli geliştirilmesi üniversitenin rekabet gücünü artıracak önemli bir araçtır. Özellikle dinamik yapıları ile ön plana çıkan ve yükseköğretimde gerek istihdam yaratarak, sanayi-üniversite iş birlikleri ile teknoloji üretimine destek vererek, gerekse artan öğrenci sayıları için talebe cevap veren kurumlar olmaları nedenleri ile vakıf üniversitelerinde paydaşlara sunulan hizmetin sürekli iyileştirilmesi ve bu iyileştirmeyi yapabilmek adına hizmet kalitesinin değerlendirilmesi önemlidir. Bu değerlendirmelerin yapılmasında üniversitelerin en önemli paydaşlarından biri de sunulan eğitim hizmetini alan öğrencilerin geribildirimleridir.

Hizmet üretildiği anda tüketilen soyut ve değişken bir kavramdır. Bu nedenle hizmetlerin değerlendirilmesi, hizmet kalitesinin ölçülmesi de zor ve karmaşık bir süreçtir. Kalite ve hizmet kavramları da birbirini tamamlayan kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Üretim faaliyetlerinin çıktısı olan somut ürünlerde kalitenin ölçülmesi kolay iken, hizmet gibi soyut bir kavramın kalitesini ölçmek zordur. Hizmet kalitesinin ölçülmesine yönelik pek çok çalışma yapılmış ve çeşitli ölçekler geliştirilmiştir. Literatürde sıklıkla karşımıza çıkan hizmet kalitesi ölçeği SERVQUAL Parasuraman, Zeitham ve Berry tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçekte hizmet kalitesi algılanan hizmet ve beklenen hizmet arasındaki boşluklar olarak ölçülmektedir. Bir diğer ölçüm metodu ise SERPERF ölçeği ile algılanan hizmetin hissedilen performansa dayandırılması yolu ile ölçüm yöntemidir. Diğer önemli hizmet kalitesi ölçüm yöntemlerinden biri ise INTQUAL hizmet kalitesini yönetici ve çalışanların bakış açısından ölçme yöntemidir.

Yükseköğretim kurumlarının da hizmet üreten kurumlar olmaları nedeni ile yukarıda sayılan ölçekler hizmet kalitesi ölçümlerinde kullanılabilir. Çalışmada kalite ve hizmet kavramlarının yükseköğretim kavramı ile bir araya getirildiğinde bu üç kavramın sentezi ve birbiri ile etkileşimi doğrultusunda yükseköğretim kurumlarında hizmet kalitesinin değerlendirilmesi sürecinin incelenmesi bir örnek üzerinden anlatılmıştır. Araştırmamızda yükseköğretimde hizmet kalitesinin ölçülmesi amacıyla Firdaus Abdullah tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlandıktan sonra İstanbul Üniversitesi tarafından geçerliliği ve güvenilirliği test edilen HedPERF ölçeğinden faydalanılmıştır.

Araştırmada hizmet kalitesinin değerlendirildiği faktörler kurumun idari yönü, kurumun akademik yönü, imaj, erişilebilirlik, sunulan diploma programları ve kurumun fiziki imkanlarıdır. Bağımsız değişkenler ise fakülteler, sınıflar, öğrencilerin yaşadığı yer ve demografik özelliklerin tanımlandığı yaş ve cinsiyet faktörleridir.

Vakıf Üniversitelerinde hizmet kalitesinin değerlendirilmesi konulu bu çalışmada tanımlayıcı araştırma modelinden faydalanılmıştır. Araştırmanın evreni seçilen vakıf yükseköğretim kurumunun 2015-2016 akademik yılı bahar döneminde okuyan lisans ve ön lisans öğrencileridir. Örneklem belirlenmesi aşamasında kota örnekleme yöntemi esasına göre 3500 öğrenci evreninden 700 örneklem belirlenmiştir. Nicel veri toplama yöntemi olan anket tekniği ile veriler toplanmış ve SPSS programı ile analizler elde edilmiştir. Elde edilen veriler çalışmamızda demografik veriler ve istatistik veriler olarak iki başlık altında sunulmuştur.

Demografik Bulgular;

Örneklem 286 erkek öğrenci (%46,1) ve 334 kız (%53,9) öğrenciden meydana gelmektedir.

• Öğrencilerin yaşları itibariyle dağılımı ise 17 yaş grubunda 2 öğrenci (%0,4), 18 yaş grubunda 37 öğrenci (%6), 19 yaş grubunda 105 öğrenci (%16,9), 20 yaş grubunda 114 öğrenci (%18,4), 21 yaş grubunda 127 öğrenci (%20,5), 22 yaş grubunda 98 öğrenci (%15,8), 23 yaş grubunda 77 öğrenci (%12,4), 24 yaş grubunda 41 öğrenci (%6,6) ve 25 yaş ve üzeri grupta 19 öğrencidir (%3,1).

