

**AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**M. Cem SAKARYA**

**YÜKSEKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİYE YÖNELİK**  
**HİZMET KALİTESİNİN ÖLÇÜLMESİ :**  
**AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ İ.İ.B.F. ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

**Danışman**

**Prof. Dr. Fulya SARVAN**

**İşletme Anabilim Dalı**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Antalya 2006**

# İÇİNDEKİLER

ŞEKİLLER LİSTESİ.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	viii
ÖNSÖZ.....	ix
GİRİŞ.....	1

## BÖLÜM 1

### TEMEL KAVRAMLAR

1.1. KALİTE TANIMI.....	4
1.2. KALİTE YÖNETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ.....	6
1.3. KALİTE YÖNETİMİ KAVRAMLARI.....	11
1.3.1. Kalite Kontrol.....	11
1.3.2. Toplam Kalite Kontrol.....	11
1.3.3. Toplam Kalite Yönetimi.....	11
1.4. HİZMET KALİTESİ.....	14
1.4.1. Hizmet Kalitesi Kavramı.....	14
1.4.2. Hizmet Kalitesinin Özellikleri.....	16
1.4.3. Hizmet Kalitesi Kavramsal Modeli (Fark Analizi Modeli).....	19

## BÖLÜM 2

### YÜKSEKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİYE YÖNELİK HİZMET KALİTESİNİN ÖLÇÜMÜ

<b>2.1. YÜKSEKÖĞRETİMDE KALİTE</b> .....	27
2.1.1. Yükseköğretimde Kalite Tanımı.....	27
2.1.2. Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi.....	28
2.1.2.1. Yükseköğretimde müşteri kavramı.....	30
2.1.2.2. Yükseköğretimde tedarikçi Kavramı.....	31
2.1.2.3. Yükseköğretimde ürün Kavramı.....	32
2.1.3. Toplam Kalitenin Yükseköğretime Uygulanmasının Faydaları.....	32
2.1.4. ABD ve İngiltere’de Yüksekokullarda Kalite İyileştirme Çalışmalarına Örnekler.....	33
2.1.4.1. Northwest Missouri Eyalet Üniversitesi.....	34
2.1.4.2. Oregon Eyalet Üniversitesi.....	34
2.1.4.3. Kuzey Dakota Eyalet Üniversitesi.....	35
2.1.4.4. Michigan Üniversitesi.....	35
2.1.4.5. Pennsylvania Eyalet Üniversitesi.....	35
2.1.4.6. Ohio Eyalet Üniversitesi.....	36
2.1.4.7. Bobson İşletme Yüksekokulu.....	37
2.1.4.8. Wolverhampton Üniversitesi.....	37
2.1.5. Türkiye’de Yükseköğretimde Kalite Çalışmaları.....	38
2.1.6. Günümüzde Yükseköğretime Yöneltilen Eleştiriler.....	39
<b>2.2. YÜKSEKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİYE YÖNELİK HİZMET KALİTESİNİN ÖLÇÜLMESİ</b> .....	45
2.2.1. Hizmet Kalitesinin Ölçümü.....	45
2.2.1.1. SERVQUAL Modeli.....	46
2.2.1.1.1. SERVQUAL Modelinin Geliştirilmesi.....	46
2.2.1.1.2. SERVQUAL Hizmet Kalitesi Boyutları.....	46
2.2.1.1.3. SERVQUAL Modeline Yönelik Eleştiriler.....	51
2.2.1.2. SERVPERF Modeli.....	52
2.2.1.3. Grönroos’ un Hizmet Kalitesi Modeli.....	53

2.2.1.4. Lehtinen ve Lehtinen'in Hizmet Kalitesi Modeli.....	55
2.2.1.5. Sasser, Olsen ve Wyckoff'un Hizmet Kalitesi Boyutları.....	56
2.2.1.6. Normann'ın Hizmet Kalitesi Boyutları.....	56
2.2.2. Holdford ve Reinders Yükseköğretim Hizmet Kalitesi Ölçeği.....	58
2.2.3. Hizmet Kalitesini Ölçmede Karşılaşılan Zorluklar.....	60

### **BÖLÜM 3**

## **YÜKSEKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ TATMİN ÖLÇEĞİ AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ İİBF ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR PİLOT ÇALIŞMA**

<b>3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI, KAPSAMI VE YÖNTEMİ.....</b>	<b>62</b>
3.1.1 Araştırmanın Amacı, ve Önemi.....	62
3.1.2. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırları.....	62
3.1.3 Araştırmanın Yöntemi.....	63
3.1.3.1. Araştırmanın Örneklemi.....	64
3.1.3.2. Veri Toplama Araçları.....	64
3.1.3.3. Veri Analizleri.....	66
3.1.3.4. Araştırmanın Uygulama Evreleri.....	66
<b>3.2. GÜVENİLİRLİK VE GEÇERLİLİK ANALİZLERİ .....</b>	<b>67</b>
<b>3.3. ARAŞTIRMANIN BULGULARI.....</b>	<b>72</b>
3.3.1. Demografik Özellikler.....	72
3.3.2. Araştırmada Yer Alan Boyutlara Göre Betimleyici İstatistikler.....	85
3.3.3. Ölçekte Yer Alan Boyutlar Arasındaki İlişkiler.....	85
3.3.3.1. Ölçekte Yer Alan Boyutların Diğer Boyutlarla İlişkisi (Korelasyon Analizi).....	85
3.3.3.2. Eğitim Öğretim Kalitesi Boyutunun Diğer Boyutlarla İlişkisi (Regresyon Analizi).....	86
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>88</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>91</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>96</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>99</b>

## ŞEKİLLER LİSTESİ

	<b>Sayfa</b>
Şekil 1.1. Kalite Yönetiminin Tarihsel Gelişimi.....	9
Şekil 1.2. Algılanan Hizmet Kalitesi Modeli.....	18
Şekil 1.3. Kavramsal Hizmet Kalitesi Modeli.....	20
Şekil 1.4. Tüketici Farkı.....	26
Şekil 2.1. Hizmet Kalitesinin Belileyicileri.....	48
Şekil 2.2. Grönroos'un Hizmet Kalitesi Modeli.....	55
Şekil 3.1. Anketi Yanıtlayan Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı.....	72
Şekil 3.2. Anketi Yanıtlayan Öğrencilerin Bölümlere Göre Dağılımı.....	73
Şekil 3.3. Anketi Yanıtlayan Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı.....	73
Şekil 3.4. Anketi Yanıtlayan Öğrencilerin Yaşadığı Yerlere Göre Dağılımı.....	74

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Eğitimde Klasik ve Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi Yaklaşımlarının Karşılaştırılması.....	28
Tablo 2.2. Kalite İyileştirme Uygulayan Eğitim Kuruluşlarıyla Geleneksel Eğitime Devam Eden Eğitim Kurumları Arasındaki İlke Farkları.....	29
Tablo 2.3. Müşteri Tedarikçi İlişkileri.....	31
Tablo 3.1. Bölümlere Göre 2. ve 4. Sınıf Öğrenci Sayıları.....	64
Tablo 3.2. Anketi Yanıtlayan Öğrencilerin Bölümlere ve Sınıflara Göre Dağılımı.....	64
Tablo 3.3. Ölçeklerin Güvenilirlik Değerlerinin Karşılaştırılması.....	67
Tablo 3.4. Öğrenci Tatmin Ölçeği Boyutları (Faktör Analizi) .....	69
Tablo 3.5. Alt Ölçek Toplam Puanlarının Adları.....	74
Tablo 3.6. Cinsiyete Göre Boyut Tatmin Düzeylerinin Karşılaştırılması (T-Testi).....	75
Tablo 3.7. Öğrenim Görülen Sınıf İle Boyutlar Arasındaki Tatmin (T-Testi).....	75
Tablo 3.8. Eğitim Öğretim Kaynaklarına Göre Bölümler Arası Tatmin Farkları.....	76
Tablo 3.9. Öğretim Elemanları Değerlendirmesinin (AKDPUAN) Bölümler Arası Tatmin Farklılıkları (ANOVA analizi).....	76
Tablo 3.10. Öğretim Elemanları Değerlendirmesinin (AKDPUAN) Bölümler Arası Tatmin Farklılıkları (Sheffe Testi).....	77
Tablo 3.11. Yönetimin Genel Olarak Değerlendirilmesinde (İDRPUAN) Bölümler Arası Tatmin Farkları.....	77
Tablo 3.12. Yönetimin Genel Olarak Değerlendirilmesinde (İDRPUAN) Bölümler Arası Tatmin Farkları.....	78
Tablo 3.13. Eğitim Öğretim Kalitesinin Değerlendirilmesinde Bölümler arası Tatmin Farkları.....	78
Tablo 3.14. Üniversite Destek Hizmetlerinin değerlendirilmesinde Bölümler Arasında Oluşan Tatmin Farkları .....	79
Tablo 3.15. Eğitim Öğretim Boyutuna Göre Betimleyici İstatistikler .....	79
Tablo 3.16. Öğretim Elemanları Boyutuna Göre Betimleyici İstatistikler.....	80
Tablo 3.17. Yönetim (Dekanlık ve Bölüm Ofislerindeki Personel) Boyutuna Göre Betimleyici İstatistik.....	80

Tablo 3.18. Eğitim Öğretim Kalitesi.....	81
Tablo 3.19. Üniversite Destek Hizmetleri.....	81
Tablo 3.20. Önergelerin Bölümlere Göre Ortalamaları.....	82
Tablo 3.21. Ölçekte Yer Alan Boyutlar Arasındaki İlişki.....	85
Tablo 3.22. Eğitim Öğretim Kalitesi Boyutuyla diğer Boyutlar Arasındaki İlişki.....	87

## ÖZET

Yeni dünya düzeninin etkisiyle , ekonomik sistemler birbirlerini her zamankinden daha fazla etkiler hale gelmiş, dünya ticaretinin tek bir ortak pazara doğru kayması, üretim şekillerini ve yönetim anlayışını derinden etkilemiştir. Yönetim yaklaşımlarının değişmesi kalite kavramları üzerinde de etkili olmuş yüzyılın başlarında ki kalite anlayışı ile bugün gelinen noktada karşılaşılan kalite anlayışları arasında büyük farklılıklar oluşmuştur.

Yüzyılın başlarından itibaren sadece sanayide kullanılan kalite kavramı özellikle 1980’li yıllardan sonra hizmet endüstrilerine de girmiştir. Hizmetin müşterinin hizmet sürecindeki katılımcı rolü, soyut olma , standartlaştırılmama, dayanıksız olma, üretildiği anla tüketildiği anın aynı olması (eşzamanlılık), gibi özelliklerinden dolayı, somut ürünler için geliştirilmiş kalite standartlarıyla nasıl uyumlu hale getirileceği, müşteri memnuniyetinin nasıl ölçüleceği uzun süre tartışma konusu olmuştur. 1980’li yıllarda geliştirilen SERVQUAL modeli hizmet kalitesinin ölçümü için ideal bir örnek olmuştur. Her sektöre aynı etkinlikte uygulanamaması eleştiri konusu yapılmış, sektöre göre ölçeğin içinde yapılan değişikliklerle farklı sektörlerde de etkin ölçümlenmeler yapılabilmektedir.

Eğitim kalitesi, eğitimin amaçları ve işlevlerini karşılayabilmek olarak tanımlanır. Bu tanımdaki amaçlar, öğrenmenin etkinliği, işlevler ise öğrencileri dışarıdaki ortama hazırlayabilme, iş hayatlarındaki başarılarını sağlayabilme olarak tanımlanmaktadır. Kalite yönetim sistemlerini oluşturmuş yükseköğretim kurumları öğrenci tatminini ölçerek güçlü ve zayıf alanlarını tespit etmeye çalışmaktadırlar.

Bu çalışma yükseköğretim kurumlarında kullanılacak bir ”öğrenci tatmin ölçeği” geliştirmeyi hedeflemiştir. Eğitim, temelinde hizmet sektörünün bir parçasıdır. Bu nedenle eğitimde öğrenci tatminini ölçerken hizmet kalitesinin ölçülmesi için geliştirilmiş araçlardan yararlanılmıştır. Geliştirilen “öğrenci tatmin ölçeği” yardımıyla öğrencinin sesinin üretim süreçlerine katılması amaçlanmıştır. Ayrıca üniversite genelinde yapılacak bir uygulamanın kurumsal değerlendirme konusunda da önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.



## ABSTRACT

With the impacts of the new global order; the economical systems have started to be altering each other more than ever, and the world's trade sliding to one single common market have been effected the production methods and the management perspectives deeply.

With the changing of the management approaches had also been effective on the quality concepts; and the understanding of quality in the beginning of the century and the quality approach at the point where has been reached today have differed significantly.

The quality concept which has been used in industry since the beginning of the century has especially after the 1980's penetrated the services sector. How the services would be harmonized with the quality standards developed for concrete products, and how the customer satisfaction would be measured have been long discussed due to the service properties like the participating role of the customer, abstractness, nonstandardizability, flimsiness, synchrony of production and consumption. The SERVQUAL model which was developed by 1980's has been an ideal model for the measurement of the services quality. Its not being applicable to all sectors with the same effectivity has been a matter of criticism but with the changes within the scala depending on the sector effective measurements could have been made in different sectors.

The quality of education is defined as fulfilling the aims and functions of education. The aims in this definition, are described as the effectivity of learning and the functions as preparing the students to the outer media, and enabling their success in the business life. The higher education institutions which have established their quality management systems try to find out weak and strong areas by measuring student satisfaction.

This study aims to develop a student satisfaction scala which can be used in higher education institutions. Education is basically a piece of services sector. For this reason, when measuring the student satisfaction in education tools developed for measuring the quality of services have been benefited. By the help of the developed "student satisfaction scala" the involvement of the students in the production processes has been aimed. Besides it is believed that an application in the university general would bring very significant benefits in the matter of institutional evaluating

## ÖNSÖZ

Odasına her girişim de yeni bir şeyler öğrendiğim, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum hocam, tez danışmanım **Prof. Dr. Fulya SARVAN**'a sonsuz teşekkürlerimi sunmak istiyorum. Kendisinin eğitim ve bilim ışığından faydalanma şansına sahip olmam en büyük kazanımımdır.

En olmayacak anlarda bile zaman ayırıp bilgilerini paylaşmaktan büyük bir memnuniyet duyan, farklı alanlarda becerilerimi, dünya görgümü geliştiren hepsi birbirinden değerli **İşletme Bölümü'nün tüm öğretim üyelerine**, hocalarıma şükranlarımı sunarım.

Tez Sürecimde desteklerini ve özellikle anlayışlarını unutamayacağım hocam **Doç. Dr. Nilgün ANAFARTA**'ya ve **Prof. Dr. Mualla AKSU**'ya teşekkür ederim.

Bir gün onun kadar idealist olabileceğim umudunu taşıdığım, her daim arkamda duran tek kaleye, annem **Zeynep K. SAKARYA**'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

## GİRİŞ

Küreselleşmenin bir sonucu olarak dünyadaki ekonomik üretim son elli yılda altı kat büyümüş, nüfus 2.5 kat artmıştır. Buna karşılık özellikle ulaşım ve iletişimde yaşanan hızlı gelişim dünya ölçeğini küçültmüştür, sermayenin serbest dolaşımı uluslararası geçirgenliği arttırmış, esnek ve sınırsız bir dünyanın kapılarını aralamıştır. Bu durum yükseköğretim alanını da etkilemiştir. Son yirmi yılda hareketlilik, akademik alanda 1.9 milyon kişiye ulaşmış, dünya yükseköğretim alanının oluşması sağlanmıştır. Bugün dünyada 80 milyon yükseköğretim öğrencisi ve 3.5 milyon öğretim elemanı bulunmaktadır. OECD verilerine göre 1975'ten 2000 yılına kadar yükseköğretimde okullaşma oranı % 22 den % 41'e yükselmiş durumdadır. Bu rakamlar yükseköğretim alanının ne kadar hızlı bir değişim sürecinin içerisinde olduğunu net bir şekilde ortaya koymaktadır.

Üniversiteler bin yılı aşan tarihleriyle değişime uyum sağlayan, hatta değişimin önünde giden kurumlardır. Üniversiteler yüzyıllardır geleneklerini korumaya özen gösterirken, içinde buldukları zamana uyum sağlayarak varlıklarını sürdürmeyi başarmış, toplumun itici gücü olmuşlardır. Üniversitelerde gelenekler yaratıcılıkla, universal düşünce, yerel ve ulusal değerlerle, kurumsal özerklik, akademik özgürlük, topluma hizmet, ekonomi ve politika ile çelişirken; üniversiteler kendilerine özgü yarattıkları yollarla hep yeni duruma ayak uydurmayı başarmışlardır.

The Economist dergisi 10.09.2005 tarihli sayısında üniversiteleri değişime zorlayan dört alana dikkatleri çekmiştir. Bunlar, yükseköğretimin demokratikleşmesi, bilgi ekonomisinin yükselişi, küreselleşme ve rekabettir. Küreselleşmenin etkisiyle küçülen devlet yapısı yükseköğretimin finansmanına daha az kaynak ayırır hale gelmiş, bazı ülkelerde üniversitelerden kendi kaynaklarını yaratmaları istenmiş, bazılarında da ödenekler hızla kısılarak bu durum ifade edilmiştir. Hatta yeni ortaya atılan kavramlardan bazıları girişimci üniversite, kaynak yaratan üniversite gibi mali yapıya atıfta bulunan tanımlamalardır. Son yıllarda küreselleşmenin etkisiyle ortaya çıkan rekabetçi atmosfer, yükseköğretim sistemini de etkilemiştir. Hem yaratılan rekabetçi ortam hem de çağın getirdiği verimlilik anlayışı gereği üniversiteler üretim şekillerini gözden

geçirmek, yaşanan hızlı değişime nasıl ayak uydurabileceklerini düşünmek durumunda kalmışlardır.