• Akademik birimlere göre dağılımda, Mühendislik Fakültesi öğrenci sayısı 123 (%19,8), İşletme ve Yönetim Bilimleri öğrenci sayısı 121 (%19,5), Tıp Fakültesi öğrenci sayısı 13 (%2,1), Hukuk Fakültesi Öğrenci sayısı 133 (%21,5), Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi öğrenci sayısı 41 (%6,6), Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi öğrenci sayısı 77 (%12,4), Sağlık Bilimleri Yüksekokulu öğrenci sayısı 34 (%5,5), Adalet Meslek Yüksekokulu öğrenci sayısı 28 (%4,5) ve Hazırlık Sınıfı öğrenci sayısı 50 (%8,1) olarak bulunmuştur.

• Örneklem alınan öğrencilerden sınıflara göre ise 1. sınıftan 197 (%31,8), 2. sınıftan 121 (%19,5), 3. sınıftan 138 (%22,3), 4. sınıftan 114 (%18,4) ve hazırlık sınıfından 50 (%8,1) öğrenci anketi cevaplamıştır.

• Öğrencilerin yaşadıkları yer açısından ankete katılan öğrencilerin 437 kişi ailesinin yanında (%70,5), 87 kişi (%14) öğrenci yurdunda, 67 kişi kişisel evde (%10,8), 29 kişi ortak öğrenci evinde (%4,7) yaşadığını ifade etmiştir.

İstatistiksel Bulgular;

• Yapılan istatistik analizler sonucunda hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde “kurumun idari yönü”, “kurumun akademik yönü”, “kurumun imajı”, “kurumun erişilebilirliği”, “kurumun sunduğu diploma programları” ve “kurumun fiziki imkanları” faktörlerinin cinsiyete göre değişmediği istatistiksel olarak tespit edilmiştir ve H1 hipotezi reddedilmiştir.

• Yapılan istatistik analizler sonucunda hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde “kurumun idari yönü”, “kurumun akademik yönü”, “kurumun imajı”, “kurumun erişilebilirliği”, “kurumun sunduğu diploma programları” ve “kurumun fiziki imkanları” faktörlerinin akademik birimlere göre değiştiği tespit edilmiştir ve H2 hipotezi kabul edilmiştir.

• Yapılan istatistik analizler sonucunda hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde “kurumun idari yönü”, “kurumun imajı”, “kurumun erişilebilirliği”, “kurumun sunduğu diploma programları” ve “kurumun fiziki imkanları” faktörlerinin öğrencilerin okudukları sınıflara göre değiştiği tespit edilmiştir ve H3a, H3c, H3d, H3e ve H3f hipotezleri kabul edilmiştir. “Kurumun akademik yönü” faktörünün ise öğrencilerin okudukları sınıflara göre değişmediği sonucu bulunmuş olduğundan H3b hipotezi reddedilmiştir.

• Yapılan istatistik analizler sonucunda hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde “kurumun akademik yönü” ve “kurumun fiziki imkanları” faktörlerinin öğrencilerin yaşlarına göre değiştiği tespit edilmiştir. Bu nedenle H4b ve H4f hipotezleri kabul edilmiştir. “Kurumun idari yönü”, “kurumun imajı”, “kurumun erişilebilirliği” ve “kurumun sunduğu diploma programları” faktörlerinin ise öğrencilerin yaşlarına göre değişmediği sonucu bulunmuş olduğundan H4a, H4c, H4d ve H4e hipotezleri reddedilmiştir.

• Yapılan istatistik analizler sonucunda hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde “kurumun akademik yönü”, “kurumun erişilebilirliği” ve “kurumun fiziki imkanları” faktörlerinin öğrencilerin yaşadıkları yere göre değiştiği tespit edilmiştir. Bu nedenle H5b, H5d ve H5f hipotezleri kabul edilmiştir. “Kurumun idari yönü”, “kurumun imajı”,

ve “kurumun sunduğu diploma programları” faktörlerinin ise öğrencilerin yaşadıkları yere göre değişmediği sonucu bulunmuş olduğundan H5a, H5c ve H5e hipotezleri reddedilmiştir.

Ölçeğin faktörleri açısından bakıldığında Kurumun Akademik yönü ve Kurumun İdari Yönü faktörlerinde ortalama memnuniyet puanlarının yüksek olduğuna, “Kurumun Fiziki İmkanları” faktörünün tüm değişkenlere göre ortalamada düşük puanlandığı görülmektedir.

ÖNERİLER

Çalışmada elde edilen bulgulara göre üniversiteler, geliştirmesi gereken yönleri konusunda aksiyonlar belirleyebilir ve hizmet kalitesini bu yolla yükseltebilir.

Hizmet kalitesinin değerlendirilmesi konusunda anketler periyodik aralıklarla tekrar edilebilir, dönemsel olarak meydana gelen farklar incelenerek hizmet kalitesi artırılabilir. Dönemsel olarak tekrar edilecek anket uygulamalarında örneklemin genişletilmesi veya öğrencilerin tamamını kapsayacak şekilde tekrarlanması, bu boyutlarda üniversitelerin kısa ve uzun vadeli aksiyonlarında veri olarak değerlendirilebilir.

Üniversitelerde fiziksel koşulların iyileştirilmesi konusunda çalışmalar yapılmalıdır. Öğrencilerin boş zamanlarını sosyal ve kültürel faaliyetler ile değerlendirebilmeleri için, kütüphane, spor, dinlenme v.b. imkanlar genişletilmelidir.

Üniversitelerde ulaşım konusunda şehir içi öğrenci servisi uygulaması başlatılmalı, belediye ile yapılacak görüşmelere istinaden şehrin muhtelif bölgelerinden kısa ve direkt toplu taşıma olanakları sağlanmalıdır.

Yükseköğretim kurulu tarafından yönetsel mevzuatların belirlenmesinde vakıf ve devlet üniversitelerinin eğitim ve idari alanlardaki tüm uygulamaları standart hale getirilerek kurumlardaki farklı uygulamalar ortadan kaldırılmalı, standartlaşmaya gidilerek öğrenci memnuniyeti artırılmalıdır.

Bu araştırmada yalnızca vakıf üniversiteleri araştırılmıştır. Sonraki araştırmalarda devlet ve vakıf üniversiteleri arasında karşılaştırma yapılması yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Akbaba, Atilla (2007). Hizmet Kalitesi, Kavramlar, Yaklaşımlar ve Uygulamalar. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Alakavuk, Elif Deniz (2007). Hizmet Kalitesi Kavramlar, Yaklaşımlar, Uygulamalar. (Ş. Gümüšođlu, İ. Pınar, P. Akan, & A. Akbaba, Dü) Ankara: Detay Yayıncılık.
- Altunışık, Remzi ve Coşkun , Recai ve diğerleri (2012). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Arslan, Mehmet (2005). Cumhuriyet Dönemi Üniversite Reformları Bağlamında Üniversitelerimizde Demokratiklik Tartışmaları. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18(1), 37.
- Ataünal, Aydoğan (1998). Türkiyede Yükseköğretim. Yükseköğretim Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Aydın, Orhan (2015). Eğitim Hizmetlerinin Pazarlanmasında Hizmet Kalitesinin Ölçümü: Konya'da Bulunan Kamu ve Vakıf Üniversiteleri Üzerine Ampirik Bir Araştırma : KTO Karatay Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. Konya.
- Aydoğdu, Yalçın (1991). İktisadi Doktrinler ve Sistemler Tarihi. Ankara: Aydoğdu Ofset.
- Aziz, Aysel (2015). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Bağrıaçık, Atilla (1995). Belgelerle uygulamalı ISO 9000. İstanbul: Bilim Teknik Yayınevi.
- Bahadır, Harun ve Arslan, Mehmet Metin (2007). Bologna Süreci ve Türkiye. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi.
- Bakır, N. Ozan, Arslan, F. Müge ve Gegez, A. Ercan (2016). Üniversite Öğrencilerinde Memnuniyet Oluşturan Unsurların Saptanması: Marmara Üniversitesi İşletme Fakültesi Öğrencileri ile Bir Araştırma. Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 38(1).
- Barnett, Ronald (2008). Her Türlü Aklın Ötesinde Üniversitelerde İdeoloji İle Yaşamak. (İ. Tekeli, Çev.) İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Barutçugil, İsmet (2009). Müşteri İlişkileri ve Satış Yönetimi. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Başkan Atanur, G. (2001). Türkiye'de Yükseköğretim Gelişimi. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.

- Battal, Ahmet (2008). Vakıf Üniversitelerinin İsmi'nin Marka Niteliği", İ. Bircan içinde, Türkiye'nin 2023 Vizyonunda Vakıf Üniversiteleri. Ankara: Atılım Üniversitesi Yayınları.
- Bayrak, Berna (2007). Yükseköğretim Kurumlarında Beklenen Hizmet Kalitesi ve Hizmet Kalitesinin Algılanmasına Yönelik Bir Araştırma. Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı.
- Bektaş, Hakan ve Ulutürk Akman, Sema (2013). Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Ölçeği: Güvenilirlik ve Geçerlilik Analizi. İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Ekonometri ve İstatistik Dergisi(18), 116-133.
- Berry, Thomas H. (1991). Managing The Total Quality Transformation. USA: McGraw-Hill Inc.
- Billington, Ray (2011). Felsefeyi Yaşamak. (A. Yılmaz, Dü.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bircan, İsmail (2008). Türkiye'nin 2023 Vizyonunda Vakıf Üniversiteleri. içinde Ankara: Atılım Üniversitesi Yayınları.
- Bülbül, H., & Demirer, Ö. (2008). Hizmet Kalitesi Ölçüm Modelleri Servqual Ve Serperf'in Karşılaştırmalı Analizi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi(19), 181-199.
- Cartin, Thomas L. (1993). Principles and Practices of ASQC. Wisconsin: Quality Press.
- Cevher, Ezgi (2013). Türkiyedeki Vakıf Üniversitelerinin Eğitim Faaliyetlerinin Mevcut Durumunun Araştırılması. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 26.
- Cevher, Ezgi (2016). Hizmet Kalitesi Açısından Üniversitelere Yönelik Şikayetlerin İncelenmesi. Journal of Yasar University, 11(43).
- Christophe, C., & Verger, J. (2005). Üniversitelerin Tarihi. (İ. Yerguz, Çev.) Ankara: Dost Kitabevi.
- Cüceloğlu, Doğan (1991). İnsan ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çalık, Metin, Poyraz, Kemal ve Elmacı, Orhan (1999). Yükseköğretimde Kalite Güvence Sisteminin Oluşturulmasına Yönelik Bir Değerlendirme Format Önerisi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi(1).
- Çetinsaya, Gökhan (2014). Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritesi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi Müdürlüğü.
- Çiftçi, Münire (2010). Girişimci Üniversite ve Üçüncü Kuşak Üniversiteler. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.
- Çizakça, Murat (2017). İslam Dünyasında Vakıflar. Konya: KTO Karatay Üniversitesi Yayınları.