Üniversiteler içinde buldukları bu rekabetçi ortamda sadece mali kaynak için değil nitelikli öğretim üyesi ve iyi öğrenciler için de yarışmaktadır. Her nitelikteki kaynağın kuruma çekilebilmesinin ön koşulu ise iyi işleyen kurumsal yapı ve uluslararası tanınırlıktan geçmektedir. Bu noktada üniversiteler kalite yönetim sistemleri, kurumsal değerlendirme, kurum geliştirme, akreditasyon gibi kavramları hayata geçirerek rekabetçi ortamda varlıklarını sürdürmek istemektedirler.

Kalite bakış açısıyla eğitimin diğer sektörlerden ayrılan önemli bir farkı vardır. Eğitimde öğrenci, sürecin girdisi, süreç içinde işlenen malzeme, sürecin çıktısı ve aynı zamanda müşterisidir. Eğitim sürecinin müşterisi durumunda olan öğrenci, diğer alanlardan farklı olarak aldığı bu ürünle hayatı boyunca yaşamak zorundadır. Bu iç içe geçmiş karmaşık yapı öğrencilerin aldıkları eğitimde tatmin düzeylerinin belirlenmesini daha da önemli hale getirmektedir.

Küreselleşmenin sonucunda, devam eden hızlı değişim süreci pek çok alanı etkilediği gibi yükseköğretim sistemini de etkilemiş ve değişime zorlamıştır. Rekabetçi koşulların egemen olduğu yeni dünya düzeninde yükseköğretim kurumları varlıklarını devam ettirebilmek, rekabetçi bir kimlik kazabilmek için kalite yönetim sistemlerini uygulamaya yönelmişlerdir. Kalite yönetim sistemlerinin müşteri odaklı yapısı, yükseköğretim kurumlarında nihai müşteri olan öğrenciyi esas almaktadır. Öğrencilerin istek ve ihtiyaçları, beklentileri, aldıkları eğitim hizmetinden duydukları tatmin düzeyleri üniversiteler açısından son derece önemlidir.

Üç bölümden oluşan bu çalışmada, yükseköğretim sisteminde kalite kavramı ve kalite yönetim sistemleri incelenmeye çalışılmış, öğrenci gözüyle genel kalite algısının ölçülebilmesi için geliştirilen “öğrenci tatmin ölçeği”nin pilot uygulamasına yer verilmiştir. Birinci bölümde, kalite ve kalite yönetimi kavramları incelenmiş, kalitenin tarihsel gelişimi aktarılmıştır. Üniversitelerde yapılan üretimin bir hizmet üretimi olduğu düşünülerek hizmet, hizmet kalitesi kavramlarına bu bölümde yer verilmiş, hizmet kalitesinin özellikleri ile hizmet kalitesinin kavramsal modeli açıklanmıştır.

Çalışmanın ikinci bölümünde yükseköğretimde kalitenin tanımı yapılmakta, müşteri, tedarikçi, ürün kavramlarına yükseköğretim bakış açısından yaklaşmıştır. Toplam kalite yönetiminin yükseköğretim sistemine uygulandığı dünyadaki örnekler incelenmiş, Türkiye’de üniversitelerde uygulanan kalite çalışmalarına, yükseköğretim sektörüne yöneltilen eleştirilere değinilmiştir. Çalışmanın önemli aşamalarından birisini oluşturan “öğrenci tatmin ölçeği”nin geliştirilmesinde kullanılan hizmet kalitesi müşteri tatmini ölçüm modelleri incelenmiş, yükseköğretim alanında uygulanan tatmin ölçeklerine yer verilmiştir.

Üçüncü bölümde, hizmet kalitesinin ölçümü için geliştirilen ölçeklerden yola çıkarak yükseköğretim alanına uygulanmış bir “öğrenci tatmin ölçeği” üzerinde çalışılmıştır. Pilot uygulamanın yapıldığı Akdeniz Üniversitesi İİBF’nin yapısı dikkate alınarak ölçek üzerinde değişiklikler yapılmıştır. Bu bölümde, geliştirilen “öğrenci tatmin ölçeğinin” pilot uygulamasının bulgularının aktarılması amaçlanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin bulguları ilk yapılan çalışmayla karşılaştırılmış, farklı zaman ve mekanlarda güvenilirliğinin test edilmesi sağlanmıştır.

# I. BÖLÜM

## TEMEL KAVRAMLAR

### 1.1. KALİTE TANIMI

Yeni dünya düzeni, ekonomik sistemlerin küreselleşmenin etkisiyle birbirlerini her zamankinden daha fazla etkiler hale gelmesi, dünya ticaretinin tek bir ortak pazara doğru kayması, üretim şekillerini ve yönetim anlayışını derinden etkilemiştir. Yönetim yaklaşımlarının değişmesi kalite kavramları üzerinde de etkili olmuş yüzyılın başlarında kalite denilince akla ilk gelen kavramlar ile bugün kullanılan kalite kavramları arasında önemli farklılıkların meydana gelmesine neden olmuştur. Bu farklılıklar işçi kontrol döneminden toplam kalite yönetimi anlayışına kadar uzanan bir geçiş dönemi yaratmıştır.

Kalite sözcüğünün Latince “Qualis” kelimesinden türediği ifade edilmektedir. Qualis sözcüğünün “gerçekte öyle olmak” anlamını taşıdığı belirtilmektedir (Yenen 2002). Bu tanımdan yola çıkıldığında kalitenin bir malın kullanım amacı ya da tüketici zevkini karşılama düzeyini belirlediği anlaşılmaktadır. Kalitenin bir diğer sözcük anlamı da gerekliliklere uygunluk olarak tanımlanmıştır. Ürün, gerekliliklerine uygun olarak üretildiği sürece kaliteli olarak adlandırılabilir (Reeves ve Bedner, 1994). Başka bir açıdan yaklaşmak gerekirse, organizasyonlar kendilerine has standartlara ve özelliklere sahiptir. Hutchins (1991) bunları ölçmek ve bunlarda meydana gelen veya gelecek sapmaları önceden veya yerinde saptamak özelliğine “kalite” demeyi önermektedir.

Juran (1951) kalite sözcüğünü iki bileşenine ayırmıştır. Bunlar kalite tasarımı ve kalite uygunluğudur. Bu iki unsura ek olarak, pazar yeri kalitesi, müşteri tercihleri ve kalite özelliklerinin de önemine değinmiştir. Pazar yeri kalitesi, ürünün özel müşterilerin isteklerini karşılama derecesi; müşteri tercihleri, müşteriler tarafından kullanılan aynı özelliklere sahip rakiplerin ürünlerine göre tercih edilme derecesi, kalite özellikleri ise, ürüne ait görünüm, performans, dayanıklılık gibi faktörleri kapsamaktadır.

Kalitenin bir başka anlamını Feigenbaum (1951) müşteri beklentilerinin karşılanması ve aşılması olarak vermiştir. Özellikle hizmet sektöründe müşteri beklentilerinin önemli olduğu düşünülecek olursa, hizmet sektöründe müşteri beklentilerinin karşılanması kaliteli hizmet üretimi anlamına gelmektedir. Fakat müşteri beklentileri sadece hizmet sektörü için önemsenen bir konu değildir. Müşteri beklentileri tüm sektörler için önemle üzerinde durulması gereken bir konudur. Soin (1992) buradan yola çıkarak kaliteyi, “eğer bir mamul veya hizmet müşterinin beklenti ve isteklerini aşıyorsa o mamul veya hizmet kalitelidir” demektedir.

Berry (1991), müşterilerin ürünün veya hizmetin mevcut performansını kendi beklentileriyle karşılaştırma gereksinimi duyduklarını ve bunun sonucunda da bir karara vardıklarını belirtmiştir. Miller ve Krumm (1993) ise, kalite kavramını müşteri beklentilerini ve isteklerini sürekli karşılayacak şekilde ürün veya hizmet üretmek olarak tanımlamışlardır. Evans ve Lindsay'ye (1993) göre kalite, müşterilerin ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılayabilmek için ekonomiklik, güvenilirlik, emniyet ve tamir edilebilirlik konuları da dahil olmak üzere bir ürün veya hizmetin sahip olması gereken özelliklerinin tümüdür. Başka bir açıdan bakan Feigenbaum (1982) kaliteyi “uluslar arası pazarlarda firmaların ekonomik olarak büyümelerini sağlayan en önemli güç” olarak tanımlamıştır. Crosby (1979) ise kaliteyi “ihtiyaçlara uygunluk olarak” belirtmiştir.

Bu tanımlamalardan sonra David Garvin'in (1984) kaliteye beş yaklaşımından bahsetmek mümkündür. Bu yaklaşımlar kaliteyi açıklamaya yönelik tanımlayıcı yaklaşımlardır.

- Birinci yaklaşım, kalitenin mükemmellik veya doğuştan gelen üstünlük olarak görülmesi ve algılanmasıdır. Garvin'e göre bu, “üstün tanımlama” olarak ifade edilmiştir.
- İkinci yaklaşım, ürüne dayalı tanımlamayı ortaya çıkartmaktadır. Kalite kesin, ölçülebilir bir kavramdır ve kalitedeki farklılıklar, ürünün ölçülebilir özelliklerindeki farklılıkları yansıtmaktadır.
- Üçüncü yaklaşımda kalite, bir müşterinin ne istediğinin ve ne için para ödemeye istekli olduğunun belirlenmesine dayanır. Her bireyin istekleri, amaçları ve ihtiyaçları farklı olduğundan kalite kişiden kişiye değişir.
- Dördüncü yaklaşımda kalite, ürün veya hizmetin “gereklikleri sağlama derecesi”dir. Gereklikler ile belirtilen, hedefler, standartlar ve toleranslardır.

- Beşinci yaklaşımda kalite, gösterdiği performansın makul bir maliyetle veya sahip olduğu uygunluğun makul bir fiyatla müşteriye sunulmasıdır.

Kalite düzeyi belirlenirken çeşitli boyutlar dikkate alınır. Bu boyutları Evans ve Lindsay (1993) şu şekilde sıralamıştır.

- Performans
- Özellikler
- Güvenilirlik
- Uygunluk
- Dayanıklılık
- Hizmet verme yeteneği
- Estetik

Kalite boyutları incelendiğinde, ürüne göre kalite boyutlarına verilecek önem derecesinin de farklılık göstereceği anlaşılmaktadır. Bu nedenle kalitenin kurum için tanımı ve boyutlandırması stratejik kalite yönetimini gerekli kılmaktadır.

## **1.2. KALİTE YÖNETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ**

Kalite olgusu çok eski dönemlerde bile insanoğlu tarafından algılanmıştır. Kalite ile ilgili bulunan ilk kayıtlar milattan önceki 2150 yılına kadar uzanmaktadır. Ünlü Hamurabi Kanunlarının 229. maddesinde şu ifadeler yer almaktadır: “Eğer bir inşaat ustası bir adama ev yapar ve yapılan ev yeterince sağlam olmayıp ev sahibinin üstüne çökerek ölümüne neden olursa o inşaat ustasının başı uçurulur”. Bu ifadeden de anlaşılacağı üzere, kalite ile ilgili çalışmalar en ilkel biçimiyle de olsa M.Ö. ki yıllarda başlamıştır (Şimşek, 1996). Mısır piramitlerinin inşaatındaki mükemmellik, klasik yapıların inşasında çalışan işçilerin işlerinde gösterdiği kusursuzluk, eski Roma dönemine ait yapılardaki dayanıklılık, o dönemlerde yaşayan insanların kalite konusuna göstermiş oldukları çabaların birer delili olarak kabul edilebilir.

Sürekli üretimin olmadığı ve kişilerin genellikle sipariş vererek mal veya hizmetlerden yararlandıkları dönemlerde kalite, malı üreten usta ile faydalanan müşteri arasındaki yüzyüze



ilişkiler şeklinde ortaya çıkmıştır. Malın kalitesi tanımlanırken o malı üreten kişinin ustalığı da göz önüne alınmakta ve öncelikli tercih nedeni olmaktaydı. Osmanlı İmparatorluğu döneminde bu yöntemin uygulamaları Ahilik teşkilatları ve loncalar içinde kendini gösteriyordu. Aldığı maldan şikayeti olan müşteri eğer üretici usta ile olan sorunlarını çözemiyor ise, o kişinin bağlı olduğu örgüte başvurarak yaptırım uygulamak ve kalitesizliğini giderme hakkına sahipti (Gençyılmaz ve Zaim 1999). Kişilerin karşılıklı görüşerek saptadıkları kalite düzeyine göre üretim yapmak son derece rahattı. İletişimdeki kolaylığa ve az sayıdaki üretime bağlı olarak üretici ile müşteri arasında çoğunlukla kalite problemleri oluşmuyor ya da çıkan anlaşmazlıklar kısa sürede çözülebiliyordu.

Sanayi devriminden sonra yirminci yüzyıl içerisinde kalite faaliyetlerinin hız kazandığı bazı dönemlerin olduğunu görmekteyiz. Bu dönemlerin en önemli tetikleyicileri savaşlar ve bağlı olarak savaş endüstrisidir. Kalite yönetiminin geçirdiği evreleri şu şekilde maddelemek mümkündür:

- a. İşçi Kontrol Evresi
- b. Ustabaşı Kontrol Evresi
- c. Muayene Evresi
- d. İstatistiksel Kalite Kontrol Evresi
- e. Toplam Kalite Kontrol Evresi
- f. Toplam Kalite Yönetimi

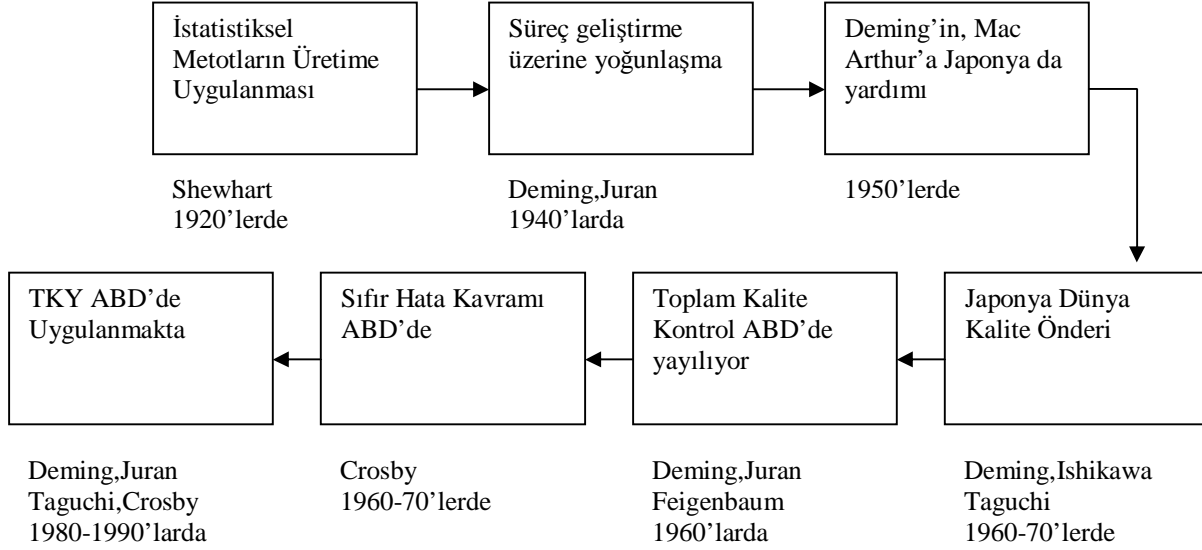
Endüstri devriminden önce, işletmelerin çok küçük olması ve az sayıda işçinin imalatta görev alması gibi nedenlerden dolayı, her işçi sadece kendi yaptığı işlerden sorumlu olmakta ve kendi işini kontrol etmesi istenmekteydi. Bu döneme “İşçi Kontrol Evresi” adı verilmektedir (Feigenbaum, 1991). Fakat endüstri devrimi ile birlikte işletmelerin seri üretime geçişi kontrol işlemini üretim sürecinin dışına itmiştir. Seri üretimle beraber işletmelerin büyümesi ve fabrika haline gelmesi işlerin daha da uzmanlaşması ve benzer işleri yerine getiren işçi gruplarının oluşmasını takiben, bu grupları denetleyen ustabaşılara ihtiyaç duyulmuştur. Bu şekilde kalite kontrol çalışmaları ustabaşılardan görevi haline gelmiştir. Bu evreye “Ustabaşı Kontrol Evresi” denilmektedir.

Birinci Dünya Savaşı'nın etkisiyle imalat teknikleri gelişmiş, üretim faaliyetleri daha karmaşık hale gelmiştir. Böylece yukarıda sözü edilen ustabaşının görevi de karmaşıklaşmaya başlamıştır. Bunu önlemek için fabrikalarda imalat ve üretim süreçlerinde ürünlerin kalitesini muayene edecek kişilere ihtiyaç duyulmuştur. Bu dönem “Muayene Evresi” olarak isimlendirilmiştir. Bu kişilerin görevi, üretim sürecinde belirlenmiş özelliklere göre çıkan ürünlerin kalitesini ölçmek, ürünlerin muayenesini yapmak ve imalat departmanına rapor vermektir (Hutchins, 1991). Böylece ustabaşılar ve işçilerin görev yükleri azalmış ve asli görevleri olan imalat ve üretim işlerine daha fazla zaman ayırabilme imkanına sahip olmuşlardır.

Gelişen teknolojinin sonucu muayene grupları artık kalite kontrol departmanı haline almaya başlamıştır. II. Dünya Savaşı'nın başlamasıyla birlikte, kalite kontrole verilen önem bir kat daha artmıştı. Çünkü bu dönemde üretilecek askeri malzemelerde rastlanacak herhangi bir kusurlu parça binlerce, belki de milyonlarca cana mal olacağından, bu malzemelerin hatasız olarak üretilmesi gerekmektedir. Bu da ancak kalite kontrol departmanının üretim sürecini kontrol edebilmesi ile sağlanabilirdi. Üretim sürecinin kontrol edilebilmesi için kalite departmanının bağımsızlık kazanması gerekmektedir. Kalite kontrol departmanına bu yetkiyi kazandırmak ve işini yerine getirebilmesi için gerekli şartları sağlayabilmek için bu departman imalat departmanından bağımsız hale getirildi (Hutchins, 1991). Savaş esnasında yapılacak hatalar insan canına mal olduğundan standart sapmalar, tablolar ve diğer bilinen istatistiksel yöntemler kalite kontrolün gündemine girdi (Simmons, 1970). Bu evre de “İstatistiksel Kalite Kontrol Evresi” (Feigenbaum, 1991) olarak adlandırılmaktadır.