- Deveci, Namık Kemal (2012). Türk Yükseköğretiminde Eğitim-Öğretim Hizmetlerinin Kalite Düzeyinin ve Kalite Yükseltme Çalışmalarının İncelenmesi: Türkiye'deki Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Üzerinde Bir Saha Çalışması: Atatürk Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi. Erzurum.
- Dilşeker, Feryal (2011). Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde Hizmet Kalitesi, Öğrenci Memnuniyeti, İmaj, Sadakat ve Tavsiye Etme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. Uşak.
- Drucker, Peter F. (1994). Yeni Gerçekler. (B. Karanakçı, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Efil, İsmail (1995). Toplam Kalite Yönetimi ve Toplam Kaliteye Ulaşmada Önemli Bir Araç ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Ergün, Mustafa (1996). Eğitim Felsefesi. Ankara: Ocak Yayınları.
- Eyüpoğlu, İsmet Zeki (1989). Türkçe Kökler Sözlüğü. İstanbul: Ahmet Zeki Eyüpoğlu.
- Ferruh, Tanyel (2001). Küçük ve Orta Ölçekli İşletmelerimizde ISO 9000 Uygulamaları. Ankara: KOSGEB.
- Grönross, Christian (1984). A Service Quality Model and its Marketing Implications. European Journal of Marketing, 18.
- Grönross, Christian (1988). Service Quality: The Six Criteria of Good Perceived Service Quality. Review of Business, 9(3).
- Grönross, Christian (1993). "Quality Comes to Service" The Service Quality Handbook. Newyork: American Management Association.
- Gummesson, Evert (1987). Using Internal Marketing to Develop a New Culture: The Case of Ericsson Quality. Journal of Business and Industrial Marketing, 2(3).
- Gündüz, Mehmet Akif (2016). Quality Function Deployment: An Application on Determining the Quality Factors in Higher Education. International Journal of Social Science and Humanity, 6(11).
- Gürbüz, Esen, ve Ergülen, Ahmet (2007). Yükseköğretim Kurumlarında Hizmet Kalitesi Ölçü ve Modelleri. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Gürüz, Kemal (2001). Dünyada ve Türkiye'de Yükseköğretim Tarihçe ve Bugünkü Sevk ve İdare Sistemleri. Ankara: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkez.
- Hatipoğlu, Tahir (1995). 1933 Üniversite Devrimi, Malche Raporu ve YÖK. Ankara: İkinci Üniversite Kurultayı Bildiriler Kitabı.

- Hopoglu, Sertaç (2012). Türkiye Yükseköğretim Sistemi ve Vakıf Üniversiteleri . Ankara: TOBB.
- İdil, Orhan (1980). Örnekleme Teorisi ve İşletme Yönetiminde Uygulanması. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- İnan, Afet (1984). Atatürk Hakkında Hatıralar ve Belgeler. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- İslamoğlu , Hamdi A., Aydın, Kenan, Candan, Burcu ve diğerleri (2011). Hizmet Pazarlaması. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- İslamoğlu, Hamdi A. ve Alınışık, Ümit (2013). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- James, Pounder (1999). "Institutional Performance in Higher Education". Quality Assurance in Education, Volume 7(3), 156.
- KalDer, (2000). Müşteri Memnuniyeti Yönetimi. İstanbul: KalDer Yayınları.
- Karakök, Tunay ve Namal, Yücel (2011). Atatürk ve Üniversite Reformu (1933). Yükseköğretim ve Bilim Dergisi.
- Karasar, Niyazi (2002). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavili Arap, Sultan (2010). Türkiye Yeni Üniversitelerine Kavuşurken: Türkiye'de Yeni Üniversiteler ve Kuruluş Gerekçeleri. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi, 65(1), 1-29.
- Kıngır, Said (2010). Toplam Kalite Yönetimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koçel, Tamer (1998). İşletme Yöneticiliği. İstanbul: Beta Yayınları.
- Koçer, Hasan Ali (1980). Türk Üniversitelerinde Örgütsel Gelişme. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Kovancı, Ahmet (2003). Toplam Klite Yönetimi Fakat Nasıl? İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Köksoy, Mümin (1995). Yükseköğretimde Kalite ve Türk Yükseköğretimi İçin Öneriler. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Yayınları.
- Melek, Mustafa (2003). Yükseköğretim Kurumlarında Kalite Yönetimi, Akreditasyon ve Bir Vakıf Üniversitesinde Kalite Kontrol Aracı Olarak Öğrenci Geribildiriminden Yararlanmaya Yönelik Bir Araştırma . Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı İşletme Yönetimi ve Organizasyon Bilim Dalı.

- Odabaşı, Yavuz (2000). Satışta ve Pazarlamada Müşteri İlişkileri Yönetimi. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Odabaşı, Yavuz (2006). Değişim ve Dönüşümün Aracı Olarak Girişimci Üniversite. Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi, 1(1).
- Okumuş, Abdullah ve Yaşın, Bahar (2007, Ocak-Haziran). Yapı Market Misterlerinin Hizmet Kalitesi Değerlendirmelerine Göre Pazar Bölümlerinin İncelenmesi. Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi(28).
- Okumuş, Abdullah ve Karçığa, Bahar (2006). Yapı Market Müşterilerinin Mağaza Hizmet Kalitesine Yönelik Değerlendirmeleri”. Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, 7(2).
- Ortaylı, İlber (2001). Gelenekten Geleceğe. İstanbul: Ufuk Yayınları.
- Owlia, Mohammed ve Aspinwall, Elaine (1996). Quality Assurance In Education A Framework Fort He Dinemsions Of The Quality Higher Education. Quality Assurance in Education.
- Ögel, Zümrüt B. ve Dursunkaya, Zafer (2001). Eğitimde Kalite Yönetimine Bir Örnek:ABET 2000 Akreditasyon Süreci. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi(20), 206-214.
- Özodaşık, Mustafa (1999). Cumhuriyet Dönemi Yeni Bir Nesil Yetiştirme Çalışmaları: 1923-1950. Konya: Çizgi Yayınevi.
- Öztürk, Sevgi (1998). Hizmet Pazarlaması. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Özveren, Mina (1997). Toplam Kalite Yönetimi Temel Kavramlar ve Uygulamalar. İstanbul: Alfa Yayınlar.
- Ruekert, Robert W. (1992). Developing a Market Orientation: An Organizational StrategyPerspective. International Journal of Research in Marketing, 9.
- Schulte, Peter (2004). The Entrepreneurial University: A Strategy For Institutional Development. Higher Education in Europe, Vol. XXIX(2).
- Serin, Hasan, ve AYTEKİN, Alper (2009). Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi. Bartın Orman Fakültesi Dergisi, 11(15).
- Shostack, G. Lynn (1977). Breaking Free From Product Marketing. Journal of Marketing(41).
- Sırmatel, Nesrin (2010). Türkçe Sözlük. Ankara: Yıldırım Yayınları.
- Sönmez, Hülya (2014). Vakıf Üniversitelerinde Eğitim Pazarlaması Uygulamalarının Öğrenci Memnuniyeti Etkileri Üzerine İstanbul İlinde Bir Alan Araştırması: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

- Tanilli, Server (1991). *Uygarlık Tarihi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Tekin, Mahmut (2013). *Toplam Kalite Yönetimi*, 8. Baskı. Konya: Güney Ofset.
- Timur, Taner (2000). *Toplumsal Değişme ve Üniversiteler*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Tosun, Hasan (2016). *15 Temmuz Darbe Girişimi Sonrasında Yükseköğretim Sisteminin Yeniden Yapılandırılması*. Ankara: ÜNİVERSİTE(M) Araştırma Yayınları Serisi.
- Turan, Şerafettin(1998). *Türk Devrim Tarihi*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Usthanta, Chanaka ve Kumara, Samantha (2006). A Quest for Service Qualityin Higher Education:Empirical Evidence fromSriLanka. *SERVICES MARKETING QUARTERLY*, 37(2), 98-108.
- Vahapoğlu, Hidayet (1990). *Osmanlıdan Günümüze Azınlık Okulları (Yönetimleri Açısından)*. Ankara: Türk Kültürü Araştırma Enstitüsü Yayını.
- Widmann, Horst (1981). *Atatürk Üniversite Reformu*. (S. Bozkurt, & A. Kazancıgil, Çev.) İstanbul.
- Wıssema, Johan Gooitzen (2009). *Üçüncü Kuşak Üniversitelere Doğru*. (Özyeğin Üniversitesi, Çev.) İstanbul: Özyeğin Üniversitesi Yayınları.
- Yamaç, Kadri (2009). *Bilgi Toplumu ve Üniversiteler*. Ankara: Hiperlink.
- Yayla, Ahmet (2005). *Eğitim Kavramlarının Etik Açısından Analizi*. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 2.
- Yıldırım, Ali (1998). *Türk Üniversite Tarihi*. Ankara: Öteki Yayınevi.
- Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık San. ve Tic. A.Ş.
- Yükselen, Cemal (2013). *Pazarlama İlkeler-Yönetim-Örnek Olaylar*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Zeithaml, Valerie A., Berry, Leonard L. ve Parasuman, A. (1988). *Communucation and Control Processes in the Delivery of Service Quality*. *Journal of Marketing* vol:52, 35-48.
- Zeithaml, Valerie, ve Bitner, Mary (1996). *Services Marketing*. Singapore: McGraw Hill.