Savaşı izleyen yıllarda, işletmelerde biçimsel bir kalite sistemine ve kalite konusunda mühendislik faaliyetlerine ihtiyaç duyulmaya başlandı (Simmons, 1970). Bu amaçla işletmelerde temel görevi müşterilere uygulanan kalite prosedürleri hakkında bilgi ve güvence veren, gerektiğinde düzeltici faaliyetleri yerine getiren kalite kontrol mühendisleri istihdam edilmeye başlandı. 1960'lı yıllara kadar kalite maliyetleri ve güvenilirlik mühendisliği gibi kalite güvencesi ile ilgili konularda önemli gelişmeler kaydedildi (Montgomery, 1991). Ancak kalitenin bir organizasyonel yönetim şekli olduğu ve Toplam Kalite Kontrol düşüncesinin ortaya çıkması ise ancak 1960'lı yılların ortalarında gerçekleşti. Toplam Kalite Kontrol kavramı ile anlatılmak istenen, kalite kontrolden sadece ve sadece ilgili birimin değil aynı zamanda bütün departmanın

sorumlu olacaktır (Banks, 1989). Bu evre de “Toplam Kalite Kontrol Evresi” olarak adlandırılmaktadır (Feigenbaum, 1991).



### Şekil 1.1. Kalite Yönetiminin Tarihsel Gelişimi

Kaynak: Berk ve Berk, (1993)

Toplam Kalite Kontrol evresini izleyen yıllarda bir çok kavram ortaya çıkmıştır. Bu kavramlardan bir tanesi de “Sıfır Hata” (Zero Defects) kavramıdır. Sıfır Hata kavramının ana amacı çalışanların motivasyonunu artırmak ve geliştirilmesi amacıyla hedeflere ulaşmak ve bu sayede de hatalı ürün çıkışını önlemektir (Banks, 1989). Bu kavram öncelikle hataların insan kaybına neden olabileceği savunma ve havacılık endüstrilerinde kullanılmaya başlanmıştır (Montgomery, 1991).

Kalite kavramlarıyla ilgili diğer bir gelişme de kalite çemberleri kavramıdır (Kreitner ve Kinicki, 1989). Bu kavramdan amaç, denetleyicilerin ve çalışanların, kalite kontrol konusunu enine boyuna tartışmaları ve kendilerini bu konuda geliştirmeleridir (Banks, 1989). Kalite çemberlerinin çalışmasında lider, koordinatör ve rehber üyeler önemli bir rol oynamaktadır. Her çemberde bir çember lideri, koordinatör ve rehber vardır. Üyelerin nitelikleri ve sorumlulukları farklı farklıdır (Bissell, 1994). Kalite Çemberleri Japonya'da başarıyla uygulanmış ve kalite kontrol konusunda yaklaşık 10 milyon kişi eğitilmiştir (Montgomery, 1991). Eğitim sayesinde de firmalar milyonlarca dolar kazanç sağlamışlardır.

Ishikawa'nın geliştirdiği "Firma apında Kalite Kontrol" kavramı ve Feigenbaum' un "Organizasyon apında Toplam Kalite Kontrol" kavramı Japonya'da 1950'li yıllarda uygulanırken, bu kavramların batı dünyasında kabul görmesi ve uygulamaya alınması 1970'li yılları bulmuştur. Bu kavramların amacı, firmaların genel müdürlerinden, makine operatörlerine kadar çalışanların kalite kontrol konusunda geliştirilmesi ve sorumluluk almasıdır (Banks, 1989).

1976'da Ishikawa Diyagramının (Neden Sonuç Diyagramı) tanıtılması, kalite kontrol çalışmalarında teknik açıdan önemli bir gelişme olarak kabul edilmektedir (Banks, 1989). 1976-77 yıllarında Taguchi, istatistiksel metotların ürün tasarımlarının iyileştirilmesinde kullanılmasına başlanmasını sağlamıştır. Daha sonraki yıllarda ise kalite kontrol çalışmalarında bilgisayarlar kullanılmaya başlanmıştır. Bu dönemde Otomatik Test Etme, Bilgisayar Destekli Tasarım (CAD) ve Bilgisayar Destekli Üretim (CAM) süreç kontrol ve veri toplama, saklama ve analizi konularında bilgisayarlar kullanılmaya başlanmıştır (Banks, 1989).

1980 ve sonrasında ise kalite çalışmaları daha çok beşeri kaynaklar üzerine odaklanmıştır. Bu dönemde sloganlar yoluyla halk bilinçlendirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca, firmalarda mümkün olduğunca çok sayıda çalışanın kalite kontrol konusuyla ilgilenmesi için çalışmalar yapılmıştır. Çünkü yapılan araştırmalar ortaya koymuştur ki, üretimde ortaya çıkan hataların % 80'lik kısmı yönetimden kaynaklanmaktadır (Banks, 1989).

Ürün Tasarımı Güvencesi, kalite güvencesinin temini, üretimin kalite kontrolü, kalite denetimleri ve uluslararası standart geliştirme konuları 1980'li yılların sonundan günümüze kadar gelen güncelliğini yitirmeyen konulardır. Günümüzde kalitenin sadece imalat sektörünün sorunu olduğunu kabul etmek ve diğer sektörleri göz ardı etmek bizleri çok büyük bir yanılđıya itecektir. Gerek yurt dışında gerekse ülkemizde yapılan çalışmalar ortaya koymuştur ki, eğitim, hizmet, hükümet, siyaset, askeri yönetim ve hastane yönetimi gibi birçok sektörde Toplam Kalite Yönetimi konularında çalışmalar yapılmaktadır (Ak ve Sartugan, 1996).

## **1.3. KALİTE YÖNETİMİ KAVRAMLARI**

### **1.3.1 Kalite Kontrol**

Dhillon (1985) kalite kontrolü, kusurlu parçaların üretilmesini önlemek amacıyla hammaddelerin ve üretilmiş parçaların kalitesinin kontrol edildiği bir yöntem olarak tanımlamaktadır. Kalite kontrol faaliyetleri, firmaların ortaya koymuş oldukları kalite hedeflerine ulaşmak için yapılması gereken faaliyetlerin tümünü kapsar. Kalite kontrol faaliyetleri sayesinde belirlenen hedeflerde meydana gelen sapmalar istatistiksel olarak izlenebilir.

Feigenbaum kalite kontrol faaliyetlerini dört gruba ayırmıştır. Bunlar, yeni tasarım kontrolü, gelen malzeme kontrolü, ürün kontrolü ve özel süreç çalışmalarıdır. Feigenbaum'a (1982, 23) göre, nihai ürünün kalitesini kontrol etmektense, sayılan dört alanda kalite kontrolü yapmak kalite açısından çok daha kapsamlı sonuçlar verecektir.

### **1.3.1 Toplam Kalite Kontrol**

Kalite ve kalite kontrol kavramlarının yerleşmesiyle birlikte ortaya Toplam Kalite Kontrol kavramı çıkmış, işletmeler tarafından da kabul görerek uygulanmaya başlamıştır. Toplam kalite kontrol, sadece ürün ve hizmet kalitesiyle ilgili olmayıp aynı zamanda bir yönetim anlayışıdır. Toplam kalite kontrol bir işletmenin tüm faaliyetlerinde kaliteyi yükseltmeyi, her aşamada oluşabilecek hataları önlemeyi hedefler (Kavrakoğlu, 1992). Bu açıklamadan da anlaşılacağı üzere, toplam kalite kontrol uygulayan işletmelerde kalitenin sorumluluğu sadece kalite departmanında değil tüm çalışanların sorumluluğundadır. Soin (1992) toplam kalite kontrolü, bir organizasyondaki bütün çalışanların ve her fonksiyonun katıldığı ortak bir çaba olarak tanımlamıştır.

### **1.3.3. Toplam Kalite Yönetimi**

Toplam kalite yönetiminin ortaya çıkmasında kalite evrelerinin, kalite kontrolünün ve toplam kalite kontrolün önemli katkıları vardır. Ancak Z teorisi, Kaizen ve Kalite Çemberleri gibi gelişmelerden etkilenerek bir yönetim felsefesi halini almıştır. 1970'li yılların başında çalışan

insanın kişiliği üzerine önemli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalardan bir tanesini de Japon Profesör W.Ouchi yapmış ve Z tipi organizasyonları ortaya atmıştır. Ouchi'ye göre organizasyonun verimli olabilmesi için teknolojiyi değil insanı koordine edebilme yeteneğinin geliştirilmesi gerekmektedir (Düren 1990). Bunun anlamı yeni yapılar, yeni güdüleme mekanizmaları ve yeni bir yönetim felsefesidir.

Japon kültürünün bir ürünü olan, günümüzde de kullanılmaya devam eden önemli bir kavram da Kaizendir. Kaizen Japonca yavaş ve sürekli iyileşme anlamına gelmektedir. Kaizen uygulayan kişi ve kurumlar Kaizende uygulanan standartların doğaları gereği geçici olduğunu bilirler, bu nedenle standartları sıçrama taşları gibi görürler (Imai, 1986). Bu nedenle kalite çemberleri bir problemi çözdükten sonra bir diğeri ile uğraşmaya yönelirler. Kaizen sonuçtan çok süreçle ilgilenmektedir. Nitekim Japon yönetiminin gücü de, amaçlara olduğu kadar araçlara da önem veren bir sistemi başarıyla geliştirmiş ve yürütmüş olmasıdır. Yatırım insana yapılmış yatırım demektir.

Toplam Kalite Yönetimi kavramı birden bire ortaya çıkmış bir kavram değildir. Birçok uygulamadan ve kavramsal gelişmeden sonra ortaya çıkmış ve gelişim göstermiştir. İşin en ilginç yanı Toplam Kalite Yönetimi kavramının temellerinin Amerika Birleşik devletlerinde atılmış olmasına rağmen bütün dünyaya Japonya'dan yayılmış olmasıdır. Kalite kavramının gelişmesi, yeni kavramların kabul edilmesi ve uygulamada yer bulması ile beraber kalite literatüründe de gelişmeler olmuştur. Toplam Kalite Yönetimi ilk olarak, 1985 yılında kalite iyileştirmede uyguladığı Japon tarzı yönetim yaklaşımını belirtmesi amacıyla Naval Air System Command tarafından kullanılmıştır. Bu terim, organizasyonun bütün üyelerinin, süreçlerin, ürünlerin, hizmetlerin ve içinde yaşadıkları kültürün iyileştirilmesine katılımı ifade etmektedir (Hutchins, 1991). Kısaca Toplam Kalite Yönetimi sadece işleri doğru yapmayı değil, doğru işleri doğru yapmayı hedeflemektedir (Berry, 1991). Bu amacı kendilerine ilke edinmiş bulunan birçok firma da toplam kalite anlayışına geçmeye başlamıştır. Toplam Kalite Yönetimi'nde ifade edilmeye çalışılan kalite anlayışı bilinen klasik kalite kavramından farklılıklar göstermektedir. Toplam kalite kavramından geliştirilmiş bulunan kalite kavramı ile ilgili ifadeler genellikle şöyledir (Evans ve Lindsay, 1994):

1. Kalite, sürekli başarı için temeldir.
2. Kalite, sürekli gelişmeye ve yeniliklere yapılan bir seyahattir.

3. Kalite için katılımcı liderlik gerekir.
4. Kalite, müşteri beklentilerinin ortaya çıkartılmasıyla başlar.
5. Kalite, takım çalışmasını ve her seviyede eğitimi zorunlu kılmaktadır.
6. Kalite, kabiliyetli ve güdülenmiş çalışanların sorumluluk alması veya onlara sorumluluk verilmesi sonucu ortaya çıkan enerjinin ürünüdür.

Toplam Kalite Yönetiminin ortaya çıkış nedenlerinden en önemlisi de, artan rekabet piyasasında kalitenin öneminin hızla artmasıdır (Walker, 1992). 1970 ve 1980'li yıllarda dünya ekonomisinde meydana gelen dalgalanmalar, firmaların maliyetlerinde azaltma yolları aramalarını zorunlu kılmıştır. Bu amaçla gerek Japonya'da gerekse A.B.D.'de firmalar, bu çalışmaların müşterileri tatmin edebilme ve müşteri beklentilerini karşılayabilme ile sağlanabileceğini ortaya koymuşlardır (Cartin, 1993).

Toplam Kalite Yönetimi, faaliyetlerin sürekli olarak iyileştirilmesi, çalışanların aktif katılımı ve müşterilerin tatmini sağlanarak karlılığa ulaşılmasıdır. Ayrıca şu da belirtilmelidir ki, Toplam Kalite Yönetiminde çalışanların eğitimi, her kademedede yetki ve sorumlulukların paylaşımı şarttır. Kalite müşteri beklentilerini karşılamak, toplam kalite ise en az maliyetle kaliteyi elde etmek olarak ifade edilirse, Toplam Kalite Yönetimini de bütün çalışanların kalitenin elde edilmesine katılımı olarak tanımlanabilir (Dahlgaard ve diğ., 1995).

Toplam Kalite Yönetimi'nin uygulamaya konuluş amacına bakılırsa; öncelikli amacı maliyetleri minimuma indirmek, yönetimin katılımını sağlamak, kalitede en iyisini ortaya koymak ve müşteri beklentilerini ve memnuniyetini en yüksek seviyede gerçekleştirmektir. Toplam Kalite Yönetiminin önemli beş dayanak noktası bulunmaktadır (Allender, 1994):

- Yönetimin liderliği
- Çalışanlara ve müşteriye odaklanma
- Gerçekler üzerine odaklanma
- Sürekli iyileşme
- Herkesin katılımı

Bu beş dayanak noktasından çıkılarak, toplam kalite yönetiminin temel özellikleri Allender (1994) tarafından şöyle özetlenmektedir:

- i) Felsefesi kültürel değişim için bir çerçevedir,
- ii) Yönetim liderliği için yeni bir görüş sağlar,
- iii) Müşteri, firma çalışmalarının odak noktasıdır,
- iv) Uygun tekniklerle süreçlerin sürekli iyileştirilmesi gereğini vurgular,
- v) Çalışanların yetkilendirilmesi ve geliştirilmesi yollarını araştırır,
- vi) Sayısal kotaları, asılsız hedefleri ve performans değerlendirmelerini ortadan kaldırmaya çalışır.

## **1.4. HİZMET KALİTESİ**

### **1.4.1 Hizmet Kalitesi Kavramı**

Kalite, anlaşılması zor, kolaylıkla birbirinden ayırdedilemeyen boyutları olan, oldukça karmaşık bir kavramdır (Parasuraman, Berry ve Zeithalm, 1985, 42). Pirsig (1974) bu anlaşılması zor kavramı, “kalite ... ne olduğunu biliyorsunuz; fakat ne olduğunu bilmiyorsunuz”, olarak dile getirmiştir. Kalite müşteriler tarafından açık bir biçimde belirtilememekte, kalite sorunları birtakım şikayetlerle ifade edilmektedir. Kalitenin yok ya da var olarak bildirilebileceği konusunda birçok fikir olmasına rağmen, kalite için ortak kabul edilebilecek tek bir tanımlama yoktur.

İşletme yazınında kaliteyi tanımlamak ve ölçmek için yapılan birçok çalışma, ürün ve malların analizinden ortaya çıkmıştır. Fakat bu araştırmaların sonuçları hizmet kalitesini anlamada yeterli olmamıştır. Hizmet yazınında, hizmet kalitesinin ürün kalitesinden bağımsız olduğu tartışmaları 1970’li yıllarda yapılan çalışmalarda da vurgulanmıştır. Hizmet “bir kişi veya kuruluşun bir diğer kişi veya kuruluşa sunduğu elle tutulmaz bir faaliyet veya yarar” olarak tanımlanmaktadır (Karafakioğlu, 1998). Hizmetin özellikleri ile ilgili olarak değinilen sebepler ise, hizmetin dokunulamaz oluşu, farklı oluşu ve birbirinden ayrılamaz oluşudur (Fisk, Brown ve Bitner, 1993, 69). Hizmetler soyuttur, amaçlardan çok performans önemlidir. Kaliteyi standartlaştırmak için nadiren açıkça belirtilmiş tariflere sahiptir. Bu yüzden de ürün gibi test ve



muayene edilemezler. Ayrıca hizmetler iş yoğunlukludur. Performansları sıklıkla sağlayıcıdan sağlayıcıya, müşteriden müşteriye ve günden güne değişir. Hizmet personelinin davranışına garanti vermek güçtür, bu yüzden hizmet performansı farklı kaynaktan geldiği için ölçülmesi zordur. Birçok hizmetin üretimi ve tüketimi birbirinden ayrılamaz. Çünkü; hizmet kalitesinde sürekli bir iş bandı yaratılmaz ve tüketicilere dokunulmamış olarak dağıtılamaz. Bu tespitlerden yola çıkarak hizmet işletmelerinin birtakım ayırt edici özellikleri olduğunu söyleyebiliriz:

- Müşterinin hizmet sürecindeki katılımcı rolü nedeniyle, hizmeti talep eden müşterilerin hizmet sürecindeki rolü oldukça önemli olup hizmet kalitesine ve hizmetin artı değerine katkısı tartışılmazdır (Dye ve Groth 1999, 276).
- Soyut olma nedeniyle, hizmetler fiziksel malı tanımlamada kullanılan ve ürünün araştırma özellikleri olarak tanımlanan renk, stil, ambalaj, tat, dayanıklılık, koku vb. mala bağlı özelliklerle tanımlanamazlar (Özer 1998).
- Standartlaştırılmama nedeniyle, hizmet özü, kalitesi, kapasitesi ve kapsamı itibari ile değişkenlik gösterir. Bu değişkenlik zamandan zamana, alıcıdan alıcıya, üreticiden üreticiye, üretici ile tüketici arasındaki ilişkiye içinde bulunulan duruma göre oluşabilir (Dinçer, 1996).
- Dayanıksızlık nedeniyle, müşteri taleplerinin değişim göstermesi, üretim sektöründe olduğu gibi talep fazlası ürünün stoklanamaması, hizmet kapasitelerinin tamamen kullanımı açısından bir yönetim güçlüğü yaratmaktadır.
- Eşzamanlılık, diğer bir deyişle, hizmetin sunumunun ve tüketiminin aynı anda gerçekleşmesi nedeniyle kalite kontrol fırsatlarının da kaybolmasına sözkonusudur.

1980'lerin başından beri işletmecilik araştırmalarında ve uygulamalarında hizmet kalitesine ilgi kalite, toplam kalite yönetimi ve tüketici hoşnutluğuna olan artışla ilişkilidir. Hizmet kalitesi o yıllarda hizmet alanında en çok araştırılan konuydu. Son zamanlarda yapılan araştırmaların birçoğu A. Parasuraman, Leonard Berry ve Zeithalm'ın öncü çalışmalarından etkilenmektedir. Bu üç araştırmacı hizmet kalitesiyle ilgili bir kavramsal çatı (Fark modeli - Gaps) ve hizmet kalitesini değerlendirmek için bir ölçüm aracı (SERVQUAL) geliştirmişlerdir. SERVQUAL ölçeğinin hizmet sektörü üzerinde uygulanabilirliği ve ölçümü üzerinde yazında tartışmalar olmasına rağmen, pazarlama araştırmacıları arasında hizmet kalitesinin önemli bir konu olduğu

ve bu üç araştırmacının çalışmalarının konunun özünü anlamada çok önemli ve büyük katkı sağladığı konusunda genel bir fikirbirliği vardır (Fisk, Brown ve Bitner, 1993, 75).

Oliver, 1980 yılındaki araştırmasında; tüketicinin ilk olarak hizmet hakkında birtakım beklentiler içerisine girdiğini, tüketicinin tutumlarını ise bu beklentilerin oluşturduğunu belirtmektedir. Tüketicisi, oluşan tutum ve aldığı hizmet arasında karşılaştırma yaparak kalite kararına varacaktır ve daha sonraki hizmet alımlarında önceki deneyimindeki beklentilerini, tutumlarını ve tatmin seviyesini dikkate alarak satın alma kararını verecektir (Dabholkar, Shepherd ve Thorpe, 2000). Bolton ve Drew (1991) da tüketicisi tutumlarının büyük ölçüde beklentilerden etkilendiğini, bu beklentiler sonucu tüketicinin tutumlarına yön vereceğini belirtmişlerdir. Tüketicinin tutumları, karşılaştıkları hizmetten duyacakları tatmininin belirleyicisi olarak kabul edilmiştir. Tüketicilerin sonraki tutumlarını önceki dönemdeki beklentileri, tutumları ve tatmin seviyesi belirlemektedir.

#### **1.4.2. Hizmet Kalitesinin Özellikleri**

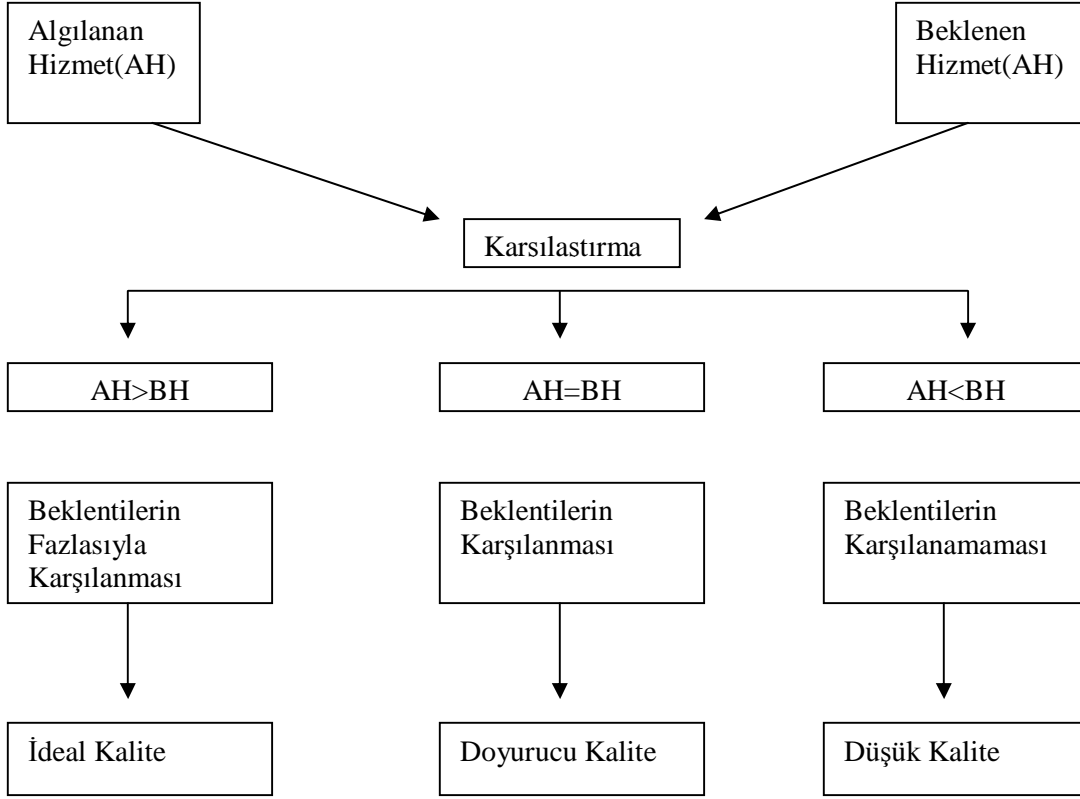
1985 yılında Parasuraman, Zeithaml ve Berry üç konuya değinmişlerdi. Hizmet kalitesini değerlendirmek tüketiciler için malın kalitesini değerlendirmekten daha zordur. Algılanan hizmet kalitesi, gerçek hizmet performansıyla tüketicisi beklentilerinin karşılaştırılmasıyla bulunur ve kalite değerlendirmesi sadece bir hizmetin sonucu üzerine yapılmaz. Hizmetin verilmesi aşamasının değerlendirilmesini de kapsar. Tüketicilerin hizmetin kalitesini değerlendirmede kullanabilecekleri iki kalite yaklaşımı vardır. Bunlar objektif (mekanistik) ve algılanan (insancıl) kalitedir. Pazarlamacılar bu iki yaklaşım arasındaki farkı fikir olarak ayırmaktadırlar. Objektif kalite (mekanistik), tarafsız olarak değer biçilebilecek olay ya da malın somut özelliklerini göz önünde bulundurur. Algılanan kalite (insancıl) ise değerlendirmeler arasında yüksek derecede ilgi ve genellikle değişen nesnelere karşı insanların öznel yanıtlarını ister (Halbrook ve Corfman, 1985 ; Parasuraman, 1988).

Hizmetler soyut nitelikte olduğu için, hizmet kalitesi de soyut bir yapıya sahiptir. Bu nedenle, hizmet kalitesi yerine “algılanan hizmet kalitesi” terimi kullanılmaktadır (Uyguç, 1998). Algılanan hizmet kalitesi müşterilerin hizmeti almadan önceki beklentileri (beklenen hizmet) ile yararlandığı gerçek hizmet deneyimini (algılanan hizmeti ya da algılanan performansı)

kıyaslamasının bir sonucu olup, müşterilerin beklentileri ile algılanan performans arasındaki farklılığın yönü ve derecesi olarak değerlendirilmektedir. Hizmet kalitesi yazınında “beklentiler” ise müşterilerin hizmete ilişkin istek ya da arzularını ifade etmektedir (Parasuraman, Zeithaml ve Berry, 1988, 15).

Beklentiler ve algılar müşteri memnuniyeti ve hizmet kalitesi yazınındaki araştırmalarda önemli değişkenlerdir. Her iki alandaki araştırmaların kabul ettiği gibi beklentiler için en az iki farklı anlam ve standart oluşmaktadır. Müşteri memnuniyeti yazınında kavram, tahminleri tanımlamak için kullanılır. Beklentiler hizmetin sunumuna yöneliktir. Hizmet kalitesi yazınında, Parasuraman, Zeithaml ve Berry tarafından açıkça belirtildiği gibi, beklentiler, tüketicilerin istek veya ihtiyaçlarıyla ilgilidir. Kavram hizmet firmasının neyi sağlayacağına ilişkindir (Boulding ve diğerleri, 1993, 19).

Algılanan hizmet kalitesinin doyurucu olması için, verilen hizmetlerin müşterilerin beklentilerini karşılaması gerekmektedir. Şekil 1.2.’de görüleceği gibi, algılanan kalitenin beklentilere eşit ya da beklentilerin üzerinde olması ulaşılmak istenen durumdur. Beklenen ve algılanan hizmetin kıyaslanması malların kıyaslanmasından oldukça farklı ve zordur. Hizmetin soyut olması, standartlaştırılamaması ve üretiminin tüketiminden ayrılamaz oluşu, bir hizmetin satın alınmadan ve tüketilmeden değerlendirilmesini olanaksız kılmaktadır. Çoğu hizmetler (Örneğin; çocuk bakımı, saç kesimi, ulaştırma hizmetleri gibi) satın alırken, yararlanırken görülür, hissedilir. Hatta, bazı hizmetler satın alındıktan ve kullanıldıktan sonra bile değerlendirilemez (Örneğin; sağlık, danışmanlık, finansal hizmetler gibi). Bu tür hizmetlerde etkinin ya da sonucun ortaya çıkması zamanı gerektirir. Hizmetin satın alınmadan önce başvurulacak özelliklerinin çok az olması, güven, itimat gibi özelliklerinin ise hem çok zor değerlendirilmesi hem de zaman alması nedeniyle müşteriler genellikle hizmetin deneyim özelliklerinden yararlanmaktadırlar (Parasuraman, Zeithaml, Berry, 1985,48 ).



**Şekil 1.2. Algılanan Hizmet Kalitesi Modeli**

Kaynak : Parasuraman, Zeithaml, Berry, 1985, 48-49

Saser, Olsen ve Wychkoff'a (1978) göre hizmet üretiminde kullanılan malzemenin nitelikleri, hizmetin yaratıldığı fiziksel atmosfer, araç gereç, teknik olanaklar ve personelin tutum ve davranışları hizmet düzeyini belirten ölçütler olarak tanımlanmıştır. Bu ayırmadan anlaşılacağı üzere hizmetin verilmesiyle ilgili tarz önemlidir.

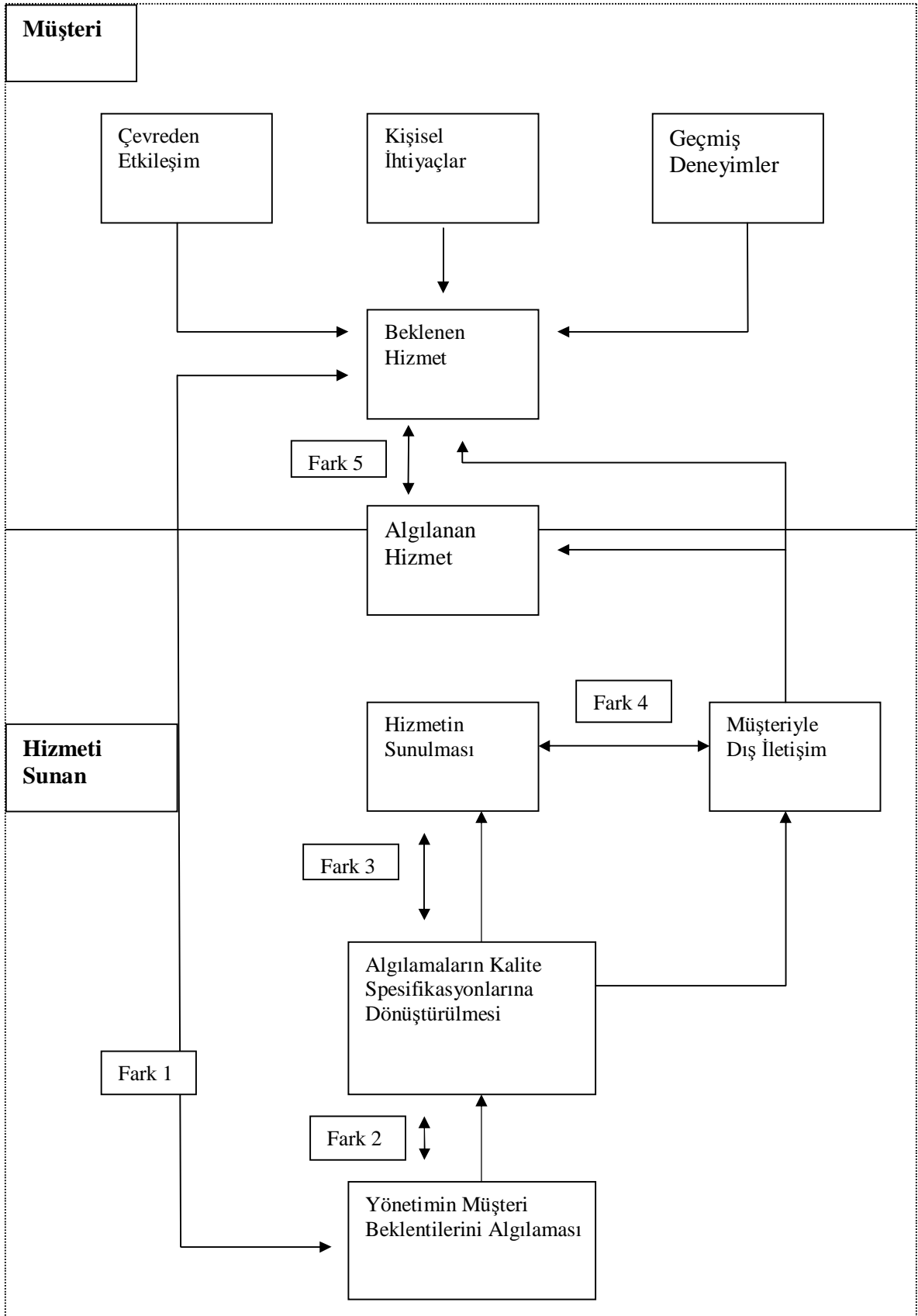
Grönroos (1984, 40) hizmet kalitesini teknik kalite ve fonksiyonel kalite (tasarım, üretim, sunum, ilişkiler) olarak kuramsallaştırmıştır. Teknik kalite sonuçla ilgilenir. Tüketicilerin hizmetten ne aldıkları ürün kalitesi değerlendirmesine bağlı olarak tarafsız bir şekilde ölçülebilir. Fonksiyonel kalite ise aşamalarla ilgilidir. Verilen hizmetin durumunu öznel olarak değerlendirir. Çünkü hizmetler tüketicilerle etkileşim yoluyla üretilir. Ürünlerin ya da sonuçların nesnel kalitesi

tüketiciler tarafından algılanan toplam hizmet kalitesini tanımlamak için yeterli değildir. Teknik kalitenin fonksiyonele olan nakli müşterilerin hizmet kalitesini algılamaları açısından önemlidir. Teknik kalite ve fonksiyonel kalite birlikte alındığında firma imajını kapsar. Grönroos'a göre imaj bir kalite ölçütü olabilir ve bu sadece beklentileri değil ayrıca teknik ve fonksiyonel kalite sunumu seviyesinin dışında algılanan hizmet kalitesini de etkileyebilir. Eğer müşterilerde iyi bir firma imajı etkisi olursa müşteriler hizmetten memnunluk duyarlar. Kötü bir firma imajından etkilendiklerinde ise kalitenin her iki türünün de mükemmel olmasına rağmen müşteriler hoşnut olmayabilirler (Grönroos, 1984, 42).

Parasuraman, Zeithaml ve Berry (1985) hizmet kalitesinin müşteriler ve hizmet organizasyonundaki unsurlar arasındaki etkileşimden oluştuğunu kabul etmektedirler. Onlar fiziksel, şirket ve etkileşimli kalite olmak üzere üç kalite ölçütü tanımlamışlardır. Fiziksel kalite, araç, gereç ya da yapılar gibi fiziksel görünüşleri içerir. Şirket (firma) kalitesi, firmanın imajıyla ya da profiliyle ilgilidir. Etkileşimli kalite ise müşterilerle personel arasındaki etkileşimden oluşmaktadır. Grönroos gibi, onlar da hizmetin dağıtım aşamasındaki kalite ile hizmetin sonuçlarıyla ilgili kalite arasındaki farkı ayırt etmişlerdir.

### **1.4.3. Hizmet Kalitesi Kavramsal Modeli (Fark Analizi Modeli)**

Parasuraman, Zeithaml ve Berry (1985), hizmet kalitesini hizmet veren ve hizmetten yararlanan tarafları dikkate alarak, hem hizmet veren işletmelerin kalite anlayışları ile uygulamaları arasında, hem de müşterilerin hizmetten bekledikleri ile yararlandıkları gerçek hizmet arasındaki farklılıkları ve bu farklılıkların algılanan hizmet kalitesini nasıl etkilediği "Fark Analizi Modeli" ile göstermektedirler. Şekil 1.2'deki modelde yer alan farklar ve bu farklara yol açan etmenler şöyle belirlenebilir.



**Şekil 1.2 Kavramsal Hizmet Kalitesi Modeli (Fark Analizi Modeli)**

Kaynak: Parasuraman, Zeithaml ve Berry, 1985, 44

**Fark 1:** Yönetimin müşterilerin beklentilerini algılaması ile müşterilerin beklentileri arasında farklılık olup, yönetimin müşterilerinin kalite beklentilerini tam ve doğru olarak algılamamasından kaynaklanmaktadır (Parasuraman, Zeithaml ve Berry 1990, 52).

Bu farklılığı neden olan faktörler şunlardır:

i) Pazar Araştırması Problemleri

- Yetersiz pazar araştırması sonuçlarının kullanılması,
- Yönetim ve müşteri arasındaki etkileşim eksikliği.