İnternet Kaynakları

- 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu. (1981). T.C. Resmi Gazete, 17506, 06.11.1981. www.yok.gov.tr. adresinden alındı.
- YÖK. (2017, Eylül 14). [www.yok.gov.tr: http://www.yok.gov.tr/web/uluslararasi-iliskiler/bologna-sureci-nedir](http://www.yok.gov.tr/web/uluslararasi-iliskiler/bologna-sureci-nedir) adresinden alındı.

- YÖK. (2016, Nisan 11). Haziran 14, 2016 tarihinde <http://www.istatistik.yok.gov.tr> adresinden alındı.
- YÖK. (2016, Şubat 12). Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. Şubat 12, 2016 tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr>: <https://istatistik.yok.gov.tr> adresinden alındı.
- TBMM. (2017, Ekim 01). tmmob.gov.tr: <https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa82.htm> adresinden alındı.
- TDK. (2017). Nisan 11, 2017 tarihinde <http://www.tdk.gov.tr/egitim>. adresinden alındı.
- YÖK. (2017, Ağustos 14). <http://www.yok.gov.tr>: <http://www.yok.gov.tr/web/uluslararası-iliskiler/bologna-sureci-nedir> adresinden alındı.
- AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı. (2005). Bologna Süreci'nin Türkiye'de Uygulanması Projesi 2004-2005 Sonuç Raporu.
- (2009). Yükseköğretim Çalıştay Raporu.
- www.topuniversities.com. Ağustos 13, 2017 tarihinde <https://www.topuniversities.com/subject-rankings/2017> adresinden alındı.
- URAP. (2016, Ağustos 15). www.urap.org.tr: <http://tr.urapcenter.org/2016/article.php> adresinden alındı.
- <http://www.shanghairanking.com/>. Eylül 21, 2017 tarihinde adresinden alındı.

Ekler

Ek 1. Anket

	Hiç Katılmıyor um.	Katılmıyor um.	Kararsız m.	Katılıyor m.	Kesinlikle Katılıyor
1. Akademik personel, ders ile ilgili sorularımı yanıtlayabilecek yeterli bilgiye sahiptir.	1	2	3	4	5
2. Akademik personel, bana nazik ve saygılı bir şekilde yaklaşmaktadır.	1	2	3	4	5
3. Akademik personel, hiçbir zaman isteklerime cevap veremeyecek kadar meşgul değildir.	1	2	3	4	5
4. Akademik personel, benim sorunum olduğu zaman çözmek için samimi bir ilgi göstermektedir.	1	2	3	4	5
5. Akademik personel, öğrencilere karşı olumlu bir tutum sergilemektedir.	1	2	3	4	5
6. Akademik personelin, öğrencilerle olan sınıf içi iletişimi yeterli düzeydedir.	1	2	3	4	5
7. Akademik personel, bilgi ve becerilerimin (performansımın) gelişim süreci ile ilgili geribildirim sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
8. Akademik personel, öğrencileri yönlendirmek için yeterli zamanı ayırabilmektedir.	1	2	3	4	5
9. Üniversitem iyi bir imaja sahiptir.	1	2	3	4	5
10. Üniversitemin öğrenci yurt imkânı vardır ve yeterlidir.	1	2	3	4	5
11. Üniversitemin akademik tesisleri (derslik, laboratuvar, konferans salonu vb.) yeterlidir.	1	2	3	4	5
12. Üniversitemde mükemmel kalitede diploma programları yürütülmektedir.	1	2	3	4	5
13. Üniversitemin sosyal tesisleri, öğrencilerin kullanımına uygun ve yeterlidir.	1	2	3	4	5
14. Üniversitemde kişisel ilginin sağlanması için sınıf büyüklükleri minimum kapasitede tutulmaktadır.	1	2	3	4	5
15. Üniversitemde çok sayıda ve çeşitli uzmanlık programları sunulmaktadır.	1	2	3	4	5