Pazar araştırması, müşterilerin hizmetten beklentilerini ve algılayışlarını anlamak için yararlanılacak en önemli araçtır. Bu nedenle pazar araştırması yapmayan firmalarda birinci farkın büyük olması ihtimali yüksektir. Yine pazar araştırması yapan fakat bunu müşterilerinin beklentilerini öğrenme amacı ile gerçekleştirmeyen firmalar için de aynı durum söz konusudur. Bu amaçla, müşterilerin hizmet sunumu sürecinde yaşadıkları sorunların analiz edilmesi ve geri bildirim sağlanması gerekir.

Parasuraman, Zeithaml ve Berry'e (1990) göre pazar araştırması müşterileri anlamının sadece başlangıcıdır. Bunun yanında araştırmaların sonuçlarının da doğru olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Araştırma bulguları doğru insanlara zamanında ulaştırılmalı ve yöneticiler tarafından eyleme dönüştürülmelidir. Bu çabalar birinci boşluğun kapatılmasında yararlı olacaktır. Yöneticilerin müşterilerle doğrudan iletişim kurması güç olduğundan müşteri istek ve beklentilerini algılamada eksiklikler oluşmaktadır. Bu nedenle yöneticilerin müşterilerle doğrudan iletişim kurması bu boşluğun kapatılmasında yararlı olacaktır.

ii) Elde edilen bilgilerin yönetime aktarılışındaki eksiklikler ve yanlışlıklar bir başka deyişle yukarıya doğru iletişimin yetersizliği.

Müşterilerle doğrudan ilişkide bulunan elemanlar müşterilerin hizmetten beklentileri ve algılamaları hakkında oldukça bilgilidirler. Bu bilgiler üst yönetime aktarılabilirse müşteri anlamak kolaylaşacaktır. Bu bakımdan kilit personel, perakendeciler, bayiler, firmanın temsilcileri gibi kişilerden gelen bilgilerin üst yönetime iletilmesi önemlidir. Bu nedenle üst yönetime gidecek kanalların açık olması gerekir.

iii) Yönetim kademelerinin çokluğu

Aşağıdan yukarıya doğru iletişim birinci farkı küçültmektedir. Ancak kilit personel ile yönetim arasındaki kademe sayısı arttıkça bilgi kaybının ve bilginin yanlış yorumlanmasının meydana gelme olasılığı yüksektir. Esnek bilgiye sahip olabilmek için yönetim kademeleri sayısı azaltılmalıdır.

**Fark 2:** Yönetimin müşteri beklentilerini algılaması ile bunların hizmet kalite gerekliliklerine dönüştürülmesi arasındaki farktır. Yönetimin müşteri beklentilerini kesinlikle anlaması ve bu bilgileri kullanarak hizmet kalite standartlarını belirlemesi gerekmektedir. Ancak bu uygunluğun sağlanamaması halinde ikinci fark ortaya çıkar (Parasuraman, Zeithaml ve Berry, 1990, 72). Bu farkı yaratan faktörler şunlardır:

i) Yönetimin hizmet kalitesinin önemli olduğu düşüncesine bağlılığındaki yetersizlikler.

- Hizmet kalitesini geliştirmekte kullanılacak kaynakların örgütün mevcut departmanlarına tahsis edilememesi,
- İşletmenin müşteriye hizmet etme amacından daha çok satış hedeflerini tutturma amacını benimsemesi,
- Üst ve orta yönetim kademesinin hizmet kalitesinin sağlanması düşüncesini tam olarak benimsememesi.

ii) Görev standardizasyonundaki yetersizlikler.

- Hizmet görevlerinin standardizasyonunda yumuşak ve katı teknolojinin kullanılma derecesi,
- Müşteriye verilen hizmette tutarlılık sağlanmasında otomasyon kullanılmaması,
- Tutarlı bir hizmetin sunulabilmesi için faaliyet yöntemlerinin geliştirilmesinde kullanılan programların olmaması veya yetersizliği.

iii) Olabilirliğin Algılanması, müşteri beklentilerinin karşılanabilirliği konusunda yöneticilerin inançları.

- İşletme müşterilerinin hizmetten beklentilerini karşılama konusunda gerekli yeteneklere sahip olmaması,
- Mali performansı sekteye uğratmadan müşteri beklentilerinin karşılanamaması,
- Müşterilerin gereksinimlerinin karşılanmasında işletme yöneticilerinin mevcut politika ve yöntemlerinde değişikliğe gitmemeleri.



**iv)** Amacın belirlenmemiş olması.

- Hizmet kalitesi amaçlarının daha çok işletme standartlarına dayandırılması ve müşteri beklenti ve standartlarına dayandırılmaması,
- Çalışanlar için hizmet kalitesi amaçlarının oluşturulmasında biçimsel bir yöntemin olması,
- Hizmet kalitesi amaçlarını karşılama performansının ölçülememesi,
- Yapmak istedikleri konusunda açık ve belirgin amaçlara sahip olmaması.

**Fark 3 :** Hizmetin belirlenen özellikleri ile verilen hizmet arasındaki farktır (Parasuraman, Zeithaml, Berry 1990, 91). Hizmet sunulma sürecindeki etkileşimin fazla olduğu, işgücü yoğun ve birden fazla merkezde hizmet veren işletmelerde sık rastlanılan bir farktır. Bunun nedeni, müşteri beklentileri tam olarak belirlenmiş ve bunlar hizmet kalitesi gerekliliklerine tam olarak dönüştürülmüş olsa bile, hizmetin sunulduğu sırada çalışanların tümünün aynı performansı göstermesinin mümkün olmamasıdır. Bunun için kalite gereklilikleri çok karmaşık olmamalı, tüm çalışanlar tarafından benimsenmeli ve örgüt kültürüne uygun olmalıdır. Bu farka yol açan faktörler şunlardır:

**i)** Çalışanların örgüt içindeki rollerindeki belirsizlik; yöneticilerin ve nezaretçilerin kendilerinden beklenenler ve bu beklentilerin nasıl karşılanacağı konusunda çalışanların kesin bilgiye sahip olmamaları,

- Yönetimin çalışanlara iş tanımı, işletme politikaları ve yöntemleri ve performans değerlendirmesi konusunda kesin bilgi sunmaması,
- İşletme tarafından sunulan ürün ve hizmet hakkında çalışanların bilgi sahibi olmaması,
- Müşterilerle etkin bir iletişim konusunda çalışanların eğitilmemesi.

**ii)** Örgüt çalışanlarının rolleri arasında çatışma.

- Çalışanların hizmet sundukları tüm kişilerin (iç ve dış müşterilerin) taleplerini karşılayamadıklarını algılayamamaları,
- Müşteri ve yöneticilerin çalışanlardan aynı beklentiye sahip olmamaları,
- Müşteriyle doğrudan ilişki içindeki çalışanların, müşterilere kaliteli hizmet sunmada diğer destek hizmetlerine sıkça bağımlı durumda olmaları,
- Birçok müşterinin aynı hizmeti aynı anda talep etmesi,

- Çalışanların yaptıkları işlerde karşılaştıkları talep sayısının, müşterilere etkin bir hizmet sunmalarını güçleştirmesi.

**iii)** Çalışanların beceri ve yeteneklerinin yaptıkları işe uymaması.

**iv)** Kullanılan teknolojinin işin gerekleriyle uyumlu olmaması.

**v)** Kullanılan nezaretçi denetim sistemleri. İşletmedeki ödül ve değerlendirme sistemlerinin uygun olmaması.

- Çalışanların performans değerlemesinde, yaptıkları işlerde en fazla önem verilen yönler hakkında bilgilendirilmemeleri,
- Çalışanların müşterilerle olan etkileşimleri konusunda değerlendirilmemeleri,
- Müşterilere hizmette özel çaba harcayan çalışanların parasal ödüller, örgütte daha iyi konuma gelme ve/veya takdir edilme yoluyla ödüllendirilmemeleri.

**vi)** Takım çalışması.

- Tüm çalışan ve yöneticilerin ortak bir amaç için çalışmaması,
- Çalışan ve yöneticilerin müşterilere hizmet ederken bir takım çalışmasına katkıda bulunmamaları,
- Müşterilere kaliteli hizmet sunmada çalışanların işbirliği içinde olmaları konusunda teşvik edilmemeleri,
- Destek hizmetlerinde çalışanların müşteriyle doğrudan ilişkide olan çalışanlara iyi hizmet sağlamaması.

**vii)** Denetime ilişkin algılamalar.

- Çalışanların bir hizmet sunarken karşılaştıkları sorunlarda önceden belirlenmiş belli bir prosedüre uygun davranmak yerine, esnek bir şekilde hareket edememeleri.
- Müşteri gereksinimlerini karşılarken çalışanlara bireysel kararlar konusunda inisiyatif verilmemesi,
- Müşteriye hizmet sunmadan önce çalışanların diğer departmanlardan onay almak zorunda kalmamaları,
- Müşteriye hizmette çalışanlara yeni yöntemlerin öğretilmemesi.

**Fark 4:** İşletmenin sunmayı vaat ettiği hizmetle sunduğu hizmet arasındaki farktır. Müşterilerin hizmet kalitesi algılarını etkileyen en önemli faktörlerden biri olarak değerlendirilmektedir (Parasuraman, Zeithaml ve Berry 1990, 116). Dördüncü fark hizmet firmasının reklamlar, kişisel satış ve halkla ilişkiler gibi dışsal iletişim araçları yoluyla müşterilerine duyurduğu hizmetin özelliklerinden farklı olmasıdır. Bu farkı yaratan faktörler şunlardır:

- i) Yatay iletişim, işletmenin değişik departmanları arasındaki/içindeki iletişim.
- Reklam departmanı ile işlemler departmanı arasındaki iletişim,
  - Satış departmanı ile işlemler departmanı arasındaki iletişim,
  - İnsan kaynakları, pazarlama ve işlemler departmanları arasındaki iletişim,
  - İşletme departmanları arasındaki politika ve yöntem farklılıkları.

Bir firmanın ortak amaçlarının yerine getirilebilmesi için o firmanın farklı bölümleri arasında iletişim olması gerekir. Eğer firmanın bölümleri arasında iletişim yoksa yatay iletişim kanalları açık değilse firmanın sunduğu hizmetin kalitesi düşük olabilmektedir.

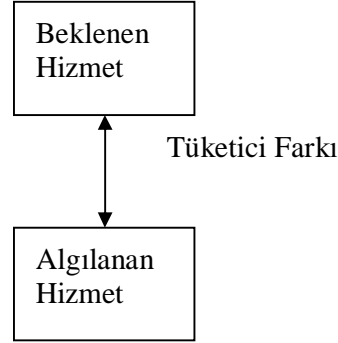
ii) Büyük ve aşırı taahhütlerde bulunulması: İşletmenin dış çevreyle iletişiminin, müşterilerin hizmet alırken karşılaştıklarıyla tam olarak uygunluk gösterip göstermemesi.

Hizmet sektöründe rekabetin artması ile birlikte, yeni müşteriler kazanmak isteyen ya da mevcut müşterilerini kaybetmek istemeyen firmaların kendilerini yoğun bir baskı altında hissettiklerinden ve rakiplerinin de aynı hedefleri amaçladığını düşündüklerinden hizmetlerini abartma eğilimine girdikleri belirtilmektedir. Etkin bir iletişim için reklamlarda verilen mesajlarda müşteriler için en önemli olan özelliklerin ve kalite boyutunun vurgulanması, müşterinin gelecekte alacağı hizmetin doğru olarak yansıtılması ve müşterilere hizmet sunumundaki rollerini anlamada yardımcı olunması gerektiği belirtilmektedir.

**Fark 5 :** Algılanan hizmet kalitesi ile beklenen hizmet arasındaki farktır. Bu fark işletmede ortaya çıkan, müşterinin kalite algılamalarını etkileyen dört farkın sonucunda oluşan bir farktır. Bu 5. fark yukarıda anlatılan dört farkın bir fonksiyonu olarak da ifade edilebilir (Parasuraman, Zeithaml ve Berry 1985, 46).

Fark modeli tüketici farkını esas alır. Bu da tüketicinin beklentileri ile algılamaları arasındaki farktır. Firmanın amacı bu boşluğu kapatmak olmalıdır. Böylece müşteriler tatmin

edilir ve onlarla uzun dönemli ilişki kurulur. Bu 5. farkın kapatılması için firma boşluğu denilen diğer dört farkın kapatılması gerekir. Tüketici farkı hizmet sektöründe büyük rol oynar (Bitner ve Zeithaml, 2000, 27 )



**Şekil 1.4. Tüketici Farkı**

Kaynak: Parasuraman, Zeithaml ve Berry, 1985, 48

Kaliteli hizmet, beklenen hizmetin, algılanan hizmetle en az eşit olması ya da ondan fazla olmasıyla ortaya çıkar. Hizmet kalitesinin ölçülebilmesi için hizmeti kullananın beklediği hizmetle algıladığı hizmeti ölçümlemesi gerekir. Bu ölçümde, hizmeti kullanan beklediği hizmete ve algıladığı hizmete puanlar vererek değerlendirmeyi yapar. Bu puanlar Parasuraman, Zeithaml ve Berry tarafından hizmet kalitesini belirlemek amacıyla geliştirilmiş olan SERVQUAL Analizinin yapılmasında temel oluşturur (Saat, 1999). Parasuraman, Zeithaml ve Berry geliştirdikleri fark analizi modelinde kalite sorunlarının kaynağını analiz ederek kalitenin nasıl geliştirilebileceği konusunda yöneticilere önemli ipuçları vermektedir (Uyguç, 1998).

Beklenen hizmet müşteriye, algılanan hizmet ise hizmet veren personele ve işletmeye yönelik birtakım işletme içi faaliyetlerin ve kararların sonucudur. Buna göre reklamlar, geçmişte yaşanan deneyimler, diğer müşterilerden edinilen bilgiler, kişisel özellikler ve gereksinimler müşteri beklentilerini ya da beklenen hizmeti etkileyen faktörlerdir. Diğer yandan, hizmetin gerçek performans düzeyi ve algılanan hizmet, hizmet üretim ve sunumunda kullanılan araç, gereç, teçhizat ile personelin niteliği ve niceliği, süreç ve iş tasarımı, örgütün yönetim biçimi gibi kontrol edilebilir işletme içi uygulamalardan etkilenmektedir. Kalitenin istenilen düzeyde gerçekleştirilebilmesi hem müşteri beklentilerinin hem de işletme içi personelin ve faaliyetlerinin etkili yönetimine bağlıdır.

## **II. BÖLÜM**

### **YÜKSEKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİYE YÖNELİK HİZMET KALİTESİNİN ÖLÇÜMLENMESİ**

#### **2.1 Yükseköğretimde Kalite Yönetimi**

##### **2.1.1 Yükseköğretimde Kalite Tanımı**

Eğitimde kalite tanımına farklı yazarlar benzer yönlerden yaklaşmışlardır. Kalite açısından hepsinin vurguladığı özellik, eğitim sürecinin ve çıktısının bir imalat işletmesinin üretim sürecinden ve çıktısından çok farklı olduğudur. Eğitim sürekli olarak dış çevre ile bağlantılı olan, dış çevredeki değişimleri izlemesi gereken bir olgudur. Eğitimin çıktılarını kullanan dış sistemlerdir. Bu nedenle eğitimin dış sistemlerdeki değişimi göz ardı etmesi, yok sayması mümkün değildir. Dış sistemler eğitim kurumlarını ve eğitimi sürekli olarak yenilik yapmaya zorlamaktadır (Segev, Raveh ve Farjoun, 1999, 550).

Eğitimi, sadece çeşitli kaynakların bir araya getirildiği bir bütün olarak ele almak da imkansızdır. Eğitimde standartları yükseltmeyi sadece derslikler, binalar, bilgisayar alt yapısı, kütüphane, iletişim olanakları gibi fiziksel alt yapı olanaklarını yükseltmek olarak düşünemeyiz. Eğitimde kalite artırıcı faaliyetleri, dışsal çevre beklentilerini (Öğrenciler, aileler, işverenler vb.) belirlemek ve beklentilere cevap verecek sistemleri kurgulamak olarak özetleyebiliriz.

Kalite, müşteri tarafından ürün veya hizmette istenileni bulma, yani ihtiyaçların tatmin edilme derecesi, müşteriler tarafından algılanan biçimdir. Eğitim sisteminin görevi müşteri ihtiyaçlarının günlük olarak takip edilmesi ve bilinmesidir (Lockwood, 1992). Vedder (1994) eğitim kalitesini, eğitimin amaçları ve işlevlerini karşılayabilmek olarak tanımlamıştır. Bu tanımdaki amaçlar, öğrenmenin etkinliği, işlevler ise öğrencileri dışarıdaki ortama hazırlayabilme, iş hayatlarındaki başarılarını sağlayabilme olarak tanımlanabilmektedir. Eğitimde kalite kavramından, eğitimden beklentilerin karşılanması diploma ile özdeşleştirilebilmektedir, ancak eğitimde kaliteyi West'e (1984, 153) göre güç, kapasite, karakter veya özellik kelimeleriyle bağdaştırmak daha doğrudur.

Yükseköğretimde kaliteyle ilgili bir başka tanım da, “ Yüksek öğretimde kalite, müşteri memnuniyeti ile aynı değildir, örneğin müşterinin son model bir otomobilden aldığı memnuniyet ile yükseköğretimden alınan memnuniyet aynı değildir, kaliteyi içerir fakat bu

etkinlik, etkenlik ve sorumlulukla eş anlamlı değildir”, görüşünü benimsemiştir (Cryer, 1998). Brookman (1993) ise kalite ve standart kelimeleri arasındaki karışıklığa şu tanımla açıklık getirmiştir: “ Profesyonel kurumlar standartlar koyarken, enstitülerin kaliteleri öğrencilerin bu standartları ne ölçüde sağladıkları ile belirlenir”.

### 2.1.2 Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi

Toplam kalite yönetimi imalat ve hizmet üretimi alanlarında pek çok sektöre damgasını vurduğu gibi eğitim sektörüne de hızlı bir giriş yapmıştır. Toplam kalite yönetimi mantığı ve terminolojisi eğitime uyarlanmış, pek çok eğitim kurumunda denenmiş ve başarılı sonuçlar alınmıştır. Eğitimde klasik yaklaşım ve toplam kalite yaklaşımı karşılaştırıldığında şu tabloyu elde etmek mümkündür (Özdemir, 1995):

**Tablo 2.1 Eğitimde Klasik ve Toplam Kalite Yönetimi Yaklaşımlarının Karşılaştırılması**

<b>Klasik Yaklaşım</b>	<b>Toplam Kalite Yönetimi</b>
Bilgiyi yayan eğitmen	Öğrenmeyi öğreten eğitmen
Tek karar verici olarak eğitmen	Bir bütün olarak diğer eğitmenlerle karar veren eğitmen
Normal dağılıma göre değerlendirme	Tam öğrenmeye yönelik değerlendirme
Kontrol edici eğitmen	Öğrenci ihtiyaçlarını belirleyen işi yapan eğitmen
Eğitmen merkezli	Öğrenci merkezli
Tek kitap üzerine program	Yetişkin hayatın sorumluluklarına odaklanmış program
Kontrol edici olarak yöneticiler	Öğrencinin ihtiyaçlarına eğilen ve işi yapan kişi olarak yöneticiler

Kaynak : Özdemir, 1996, 221

Günümüzde kullanılan TKY modelleri Deming’in kurallarına bağlı olarak uygulanmaktadır (Rosender, 1991). Bu kurallar eğitim sektöründe de rahatlıkla uygulanmıştır. Deming eğitimi “artıları artırmak, eksileri azaltmak, böylece öğrencilerin öğrenme heyecan ve isteklerini korumak” şeklinde tanımlamıştır. Eğitimde olumlu yanları mümkün olduğunca artırmak olumsuz yanları ise mümkün olduğunca azaltmak gerekir ki, öğrencilerin öğrenme arzuları artırılabilir. Deming felsefesi, herkesin eğitilebilir olduğunu ve herkesin sorumluluğunu hissetmesi ve iyi işler yapması gerektiğini temel alan bir yönetim felsefesidir. Bu felsefenin eğitim alanında reform için bir öneri kısıtı yoktur. Deming farklı yollardan ancak kalite felsefesine bağlı kalarak nitelikli eğitim reformlarının yapılabileceğini varsaymıştır.

Yükseköğretim kurumları TKY konusunda çeşitli çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalar sırasında Deming, Juran, Crosby veya Seymour'un yaklaşımlarını ve prensiplerini uygulamaya çalışmışlardır. TKY çalışmalarının başlamasındaki en önemli etkenlerden birisi, üniversitelerin 1960'lı yılların sonlarına doğru kendilerini çok hızlı değişen bir dünya içerisinde bulmuş olmalarıdır (Bonser, 1992, 504). Ayrıca gelecek dönemin ihtiyaçlarına uygun olarak oluşturulacak eğitim sisteminin "Ben bunları daha iyi nasıl yapabilirim" felsefesiyle değil, nasıl daha farklı kılabilirim düşüncesinden yola çıkması gerektiğini belirtmişlerdir (Carter ve Burger, 1994).

Yükseköğretim alanındaki TKY çabalarının bir başka nedeni de, farklı endüstrilerin hızlı bir şekilde TKY'ye geçmesi olmuştur. 1980'lerin ortalarında yükseköğretim kurumları TKY çalışmalarına başlamış ve "mezun olan öğrenci başarısı" çalışmaların temelini oluşturmuştur. 1980'li yılların sonlarına doğru üniversitelerde TKY uygulamalarının yaygınlaştığı görülmüştür. Günümüzde özellikle eğitim kurumları için geliştirilen kalite sistemlerinden bahsetmek mümkündür (Gözlü, 2000, 260). Bugün gelinen noktada kalite geliştirme, iyileştirme ve değerlendirme yükseköğretim kuruluşlarının temel amaçlarından birisi haline almıştır.

Geleneksel eğitim kurumları ile kalite geliştirme çalışmalarını uygulayan eğitim kuruluşları arasında belirgin ilke farkları da oluşmaktadır (Oblinger 1998). Bu farkları Tablo 2.2'de görmek mümkündür.

**Tablo 2.2. Kalite İyileştirme Uygulayan Eğitim Kuruluşlarıyla Geleneksel Eğitime Devam Eden Eğitim Kuruluşları Arasındaki İlke Farkları**

<b>Eğitimde Kalite Anlayışını Benimseyen</b>	<b>Geleneksel Eğitim</b>
Müşteri odaklı olmak	Ağırlığın kurallara verilmesi
Değişimlere hazırlıklı olmak	Değişime tepki
Ekip dayanışması	Yalnız bireyler
Grup veya organizasyon vizyonuna sahip olmak ve erişmeye çalışmak	Bireysel amaçlara erişmeye çalışmak
Sürekli gelişme ve kalite iyileştirmesi	Arada sırada gelişme veya hiç gelişmeme
Ampirik verilerin sistematik toplanması ve kullanılması	Kanaate veya önseziye göre karar verme
Dış kaynaklardan bilgi alma	Sadece iç bilgi kaynaklarına dayanmak
Eleştiriyi yaratıcı olarak ve gelişme için kullanmak	Eleştiriyi yanlış şekilde algılamak
Yetkili elemanlar	Ne yapılacağını söylenmesini bekleyen bireyler

Kaynak : Oblinger 1998, 227

Üretim sektörlerinde kalite geliştirme çabalarıyla hizmet, özellikle de eğitim sektöründe kalite geliştirme çabaları oldukça farklıdır (Lozier, 1993, 7). Bu farklılığın en önemli nedeni

hizmet sektöründe ürünün üretim aşamasıyla tüketim aşamasının aynı anda gerçekleşmesidir. Buna bağlı olarak hizmet sektöründe ürünün depolama olanağının olmaması nedeniyle, kontrol edilme olanağı da yoktur. Başka bir fark ürünlerin soyutluğu ile ilgilidir. Hizmet, eğitim sektöründe elle tutulabilir, ölçülebilir, kolay ayırt edilebilir bir ürün olmadığından ölçüm yapmak oldukça zordur .

Albrecht (1988) üniversitelerde kalite uygulamalarının başarılı olabilmesi için bazı şartların gerçekleşmesi gerektiğini vurgulamaktadır:

- i) Akademik ve idari personelin, üniversite yönetimine ve karar verme sürecine katılımının artırılması,
- ii) Üniversitede çalışanlara her seviyede daha fazla yetki ve sorumluluk verilmesi,
- iii) Üniversitelere daha fazla bağımsızlık ve bölümlere daha fazla serbestlik sağlanması,
- iv) Akademik ve idari personelin daha yoğun eğitime tabi tutulması,
- v) Üniversitelerde sağlıklı kararların alınabilmesi için veri toplama ve değerlendirilmesinde istatistiksel metotların kullanılması,
- vi) Yönetimde bulunanlara liderlik becerilerini geliştirici hizmet içi eğitimlerin verilmesi,
- vii) Katılımcı yönetim metotlarının uygulanması,
- viii) Kaliteyi sürekli kılabilmek için okul içi süreçlerde mükemmelliğe ulaşılması,
- ix) Alınan kararların müşteri ihtiyaçlarını tatmin edici olması,
- x) Yeni metotlar geliştirebilmek için sürekli analizler yapılması.

### **2.1.2.1 Yükseköğretimde müşteri kavramı**

Yükseköğretimde birden fazla müşteri kavramı vardır. Bunların en önemlileri (Oblinger, 1998):

- i) Öğrenciler, hayatları boyunca bu ürünle yaşamak zorundadırlar,
- ii) Aileleri, bu ürünle hayatları boyunca yaşayan ve genellikle bu ürün için ödeme yapan kişilerdir,
- iii) Gelecekteki işverenler, öğrencilerin eğitiminden yararlanmak için ödeme yapan kimselerdir.



iv) Genel anlamda toplum, hükümet kurumları tarafından temsil edilen, eğitimin maliyetini karşılayan ve eğitimin müşterisi olan öğrencileri ilerleyen yıllarda içerisinde barındıran sosyal olgudur.

Yükseköğretimin kuşkusuz en önemli müşterisi, hayatları boyunca bu ürünle yaşamak zorunda kalacak öğrencilerdir. Bu nedenle, eğitim sistemlerinin tasarımında ve ilerleyen yıllarda iyileştirilmesinde öğrenci istek ve ihtiyaçlarının yeri kritik öneme sahiptir. Öğrencilerin yükseköğretimden beklentilerini tespit etmek, aldıkları hizmetin öğrenci gözüyle kalitesini ölçmek, yükseköğretim kurumlarının kalite yönetim sistemlerini geliştirmelerinde dikkat edecekleri en önemli unsurlardan birisi olacaktır. İyi bir kalite ölçüm sistemine sahip yükseköğretim kurumlarının, buradan elde ettikleri verilerle kalitelerini sürekli olarak iyileştirmeleri öğrenci memnuniyetinin sağlanması açısından son derece önemlidir.

### 2.1.2.2 Yükseköğretimde tedarikçi kavramı

Eğitimin tedarikçilerini eğitmenler, yöneticiler, kurallar ve üniversite sistemi olarak sıralamak mümkündür. Eğitim sektöründe ortaya konulmuş müşteri tedarikçi ilişkileri ve tedarikçilerin müşterilerine sunduğu hizmetler Tablo 2.3 de detaylı biçimde verilmiştir.

**Tablo 2.3 Müşteri-Tedarikçi İlişkileri**

Müşteriler	Tedarikçiler	Hizmetler
Öğrenciler	Eğitmenler	Sistem yönetimi Müfredat Dizaynı Danışmanlık Liderlik Malzeme ve Araç Gereçler
	Yöneticiler	Sistem Geliştirme ve Analizi Malzeme ve Araç Gereçler
	Kurallar	Yönetmelikler ve Kanunlar
Eğitmenler	Yöneticiler	Malzeme ve Araç Gereçler
Aile	Üniversite Sistemi	Bilgi, Mantık, Know-How Öğrencilerin Karakteri
Endüstri	Üniversite Sistemi	Bilgi, Mantık, Know-How Öğrencilerin Karakteri

Kaynak: Jenkins 1998, 35

Tribus (1997) eğitim sektöründen beklentileri dört ana maddede sınıflandırmaktadır. Bunlardan *bilgi*, bildiklerimizle yeni öğrendiklerimiz arasında arasındaki ilişkiyi anlamamıza yardımcı olur. Hem pratik hem de teoriktir. *Uygulama bilgisi* bilgiyi nasıl kullanacağımızı bize öğretir. Bilgiyi işleme koyabilme imkanı sağlar. *Mantık*, hangi bilgilerin önemli

hangilerinin önemsiz olduğunu kavramamızı sağlar. Kaynaklarımızı hangi öncelik sırasına göre kullanmamız gerektiğini gösterir. *Karakter*, bilgi, mantık ve uygulama bilgisinin motivasyon ile bir birleşimidir.

### **2.1.2.3 Yükseköğretimde ürün kavramı**

Eğitim sektörünün ürünü öğrenci değil, öğrencinin eğitimidir (Tribus,1997). Bu ürünün üretimine ve tasarımına aktif olarak katılan öğrencidir. Öğrenci aynı zamanda öğrenme sürecine katılan ve burada en uzun zamanı geçiren çalışandır. TKY ilkelerine göre de yarattığı ürünü sürekli geliştiren konumda olması gerekir. Diğer yandan, mezun olmuş öğrenciyi eğitimin çıktısı olarak değerlendirmek mümkündür.

Eğitmenlerin eğitimi iyileştirme yükümlülükleri olmalıdır. Bunun ölçüsü, üniversiteye giren öğrencilerin daha fazlasının mezun olması, daha az sayıda öğrencinin okulu terk etmesi olarak belirlenebilir. Bu nedenle, mezun üretiminde sürekli iyileştirme sağlanmak durumundadır (Jenkis, 1998). Son dönemde yükseköğretimde başarı sadece verilen mezun sayılarının artması ile ölçülmemekte, mezunların iş bulma oranları, ne kadar sürede iş buldukları, bulunan işin gelir seviyesi, verilen eğitimin iş hayatında uygulanabilirliği, mezunların aldıkları eğitimden tatmin dereceleri gibi parametreler önem kazanmaktadır.

### **2.1.3 Toplam Kalite Yönetiminin Yükseköğretime Uygulanmasının Faydaları**

Amerika Birleşik Devletlerinde yapılan ve 22 eğitim kuruluşunu kapsayan bir araştırmaya göre TKY uygulamalarından elde edilen yararlar şu şekilde özetlenmiştir (Özdemir 1995, 216-218):

*i) İnsanlara şans verme:* Uygulamanın yapıldığı tüm eğitim kurumlarında insanların kendi çevrelerini iyileştirmek üzere yaptıkları çalışmalardan olumlu sonuçlar alınmıştır. Bu durum, eğitim sektöründe hizmet departmanlarında çalışan kişilerin işlerine motive olabilmelerini sağlamış ve karar verebilme yetilerini geliştirmiştir.

*ii) Az açıklama daha çok dinleme:* Müşterilerin beklentileri ve ihtiyaçları belirlenmiş, belirlenen ihtiyaç ve beklentiler için gereken düzenlemeler yapılmış müşteri memnuniyeti artmıştır. Ayrıca yapılan düzenlemeler, yönetmelikler hep müşteri beklentilerini karşılayacak yönde olmuştur.

iii) *Eğitim kültüründe değişim*: Kalite iyileştirme çalışmaları sürekli olarak değişiklikler yaratacağı için çevrede değişikliklere neden olmaktadır.

iv) *Olgulara dayanarak karar verebilme*: Eğitim sektöründe verilen kararların önemli bir kısmı içgüdülere ve geleneklere bağlı olarak verilmektedir. TKY alışmaları sonunda, veri tabanlarına bağlı olarak karar verme alışkanlığı gelişmektedir.

v) *İnsanları bir araya getirme* : Organizasyonlarda genellikle yaşanan en önemli sorun iletişimsizlik olarak ortaya çıkmaktadır. TKY akademik ve idari personeli, öğrenciyi ve iş çevrelerini bir araya getirerek bu sorunu ortadan kaldırmaktadır. Ayrıca takım çalışmaları nedeniyle gruplar birbirlerinin dilinden daha rahat anlayabilmekte ve süreçleri daha iyi kavrayabilmektedirler.

vi) *Ortak Dil* : TKY sorumluların ortak bir terminoloji kullanmasını ister. Ortak terminolojiyi kullanan takım yeleri arasında iletişimden kaynaklanan sorunların ortaya çıkması nlenmiş olur.

Dr. James Leonard'a göre kalite geliştirme uygulamasındaki güçlük, öğrenciler, eğitimciler, personel ve aileler için rolleri düzgün, etkin rahat ve korkusuz olarak kabul edip yerine getirebilecekleri bir evre yaratmaktır (zdemir 1995).

#### **2.1.4 ABD ve İngiltere'de Yüksekokullarda Kalite İyileştirme çalışmalarına rnekler**

Bu bölümde, Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere'de kalite iyileştirme çalışmalarında bulunmuş ve bu çalışmalar sonucunda hedefledikleri faydalara ulaşmış nlisans ve lisans eğitimi veren eğitim kurumlarının yaptıkları çalışmalardan bazı örnekler verilmiştir.

##### **2.1.4.1 Northwest Missouri Eyalet Üniversitesi**

Yksekğrenimde kalite geliştirmeye yönelik ilk çalışmalar, 1984 yılında Northwest Missouri Eyalet niversitesinde kalite yönetim sisteminin eğitim sektöründe nasıl uygulanabileceği araştırmalarıyla başladı (Dean 1993). Üniversitenin önemli bir özelliği, sponsorluk kapsamında bölgesel ve imalat endüstrileriyle işbirliği halinde olmasıydı.

Üniversitenin 6000 öğrencisi, 235 öğretim üyesi bulunmakta, öğrencilerin %67'si kampüste yaşamaktaydı. Kurum 112 lisans, 26 yüksek lisans düzeyinde diploma vermekteydi.

Northwest Üniversitesinin TKY planı olarak uyguladığı ilk adım, en iyi olanla kendini kıyaslamak olmuştur. Kıyaslama (Benchmarking), TKY teknikleri içerisinde eğitime en kolay uyarlanabilen ve en önemli sonuçların alındığı tekniktir. Bunun iki önemli nedeni vardır: Birincisi, kıyaslama beklentileri artırarak kalite için yapılacak çalışmaların seviyesini yükseltir. İkincisi ise, kıyaslama olmadan konulacak hedefler sadece kendine dönük olacak ve mevcut durumu korumaya yönelecektir. Üniversitenin ana unsurlarını, öğrenciler, müfredat, verilen destek hizmetler gibi, başka bir üniversitenin ana unsurlarıyla karşılaştırmak pek çok üniversitede sorun olan durağanlığı ortadan kaldıracaktır.

Northwest Üniversitesi, kendi fakülte mensuplarına ve öğrencilerine “kampus alanında kalite kültürü yaratmak için düşüncelerini” sormaya başlayarak birçok kaynağı kıyaslamaya gitmiştir. Değişik gruplarla konuşulmuş ve bu kişilerden alınan fikirler 200'e yaklaşmıştır. Bu fikirlerin 42 tanesi uygulamaya değer bulunmuş ve kalite kültür planını uygulamada hedef olarak seçilmiştir. Bu fikirler doğrultusunda, tanımları yapılmış odaklanmış amaçlar, açık kalite tanımları, daha az yönetim kademesi, daha az program ve değerlendirme koşulları ile mükemmele ulaşılabileceği sonucu ortaya çıkmıştır. Northwest, bu sonuçlardan yola çıkarak misyonunu gözden geçirmiş ve “tarım, iş ve öğretmen eğitimi dallarında uzmanlaşmak ve özellikle özel hizmet alanlarına uzmanlarla katkıda bulunmaktır” olarak yenilemiştir.