16.	Üniversitem esnek müfredat yapısına sahip programlar sunmaktadır.	1	2	3	4	5
17.	Üniversitem mükemmel kampüs planı ve görünüşü olan ideal bir yere (lokasyona) sahiptir.	1	2	3	4	5
18.	Üniversitem oldukça saygın diploma programları sunmaktadır.	1	2	3	4	5
19.	Akademik personel, kendi alanında oldukça bilgili ve tecrübe sahibidir.	1	2	3	4	5
20.	Üniversitemden mezun kişiler kolayca iş bulabilmektedirler.	1	2	3	4	5
21.	Bir sorunum olduğunda idari personel, sorunu çözmek için samimi bir ilgi göstermektedir.	1	2	3	4	5
22.	İdari personel, öğrencilere özenli ve bireysel ilgi göstermektedir.	1	2	3	4	5
23.	İdari personel, öğrencilerin soruları/şikayetleri ile etkin olarak ve zamanında ilgilenir.	1	2	3	4	5
24.	İdari personel, hiçbir zaman öğrencilerin isteklerine cevap veremeyecek kadar meşgul değildir.	1	2	3	4	5
25.	İdari birimler, öğrencilere ait kayıtları ve bilgileri hatasız ve ulaşılabilir olarak tutmaktadırlar.	1	2	3	4	5
26.	İdari personel, öğrenciye verdiği sözü zamanında yerine getirir.	1	2	3	4	5
27.	İdari büroların çalışma saatleri benim için uygundur.	1	2	3	4	5
28.	İdari personel, öğrencilere karşı olumlu bir tutum sergilemektedir.	1	2	3	4	5
29.	İdari personelin, öğrencilerle olan iletişimi iyi düzeydedir.	1	2	3	4	5
30.	İdari personel, kendi görev alanlarına ait prosedüre ilişkin yeterli bir bilgi düzeyine sahiptir.	1	2	3	4	5
31.	Üniversitem ile yaptığım işlemlerde(kayıt, askerlik durumu, ders seçimi vb.) kendimi güvende hissedirim.	1	2	3	4	5
32.	Üniversitem, hizmetlerini daha önceden söylediği zaman içinde gerçekleştirir.	1	2	3	4	5
33.	İdari personel, öğrencilere ayırım gözetmeksizin ve saygılı olarak davranmaktadır.	1	2	3	4	5
34.	Üniversitem tarafından öğrencilere yeteri kadar özgürlük ortamı sağlanmaktadır.	1	2	3	4	5
35.	Üniversitem öğrencinin gizlilik haklarına saygılıdır.	1	2	3	4	5
36.	Üniversitemin personeline rahatlıkla telefonla ulaşabilirim.	1	2	3	4	5

37. Üniversitem mükemmel bir danışmanlık hizmeti sunmaktadır.	1	2	3	4	5
38. Üniversitemin sunduğu sağlık hizmetleri yeterlidir.	1	2	3	4	5
39. Üniversitem, öğrenci kulüplerinin kurulmasını teşvik etmekte ve desteklemektedir.	1	2	3	4	5
40. Üniversitem sunduğu hizmet kalitesini arttırabilmek için öğrencilerden gelen bildirimlere değer vermektedir.	1	2	3	4	5
41. Üniversitemin standart ve anlaşılması kolay bir hizmet sunum yöntemi vardır.	1	2	3	4	5
42. Üniversitemden aldığım hizmet beklentilerimi tamamen yerine getirmiştir.	1	2	3	4	5
43. Üniversitemi başkalarına tavsiye ederim.	1	2	3	4	5
44. Bir daha üniversite seçme şansım olsa, yine de bu üniversiteyi seçerdim	1	2	3	4	5
45. Araştırma görevlileri uygulama derslerinde anlatacakları konulara hakim ve ders anlatmaya isteklidirler.	1	2	3	4	5
46. Araştırma görevlileri, öğrencilere karşı olumlu bir tutum sergilemektedir.	1	2	3	4	5

Cinsiyet? K (...) E (...)

Yaşınız? 17 (...) 18 (...) 19 (...) 20 (...) 21 (...) 22 (...) 23 (...) 24 (...) 24 + (...)

Fakülte/Bölümünüz:

.....
Sınıfınız: 1 (...) 2(...) 3 (...) 4 (...) Hazırlık (...)

Yaşadığınız Yer: Ailenizin yanında (...)

Ortak öğrenci evinde (...)

Öğrenci yurdunda (...)

Kişisel evde (...)

Anketimize katıldığınız için teşekkür ederiz.