#### **2.1.4.2 Oregon Eyalet Üniversitesi**

Üniversiteler içinde belki de en önemli çalışma, Deming'in danışman olarak görev aldığı Oregon Eyalet Üniversitesinde uygulanan çalışmadır (Yenen 2002). 1989 yılında kalite çalışmalarına başlanmış ve eğitim okulları yeniden düzenlenmiştir. 1990'da OSU TKY çalışmaları özellikle destek üniteleri (fiziksel yerleşim düzenlemeleri) ele alınmış ve mümkün olan en kısa sürede işler yeniden modellenmiş ve kağıt kaynaklı işler azaltılmıştır. Eş zamanlı olarak, Oregon Eyalet Üniversitesi öncelikle müşteri ihtiyaçlarını tanımlamak için bir sistem geliştirmiş ve kritik süreçlerin neler olduğu incelenmiştir. Oregon Eyalet Üniversitesi ayrıca üstün başarı gösteren kişilere ve takımlara yönelik kalite sistemini destekleyen teşvik edici çalışmalar yapmıştır.

### **2.1.4.3 Kuzey Dakota Eyalet Üniversitesi**

Kuzey Dakota Eyalet Üniversitesi 1989 yılında eyalet yüksek eğitim kurulu tarafından oluşturulan “1990-1997 yılları geliştirme planı” TKY işbirliğini onaylamıştır (Yenen, 2002). Planın ilk aşaması, 1997 yılında TKY amaçlarından olan kaliteyi geliştirme ve maliyetleri azaltmayı sağlamıştır.

### **2.1.4.4 Michigan Üniversitesi**

ABD'nin en büyük üniversitelerinden birisi olarak kabul edilen ve kalite programını M-Kalitesi olarak adlandıran Michigan Üniversitesi, olumlu bir değişimi gerçekleştirmenin dört temel ilkesini, insana ve düşünceye saygı, verilerle yönetim, hizmetlerden yararlananların mutluluğu ve sürekli iyileştirme olarak sıralamaktadır (Yağız 1997). Bu dört temel ilkenin mükemmelliği hedefleme, günlük faaliyet ve süreçlerde kaliteye özen gösterilmesi ve kalite iyileştirme gruplarına katılımın sağlanmasında önemli rol oynadığı belirtilmektedir.

Örgütsel açıdan bakıldığında, sürekli kalite iyileştirme çalışmalarının planlanması ve uygulanması için en üst düzeyde bir yönlendirme komitesi yer almaktadır. Bu komite akademik işlerden sorumlu rektör yardımcısının başkanlığında, öğrenci işlerinden sorumlu rektör yardımcısı ile bazı fakülte dekanları ve insan kaynakları müdürlerinden oluşmaktadır. Bu komitenin altında, tüm dekanlar ve çok sayıda üst düzey yönetsel personeli kapsayan 46 kişilik “sürekli geliştirme konseyi” oluşturulmuştur. Bunlara ek olarak da, çok sayıda grup, üniversitenin tüm hizmetlerine ilişkin süreçlerde iyileştirme yapmaya yönelik çalışmalar içinde yer almışlardır

### **2.1.4.5 Pennsylvania Eyalet Üniversitesi**

Bu üniversite, sürekli kalite iyileştirmeyi eğitim programlarının geliştirilmesi, öğretimin ve öğretim sürecinin daha etkinleştirilmesi, işbirliğine dayalı bir çalışma ortamının yaratılması, tüm akademik ve yönetsel personel ile öğrencilerin bilgi ve becerilerinin yararlanılmasına yönelik olarak kullanmaktadır (Yağız 1997). Üniversite yönetimi sürekli kalite iyileştirmede kararlı olduklarını vurgulayarak temel ilkelerini şöyle sıralamıştır:

- i) Güçlü liderlik,
- ii) Müşteri odaklılık,
- iii) İş süreçlerinin incelenmesi ve veriye dayalı karar verme,

- iv) Grup çalışması ve kalite iyileştirmeye yönelik grup kararları,
- v) Stratejik planlama ve değerlendirme amaçlarının öğretim ve öğrenim sürecini iyileştirmede göz önünde tutulması,
- vi) Eğitim programları ile yerel ve geniş alan ağları aracılığıyla sürekli kalite iyileştirilmesi konusunda bilgi edinilmesi.

Üniversite, 1991 yılında kuruluş genelinde sürekli kalite iyileştirme çalışmalarının yönetim ve eşgüdümünü sağlamak üzere akademik ve idari yöneticilerden oluşan 21 kişilik “Üniversite Konseyini” devreye sokmuştur. Birimlerinden gelecek bilgi ve destek ihtiyacı içinde bir merkez kurarak başına bu konuda deneyimli bir yetkiliyi getirmiştir. 1991-1995 yılları arasında, çok sayıda akademik ve yönetsel süreçte iyileştirme yapmak için 135 grup görevlendirilmiş ve çok olumlu sonuçlar alınmıştır.

#### **2.1.4.6 Ohio Eyalet Üniversitesi**

Üniversite bünyesinde kalite iyileştirme çalışmaları, 1987 yılında üniversite hastanesinde uygulanan sürekli iyileştirme programı ile başlamıştır (Yenen 2002). 1994 yılında toplam kalitede çok başarılı gelişmeler kaydeden Ford şirketi ile kurulan toplam kalite sanayi-egitim işbirliğinden sonra iyileştirme çalışmalarının kapsamı daha da genişletilmiştir. Dört akademik birimde (işletme, mühendislik, tıp, gıda) ve aralarında araştırma hastanesi, öğrenci işleri, mali işlerin de dahil olduğu toplam sekiz yönetsel birimde sürekli kalite iyileştirme çalışmaları devam etmektedir. Tüm iyileştirme süreçlerinde TKY'nin önemli tekniklerinden birisi olan Deming döngüsünün kullanılması öngörülmüştür. Her iyileştirme süreci için kilit performans göstergelerinin belirlenmesi bir kural haline getirilmiştir.

Diğer üniversite örneklerinde olduğu gibi üst düzey yönlendirme komitesinin yanı sıra, her fakültede yönlendirme ve eşgüdüm komiteleri, alt düzeylerde de çeşitli amaçlara yönelik çok sayıda grup iyileştirme çalışmaları yapılmaktadır. Bu gruplardan bazıları “Kalite Yönetim Kaynakları Komitesi”, “Akademik Ortamı İyileştirme Komitesi” gibi adlar taşımaktadır.

#### **2.1.4.7 Bobson İşletme Yüksekokulu (Bobson College)**

Sürekli kalite iyileştirme çalışmalarını en erken (1989) ve en geniş kapsamlı başlatan eğitim kurumlarından biri Bobson College'dir (Yenen 2002). Bu çalışmalarda, 1988 yılında ABD'nin en saygın kalite ödülü olan Baldrige Kalite Ödülünü kazanan Xerox şirketinin

kalite programının sorumlusu William Glavin'in okula müdür olarak atanmasının rolü büyük olmuştur. İlk uygulama alanı olarak akademik programlar ele alınmış ve 1993 yılında yeni bir işletme yüksek lisans programı başlatılmıştır. Bunu New England adlı finansal hizmetler kuruluşu ile yapılan "İş Çevreleri-Eğitim İşbirliği" programı izlemiştir. Bu program kapsamında öğretim üyeleri, üst yönetim, öğrenciler, aileler, idari personelden oluşan yaklaşık 100 kişilik bir grup bir araya gelmiş, lisans programlarının iyileştirilmesine yönelik stratejik plan hazırlığının ilk adımlarını atmışlardır. Bu grup sürekli kalite iyileştirme çalışmalarının bir değişim stratejisi olarak kabul edilmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Bu stratejinin, değişim araçları adı altında, liderlik özellikleri, tam katılım, örgütsel düzenleme ve görevlendirme, eğitim ve geliştirme, standart ölçüler, takdir ve ödüllendirme, iletişim, yıllık hedef ve amaçlar gibi öğeler bulunmaktadır. Sürekli kalite iyileştirme stratejisi içinde, toplam kalite yönetiminin müşteri ve müşteri mutluluğu ilkeleri temel alınmıştır. Glavin'in şu sözleri okulun kaliteye verdiği önemi ortaya açıkça koymaktadır: "Kendi çıkarlarımız yerine müşterilerimize kulak verip onların gereksinme ve beklentilerini karşılamalıyız. Bobson'da kalite bizim gelecekteki kültürümüzün temelini oluşturmaktadır. Yönetimimiz müşteri beklentilerini karşılamak için toplam kaliteyi bir yöntem olarak kullanmaya karardır."

#### **2.1.4.8 Wolverhampton Üniversitesi (Wolverhampton University)**

Üniversite, kalite geliştirme çalışmalarına 1991 yılında başlamış ve 1994 yılında BS 5750 / ISO 9001 kalite standardı belgesini almıştır (Yağız 1997). Böylece dünyada bu belgeyi alan ilk öğretim kurumu olmuştur. Hızlı büyüme, kaynak kıtlığı, eğitim ve araştırmaya ilişkin olumsuzluklar ve yetersiz bütçe planlama yapısı gibi bir çok kurumda rastlanan sorunlarla karşı karşıya kalan üniversite yönetimi, çareyi kalite yönetiminde bulmuştur. İlk önce, "kalite" kavramının hem akademik hem de yönetsel süreçler açısından ne anlama geldiği konusunda bir dizi tartışma düzenlenmiş, bu amaçla akademik standartları belirleyen ve değerlendiren komitenin adı "Kalite Güvencesi Komitesi" olarak değiştirilmiş ve komiteye öğrenciyi etkileyen her sürecin kalitesini izleme ve değerlendirme görevi verilmiştir. Tartışmalara "Yüksek Denetleme Kurulu" ve "Ulusal Akademik Ödüller Kurulu" gibi dış kuruluşların da katılması sağlanmıştır. Bu çalışmalardan sonra, 1994'de bağımsız bir denetleme kurulunun inceleme ve değerlendirmesinden geçerek ISO 9001/BS 5750 belgesini almaya hak kazanmıştır.

Yukarıda örnekleri verilen üniversitelerin kalite iyileştirme çabalarında ortak özellikleri olduğunu görülmektedir. Bunlar şöyle özetlenebilir :

- Kalite stratejik bir araç olarak kabul edilmiş, toplam kalite yönetimi de bir yönetim felsefesi ve biçimi olarak algılanmıştır.
- Üst yönetim TKY'nin yararlarına tam olarak inanmış, yönlendirici ve özendirici bir rol üstlenmiştir.
- Tüm kuruluşlar “müşteri” ve “müşteri mutluluğu” ilkelerini temel almışlar, her hizmetten yararlanan “iç” ve “dış” müşterilerin varlığını kabul etmişlerdir.
- Tüm çalışanların, öğrencilerin ve dış kuruluşların tam katılımının başarıda önemli bir etmen olduğunun bilincini taşımaktadırlar.
- Kalite yönetimini kısa dönemde geçici bir sorun çözme yöntemi olarak kullanmak yerine, kalıcı, sürekli ve zaman içinde gelişen bir sistem olarak benimsemişlerdir.
- Kalite çalışmalarını yönlendirmek, eşgüdümü sağlamak ve gereken izleme ve denetimi yapmak amacına yönelik bir örgütlenmeyi gerçekleştirmişlerdir.

ABD ve İngiltere'deki devlet üniversiteleri, kamu fonlarını kullanan kurumlar olarak dış kuruluşlar tarafından denetlenirler. Bu üniversiteler gerek denetleyici kuruluşların baskısı, gerekse kamuya olan yükümlülükleri nedeniyle, öğretim, araştırma ve destek hizmetlerinin kalite üretkenliğini arttırarak daha etkin kurumlar haline gelebilmek için TKY modelini benimsemişlerdir. Özel statüde yer alan üniversiteler ise, nitelikli öğrencileri üniversitelerine çekebilmek, öğretim ve araştırma standartlarını yükseltebilmek, dış kuruluşların verdiği araştırma ve diğer fonlardan pay kapabilmek açısından yoğun bir rekabet ortamında ayakta kalabilme ve rekabetçi iddiasını sürdürebilme imkanını TKY modelini uygulamada bulmuşlardır.

### **2.1.5. Türkiye’de Yükseköğretimde Kalite Çalışmaları**

Ülkemizde yükseköğretimde kalite yönetimine ilişkin olarak sürdürülen çalışmalar araştırma ve uygulama ağırlıklı olarak yürütülmektedir. Üniversitelerimizin önemli bir kısmı devlet üniversiteleri olmalarına ve öğrencilerin tercihleri itibariyle alternatifleri olmamasına karşın, öğrencileri dinlemek, onların beklentilerini ortaya çıkarmak ve öğrencilerin kendilerini tercih etmesini sağlayarak nitelikli öğrenciyi çekebilmek için kalite çalışmaları içerisine girmişlerdir. Bu çalışmalar, TKY uygulamaları, ISO 9000 belgesi almaya yönelik çalışmalar, akreditasyon kurumlarına başvurular ve süreçleri iyileştirme şeklinde kendini göstermektedir.



Ülkemizde vakıf üniversitelerinin sayılarının artması rekabet ortamının gelişmesine katkı sağlamış, öğrenciler ile ailelerine seçim yapabilme şansı getirmiştir. Son yıllara kadar kendilerini alternatifsiz gören, değişimden, öğrencileri dinlemekten, beklentilerini algılamaktan kaçınan, üniversite tanıtımına önem vermeyen üniversite yönetimlerinin son yıllarda kendilerini “tanıtmak “ için büyük bir yarışın içine girdikleri izlenmektedir. Rekabet ortamının artması, eğitimde kalite düzeyinin artmasını tetikleyecek, öğrencilerin algıladıkları kalite düzeyinin yükselmesine neden olacaktır. Öğrenciler ve öğretmenler kendi isteklerinin ön plana alındığı bir çevrede eğitim hizmetinin sunulmasından, iş çevresi de kendi beklentileri doğrultusunda eğitim verilmesinden dolayı, eğitimden algılanan kalite düzeyinin artması söz konusu olacaktır.

Türkiye'de eğitim sektöründe kalite yönetimine yönelik ilk çalışmalar 1990'lı yıllarda başlamıştır. Bu konuda ilk çalışmaların yapıldığı yerler Çukurova Üniversitesi Yabancı Diller Eğitim Merkezi (ÇÜ YADIM ) ( Hergüner, 1995 ) , Başkent Üniversitesi Biyomedikal Cihaz Teknikleri Meslek Yüksekokulu ( BÜ BCTMYO) ( Turmen, 1995 ) , Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Sinema ve Televizyon Bölümüdür ( AU İBFSTB ) ( Taşçı, 1995 ). Bu çalışmaların ana konusu istenilen niteliklerde mezun vermek, toplumun ve öğrencilerin bu eğitim kurumlarından beklentilerinin ortaya konulması ve süreçlerde iyileştirme yapmaya yönelik çalışmalardır. ÇÜ YADIM da sürekli gelişmenin temeli varsayılan 5 temel öge, dürüstlük, ortak görüş, sabır, bağlılık ve TKY öğeleridir.

Ayrıca Türkiye de eğitimde kalite konusunda bir başarı örneği mevcuttur. Avrupa kalite ödüllerine uyarlanan EFQM modelini kullanan Marmara Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Avrupa Kalite Ödülü Kamu kurumları sınıfında 2000 yılı finalist sertifikasıyla ödüllendirilmiştir (Sarvan ve Anafarta, 2005). Bu belirgin örnek varolan liderliğin kültür transferini gerçekleştirdiği taktirde TKY'nin üniversite uygulamalarında örnek teşkil edebileceğini ortaya koymuştur.

Çukurova Üniversitesine bağlı YADIM, yaptığı çalışmalar sonucunda 1993 yılında YÖK tarafından en iyi 10 dil okulundan biri olarak kabul edilmiş, Kalite Derneği ( Kal-Der ) tarafından bu konudaki bilimsel çalışmalar için desteklenmiş ve Cambridge Üniversitesi tarafından da Cambridge sınavları için merkez olarak kabul edilmiştir (Hergüner, 1995 ).

Başkent Üniversitesi Biyomedikal Cihaz Teknikleri Meslek Yüksekokulu'da yapılan çalışmalar daha çok süreçlere ve ders değerlendirmelerine yönelik çalışmalardır (Turmen,

1995 ). Derslerde kullanılacak dokümanların ve aletlerin iyileştirmesine yönelik süreçlerin düzeltilmesine ilişkin düzenlemeleri kapsamaktadır. Bunlar öğrencilerin mesleki gelişimlerine katkıyı arttırmaya yönelik olarak yapılan çalışmalardır.

Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Sinema ve Televizyon Bölümü'nde yapılan çalışmalarda "TKY kalıcı olan yanının bir başka deyişle örgüt içerisinde herkesin katılımıyla sürecin sürekli olarak iyileştirilmesinin hedeflenmesinin fakülte sorunlarına çözüm olacağı düşüncesi" ile çalışmalara başlanmış ve bu amaçla, Bölüm müşteri odaklılık felsefesine göre çalışmalarına yön vermiştir (Taşçı, 1995). Müşteri beklentilerini her şeyin üzerinde tutan çağdaş bir yönetim yaklaşımını ilke edinmiştir. Bu amaçla aşağıda belirtilen konularda çalışmalar yapılmıştır:

- i) Mevcut öğrencilerin okulla ilgili beklentilerini görmek,
- ii) Mezunlar hakkında demografik nominal araştırma,
- iii) Fakülte bölümleri için imaj araştırması,
- iv) Öğrencileri istihdam edecek kuruluşların eleman ihtiyaçlarını ve beklentilerini ortaya koyma,
- v) Fakültede çalışan veya dışarıdan ders vermeye gelen öğretim üyelerinin sözü edilen konuda düşüncelerinin alınması.

Bu çalışmalar Yükseköğretim alanında yapılan ilk çalışmalar olması nedeniyle anlamlıdır. Ancak aralarında Marmara, Dokuz Eylül, Sakarya, Ege, Akdeniz, İstanbul Teknik, Orta Doğu Teknik Üniversitelerinin de bulunduğu pek çok üniversitemiz farklı alanlarda farklı yöntemlerle kalite iyileştirme çalışmaları yapmışlardır. Bu çalışmaların sonucunda fakülte içi ve dışı insan kaynakları konusunda ilerlemeler elde edilmiş, tedarikçi olarak ifade edilen alt yapı, memur, öğrenci işleri gibi alt gruplarla iletişim artışı sağlanmıştır (Taşçı, 1995).