Ek 2. HedPerf Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Tablo 37. HedPerf Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Sorular	N	Ortalama	Std. Sapma
Akademik personel, ders ile ilgili sorularımı yanıtlayabilecek yeterli bilgiye sahiptir	620	3,722	1,034
Akademik personel, bana nazik ve saygılı bir şekilde yaklaşmaktadır.	620	3,769	1,012
Akademik personel, hiçbir zaman isteklerime cevap veremeyecek kadar meşgul değildir	620	3,541	0,964
Akademik personel, benim sorunum olduğu zaman çözmek için samimi bir ilgi göstermektedir	620	3,622	1,067
Akademik personel, öğrencilere karşı olumlu bir tutum sergilemektedir	620	3,783	1,922
Akademik personelin, öğrencilerle olan sınıf içi iletişimi yeterli düzeydedir	620	3,656	1,005
Akademik personel, bilgi ve becerilerimin (performansımın) gelişim süreci ile ilgili geribildirim sağlamaktadır	620	3,287	1,127
Akademik personel, öğrencileri yönlendirmek için yeterli zamanı ayırabilmektedir	620	3,395	1,084
Üniversitem iyi bir imaja sahiptir	620	3,304	2,035
Üniversitemin öğrenci yurt imkanı vardır ve yeterlidir	620	3,309	1,135
Üniversitemin akademik tesisleri (derslik, laboratuvar, konferans salonu vb.) yeterlidir	620	2,741	1,299
Üniversitemde mükemmel kalitede diploma programları yürütülmektedir	620	2,851	1,131
Üniversitemin sosyal tesisleri, öğrencilerin kullanımına uygun ve yeterlidir	620	2,485	1,244
Üniversitemde kişisel ilginin sağlanması için sınıf büyüklükleri minimum kapasitede tutulmaktadır	620	3,206	1,136
Üniversitemde çok sayıda ve çeşitli uzmanlık programları sunulmaktadır	620	3,090	1,111
Üniversitem esnek müfredat yapısına sahip programlar sunmaktadır	620	3,012	1,180
Üniversitem mükemmel kampüs planı ve görünüşü olan ideal bir yere (lokasyona) sahiptir	620	2,082	1,205
Üniversitem oldukça saygın diploma programları sunmaktadır.	620	2,943	1,114
Akademik personel, kendi alanında oldukça bilgili ve tecrübe sahibidir	620	3,601	1,017
Üniversitemden mezun kişiler kolayca iş bulabilmektedirler	620	3,125	1,021
Bir sorunum olduğunda idari personel, sorunu çözmek için samimi bir ilgi göstermektedir	620	3,237	1,153
İdari personel, öğrencilere özenli ve bireysel ilgi göstermektedir	620	3,166	1,171
İdari personel, öğrencilerin soruları/Şikayetleri ile etkin olarak ve zamanında ilgilenir	620	3,148	1,098
İdari personel, hiçbir zaman öğrencilerin isteklerine cevap veremeyecek kadar meşgul değildir	620	3,262	1,049
İdari birimler öğrencilere ait kayıtları ve bilgileri hatasız ve ulaşılabilir olarak tutmaktadır	620	3,387	1,077

İdari personel, öğrenciye verdiği sözü zamanında yerine getirir	620	3,145	1,128
İdari büroların çalışma saatleri benim için uygundur	620	3,454	1,138
İdari personel, öğrencilere karşı olumlu bir tutum sergilemektedir	620	3,398	1,117
İdari personelin öğrencilerle olan iletişimi iyi düzeydedir	620	3,403	1,097
İdari personel, kendi görev alanlarına ait prosedüre ilişkin yeterli bir bilgi düzeyine sahiptir	620	3,427	1,094
Üniversitem ile yaptığım işlemlerde (kayıt, askerlik durumu, ders seçimi vb) kendimi güvende hissedirim	620	3,453	1,174
Üniversitem, hizmetlerini daha önceden söylediği zaman içinde gerçekleştirir	620	3,171	1,126
İdari personel, öğrencilere ayırım gözetmeksizin ve saygılı olarak davranmaktadır	620	3,261	1,242
Üniversitem tarafından öğrencilere yeteri kadar özgürlük ortamı sağlanmaktadır	620	3,054	1,260
Üniversitem öğrencinin gizlilik haklarına saygılıdır	620	3,683	1,040
Üniversitemin personeline rahatlıkla telefonla ulaşabilirim	620	3,34	1,208
Üniversitem mükemmel bir danışmanlık hizmeti sunmaktadır	620	2,981	1,173
Üniversitemin sunduğu sağlık hizmetleri yeterlidir	620	2,906	1,206
Üniversitem öğrenci kulüplerinin kurulmasını teşvik etmekte ve desteklemektedir	620	3,045	1,281
Üniversitem sunduğu hizmet kalitesini arttırabilmek için öğrencilerden gelen bildirimlere değer vermektedir	620	2,988	1,192
Üniversitemin standart ve anlaşılması kolay bir hizmet sunum yöntemi vardır	620	3,190	1,079
Üniversitemden aldığım hizmet beklentilerimi tamamen yerine getirmiştir	620	2,783	1,139
Üniversitemi başkalarına tavsiye ederim	620	3,027	1,241
Bir daha üniversite seçme şansım olsa, yine de bu üniversiteyi seçerdim	620	2,693	1,319
Araştırma görevlileri uygulama derslerinde anlatacakları konulara hakim ve ders anlatmaya isteklidirler	620	3,3855	1,262
Araştırma görevlileri, öğrencilere karşı olumlu bir tutum sergilemektedir	620	3,390	1,307

Özgeçmiş

Kişisel bilgiler

Adı Soyadı : Serpil ÖZYALVAÇ
Doğum Yeri ve Tarihi : Lüleburgaz, 23.08.1969

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi
Yüksek Lisans Öğrenimi : KTO Karatay Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce, Orta
Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : 21.07.2015 (Devam Ediyor) KTO Karatay Üniversitesi
2004-2011 Marks and Spencer. /Fiba Holding
2002-2004 Basmacı Tekstil A.Ş.
2001-2002 Konya Krom Magnezit A.Ş.
1994-1997 Yurtiçi Kargo A.Ş. /Arıkanlı Holding
1992-1993 Auer İmalat San. A.Ş. /Çukurova Holding
1992-1992 DHL Worldwide Express

İletişim

E-Posta Adresi : serpilozyalvac@karatay.edu.tr

Tarih : 08.12.2017