Akdeniz Üniversitesinde ilk TKY çalışmaları 1996'nın sonlarında Akdeniz Üniversitesi Hastanesi ile başlamıştır. 2001 Kasımında ise ISO 9000 'e başvuran Hastane yönetimine 2003 yılında TS EN ISO 9001:2000 sertifikası bir Alman kuruluşu olan TÜV Yönetim sistemleri sertifika enstitüsü tarafından verilmiştir (Sarvan ve Anafarta, 2005). 2001 yılında araştırmalarına başlayan üniversite yönetimi, kurduğu ekiple kalite çalışmalarına başlamış ve 2002 yılında Akdeniz Üniversitesi TKY Yönergesi, Üniversite Senatosu tarafından kabul edilmiştir. TKY Kurulu Rektöre bağlı çalışmalarını sürdürmektedir. 2003 yılında göreve başlayan Araştırma Planlama Koordinasyon ekibi tüm bölümlerle birlikte kalite araştırma ve

geliştirme çalışmalarını gerçekleştirmektedir. 2004 yılının sonuna gelindiğinde üniversitenin SWOT analizi yapılmış, risk altında oluşan durumlar için projeler geliştirilmiş ve 9 bölümde fiili kalite çalışmaları, eğitimlerin verilmesiyle başlamıştır.

Üniversitelerimizde kalite çalışmaları bu girişimlerle sınırlı kalmamış, artarak devam etmiştir. Pek çok üniversitemiz Yükseköğretim Kurulunun da yönlendirmesiyle kalite programları başlatmış, çeşitli düzeylerde mesafe kat etmiştir. Bu çabalar farklı yöntemlerle hayat bulmuştur. Bunlar, kurumun geneline yönelik tasarımlanan Toplam Kalite Yönetimi, kurumsal değerlendirme, program bazında akreditasyon ya da İSO 9000 Kalite Yönetim Sistemi Belgesi almak şeklinde hayata geçirilmiştir.

Kalite sistemleri, standartlara uyum veya hedefleri yakalamak şeklinde belirlenebilecek iki ayrı yapı da gelişmiştir. Her ikisi de üniversitenin değişik katmanlarına (bölüm, fakülte, merkez, enstitü veya üniversite geneli) uygulanabilmektedir. Akreditasyon, önceden belirlenen ve dış çevrelerce seçilen minimum standartların sağlanması olarak algılanır. Geçti/kaldı tipi bir sonuca bağlanan, yetkili mercinin onay vermesi anlamında bir sertifika verilen ve belirli bir süre için geçerli olan bu değerlendirme tipinin ana gayesi hesap vermektir (Damme, 2004). Kurumsal değerlendirme (kalite güvence) çalışmalarında kalite, amaca uygunluk, hedeflerini tespit edebilme ve gerçekleştirebilme şeklinde yorumlanmaktadır. Ana gayesi iyileştirme olan bu yaklaşım, farklılıklara izin vermesi ve yükseköğretimde değişimi ön plana çıkarması açısından 1990'larda çok popüler olmuştur.

En yaygın uygulamalar olarak, program akreditasyonu ile üniversitenin kurumsal değerlendirmesi görülmektedir. Genellikle birini veya öbürünü seçen bir sistem yerine, kurumsal değerlendirmeyi ön plana çıkarıp, bunu bazı alanlarda program akreditasyonu ile desteklemek daha akılcı görünmektedir (Haug 2003). Zira tüm programların akreditasyonu altından kalkılacak bir hedef olmaktan çıkmaktadır. Akreditasyon ile kurumsal değerlendirme dengesinin veya hangi programların akredite edileceğinin, kurumların kendi gelişme hedeflerine göre, belirlenmesinin şu andaki en isabetli yaklaşım olduğu söylenebilir. Yükseköğretimde kalite güvence sorumluluğu öncelikle yükseköğretim kurumlarındadır. Bu, hem uluslararası yaygın yaklaşım tarzı, hem de Avrupa Yükseköğretim Alanı oluşturmaya dönük çalışmaların Berlin bildirgesi (<http://www.bologna-berlin2003.de/pdf>) içindeki ifade tarzıdır. Avrupa Üniversiteler Birliğinin kurumsal değerlendirme sürecinin temel ayaklarından birisi kalite sistemleridir.

## 2.1.6. Günümüzde Yükseköğretime Yöneltilen Eleştiriler

Bugün itibariyle de devam eden eğitim sektörüne yöneltilmiş önemli eleştiriler mevcuttur. Bir sorunun ortaya konabilmesi için öncelikle bu eleştirilerin neler olduğunun bilinmesi gerekmektedir. ABD eğitim sektörüne yöneltilen en ciddi eleştiriler şunlardır (Engelkemeyer 1997):

- *Zayıf eğitim:* Eğitim kurumlarının önemli bir kısmı araştırma faaliyetlerine odaklanmışlar, eğitim kalitesini gözden kaçırmışlardır.
- *Güncelliği olmayan programlar:* Eğitim programlarının önemli bir kısmı yetersiz güncelleştirilmekte veya bugünkü organizasyonların ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalmaktadır.
- *Tutarsız müfredat:* Ders tasarımı etkin yapılmamakta ve ihtiyacı karşılamaktan uzak kalmaktadır.
- *Abartılmış fiyatlar:* Enflasyon oranından çok daha yüksek oranlarda artan eğitim ücretleri.
- *Büyüyen ve etkinlikten uzaklaşan bürokrasi:* Eğitim organizasyonlarında artan ve yapının etkinliğini engelleyen personel yapısı.

Eğitim sektörüne bu eleştirilere paralel olarak ortaya çıkan bazı krizler de mevcuttur. Bu krizler şu şekilde sınıflandırılabilir (Engelkemeyer, 1997):

- Kayıt olan öğrenci sayısında azalma, ayrıca öğrencilerin çoğunlukla işletme gibi popüler mesleki alanlara kayması.
- Değişen demografik yapı: Üniversitelere çok değişik kültürlerden öğrencilerin gelmesi ve bu durumun öğrencilerin ihtiyaç yelpazesini genişletmesi.
- Finansal kaynak bulma zorluğu: Ailelerin çocuklarının masraflarını karşılamada büyük zorluklar içine düşmeleri, aynı zamanda finansal yardımlarda artan talep nedeniyle yetersiz kalınması.
- Kamuoyunun rahatsızlığı: Mezun olan öğrencileri istihdam eden kuruluşların öğrencilerin iş hayatına gerektiği şekilde hazırlanmadığından ve aldıkları eğitimin yetersizliğinden şikayetçi olmaları.
- Artan okul masrafları: Üniversitelerin sürekli olarak okul ücretlerini artırmaları ve bunu karşılığında yetersiz eğitim vermeleri.

- Hükümetin artan müdahaleleri: Özellikle de eğitim kurumlarının yaptıkları harcamaları kanıtlama yolunda baskı altına alınmaya çalışmaları.

Görüldüğü üzere, Amerikan eğitim sistemine yöneltilen eleştirilerin ve ortaya çıkan krizlerin önemli bir kısmı ülkemiz yükseköğretimi için de geçerlidir. Yöneltilen eleştirilerden zayıf eğitim sistemi, güncelliği olmayan programlar, tutarsız müfredat ve etkin olmayan bürokrasinin tam karşılıklarını Türk Yükseköğretim sistemi için de rahatlıkla yapabiliriz.

Sarvan ve Anafarta da (2005) Türkiye'deki yükseköğretim sisteminin içinde bulunduğu koşullarını şu maddeler altında özetlemektedirler:

- Yükseköğretim alanında gün geçtikçe artan ve eldeki kaynaklarla karşılanamayan büyük bir açık söz konusudur. (2004 yılında 1,5 milyon aday yapılan sınav sonucunda üniversitelere yerleştirilememiştir.)
- Hükümet yeni üniversiteler, okullar, yeni bölümler ve yeni alanlar açmakta aşırı derecede zorlanmaktadır.
- İlk zamanlardaki elitist üretim anlayışı yerine sayısal üretim anlayışı yükseköğrenime hakim olmuştur.
- Programlar, bölümler, binalar, öğrenciler, fakülte sayıları gibi kaliteyi artırıcı pek çok unsurun hızlı bir şekilde geliştirilmesinden üniversite idareleri sorumludur.
- Temel kalite kontrol uygulamaları YÖK tarafından idare edilmektedir; öğrenciler, profesörler, araştırma görevlileri, programlar ve bölümler gibi girdilerin standartlarını kontrol etmek üzere üniversiteler ve bölümler "girdi kontrolörü" olarak sistemde yer alırlar.
- Öğrenme ve öğretme, hizmet sürecini gözden geçirecek ve geliştirecek süreç kontrolünden yoksundur. Bu nedenle akademik departmanların düşük bir performans seviyesinde hizmet vermesini engelleyecek bir mekanizma mevcut değildir.
- Özellikle öğrencilerin performansını ölçmeye yönelik sınav sistemine dayanan ve her kürsünün profesörleri tarafından karar verildiği için sistemin çıktısı standartlarında farklılıklara yol açabilecek çıktı kontrolü mevcuttur.
- Yetersiz kaynaklar ve şu andaki sayısal eğitim uygulamaları, mevcut durumdaki öğrencilerin, eğitimcilerin ve idarecilerin beklentilerini karşılamadığı için hayal kırıklığına uğramalarına neden olmaktadır.

- Öğretim metodları geleneksel anlayışa dayanmakta, yükseköğretim fakülteleri çalışanları öğretme becerilerine dayalı olarak değil, öğretmen olmak üzere, işi nasıl öğreteceklerini öğrenerek işe alınmaktadırlar.
- Öğrencilerin eğitim ve hizmetten tatmin olmaları üzerine herhangi bir kontrol hizmet sağlayıcılarına uygulanmamaktadır. Pek çok öğrenci eğitimden ve hizmetin yetersizliğinden şikayetçidir.
- Varolan ödüllendirme ve takdir sistemi eğitimcilerin bireysel araştırmalar yapmasına neden olmakta ve işbirliğine dayalı eğitimden uzaklaştırmaktadır. Ayrıca eğitimcilerin birikimlerini ve öğretim metodlarını geliştirmeleri konusunda motivasyon da yetersiz kalmaktadır.
- Bölümler arası işbirliği ve yatay iletişim zayıftır ve dikey iletişim hiyerarşik bir bağla sürdürüldüğü için işbirliğine dayalı çabalara karşı engellerle doludur.
- Yükseköğrenim mezunlarının potansiyel işverenleri çıktılarının kalitesinden memnun değildirler. Yükseköğrenimin bir öğrenciyi yeterli bilgi ve becerilerle donanmış olarak yetiştiremeyeceğine dair kuvvetli bir inanç mevcuttur.

Türk yükseköğretim alanının içinde bulunduğu koşulları bu maddeler son derece çarpıcı bir şekilde gözler önüne sererken, yükseköğretimde kalite girişimlerinin ne denli önem taşıdığı da anlaşılmaktadır.

## **2.2 YÜKSEKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİYE YÖNELİK HİZMET KALİTESİNİN ÖLÇÜLMESİ**

Eğitim kalitesini ölçmek için en yaygın kullanılan yöntem, ders içeriği ve öğretim elemanı ile ilgili öğrencilerin öğretim elemanı deneyimlerinin kalitesi üzerine görüşlerinin alındığı ders ve öğretim elemanı değerlendirmeleridir. Bazı yöntemler ise ders değerlendirmesinin ötesine geçip, öğrencinin bilgi ve yeterliliğini değerlendirebilecek eğitim çıktılarını ölçmeye çalışmaktadır. Buna rağmen ne ders değerlendirmeleri ne de yeterliliğe dayalı değerlendirme eğitim kalitesi üzerine tam bir bilgi verememektedir (Holdford ve Reinders 2001). Ders değerlendirmeleri, birbirinden bağımsız ayrı ayrı sınıf faaliyetlerinden öteye gitmez. Öğrenci yeterliliğini ders değerlendirmelerine kattığımızda daha içerikli bir eğitim kalitesi görüşüne ulaşmamıza rağmen, yeterliliklere nasıl ulaşıldığı üzerine öğrenci görüşleri konusunda hala ihtiyacımız olan sonuca ulaşamayız.

Örneğin, öğrencinin yeterlilikleri üzerine kendini nasıl algıladığını anlamak, bize öğrencinin okul imkanları, akademik personeli veya idari hizmetleri üzerine ne düşündüğü konusunda çok fazla fikir vermez. Eğitim kalitesini daha ayrıntılı ölçebilmek için, öğrencilerin kendi eğitim çıktılarını nasıl algıladıklarını değerlendirmenin yanında, eğitimin verilme şekli üzerine algılayışlarını da değerlendirmek gerekir. Eğitim derslik içi ve derslik dışı deneyimlerin zengin birleşimidir. Öğrencilerin bu süreç üzerine görüşleri, sürecin girdileri ve çıktıları algılayışları ile birlikte değerlendirilirse, öğrencilerin eğitim kalitesini nasıl algıladıkları daha iyi anlaşılacaktır.

Eğitim, temelinde hizmet sektörünün bir parçasıdır. Bu nedenle eğitimde öğrenci tatminini ölçerken hizmet kalitesinin ölçülmesi için geliştirilmiş araçlardan yararlanılarak ortaya konulmuştur. Bu nedenle eğitim kalitesini ölçme işlemini anlamak için hizmet kalitesinin nasıl ölçüldüğüne bakmak gerekir.

### **2.2.1. Hizmet Kalitesinin Ölçümü**

Hizmet kalitesinin hem imalat hem de hizmetler sektörü için önemli olmasının sonucu olarak, hizmet kalitesinin ölçümü bilim adamlarının dikkatini çeken bir konu olmuştur. Bu nedenle, hizmet kalitesi birçok bilim adamı tarafından tartışılan bir kavram haline gelmiştir. Grönroos 1982’de “Hizmet Sektöründe Stratejik Yönetim ve Pazarlama”, Lehtinen ve Lehtinen 1982’de “Hizmet Kalitesi”, Sasser; Olsen ve Wyckoff 1978’de “Hizmet Operasyonlarının Yönetimi” isimli makalelerinde bu konuyu incelemişlerdir (Parasuraman, Zeithaml, ve Berry 1985). Hizmet kalitesini soyut olmaktan çıkarıp, somut değerler içinde ölçebilmek amacıyla geliştirilen çeşitli modeller vardır. Bu modellerden en yaygın kabul görenleri aşağıda açıklanmıştır.

#### **2.2.1.1 SERVQUAL Modeli**

SERVQUAL (Service:Hizmet, Quality:Kalite) Parasuraman, Zeithaml ve Berry tarafından geliştirilen çok boyutlu ve kapsamlı bir modeldir. Hizmet kalitesinin ölçümü konusunda Parasuraman, Zeithaml ve Berry (1985) bu kavrama daha geniş bir açıdan bakarak, öncelikle onu tanımlamaya ve etkileyen faktörleri bulmaya, daha sonra da ölçülebilir hale getirmek için her hizmet türüne uygulanabilecek genel bir model geliştirmeye çalışmışlardır. Bu model, bu konuda yapılan çalışmalar içerisinde konuyu ele alış tarzı, kapsamı ve geçerliliği bakımından göze çarpan ilk ve en kapsamlı araştırmadır. Hizmet kalitesi ile ilgili yapılmış çok sayıda

çalışma mevcut olmakla birlikte SERVQUAL sadece pazarlama ve perakendecilik yazınında değil endüstride de yaygın kullanım alanına sahip bir ölçek olmuştur (Brown, Churchill ve Peter, 1993).

Modelde “kaliteli” olarak tanımlanabilen hizmetler için bir hizmette bulunması gereken olası özellikler araştırılmış ve 22 değişken elde edilmiştir. Modele göre, tüketicilerin hizmeti almadan önce belirlenen bu değişkenler hakkında çeşitli beklentileri bulunmakta, hizmeti aldıktan sonra, beklentileri ile aldıkları hizmeti kıyaslamaktadırlar. Alınan hizmet beklentilerini karşılıyor ise hizmetin kaliteli olduğu sonucuna varılmaktadır. Eğer hizmet beklentileri karşılamıyorsa arada bir fark ve böylece tatminsizlik söz konusu olmaktadır. Bu nedenle SERVQUAL’a “fark” modeli de denilmektedir.

#### **2.2.1.1.1 SERVQUAL Modelinin Geliştirilmesi**

Parasuraman, Zeithaml ve Berry araştırmalarının başında, “Hizmet kalitesi müşteriler tarafından nasıl algılanmaktadır? Müşteriler hizmetin belirli boyutlarını mı değerlendirmektedirler? Bu boyutlar nelerdir? Müşteri beklentileri ve algılamalarını etkileyen faktörler nelerdir?” sorularını sormuşlar ve bu sorulara yanıt aramışlardır. Parasuraman, Zeithaml ve Berry, keşfedici araştırma türlerinden olan ve aynı zamanda nitel (kalitatif) araştırmalar kapsamında yer alan “derinlemesine görüşmeler” ve “grup tartışmaları” yapmış, araştırma için dört hizmet kategorisi seçmişlerdir. Bunlar bankacılık, kredi kartları, menkul kıymetler komisyonculuğu ile tamir ve bakım hizmetleridir. Bu seçilen hizmet kategorileri yardımıyla hizmet sektörüne ait birçok özelliği bir araya getirmeye, dolayısıyla her hizmet türü için geçerli olabilecek noktaları açığa çıkartmaya çalışmışlardır. Bankacılık ve kredi kartları hizmetleri daha kısa zamanda icra edilebilirken, komisyonculuk ile tamir ve bakım hizmetleri daha uzun zaman almaktadır. Tamir ve bakım hizmetleri tüketicinin somut varlıkları ile ilgili iken, diğer üç hizmet soyut varlıkları kapsamaktadır. Bankacılık ile komisyonculukta müşteri ile karşılıklı etkileşim daha yüksektir.

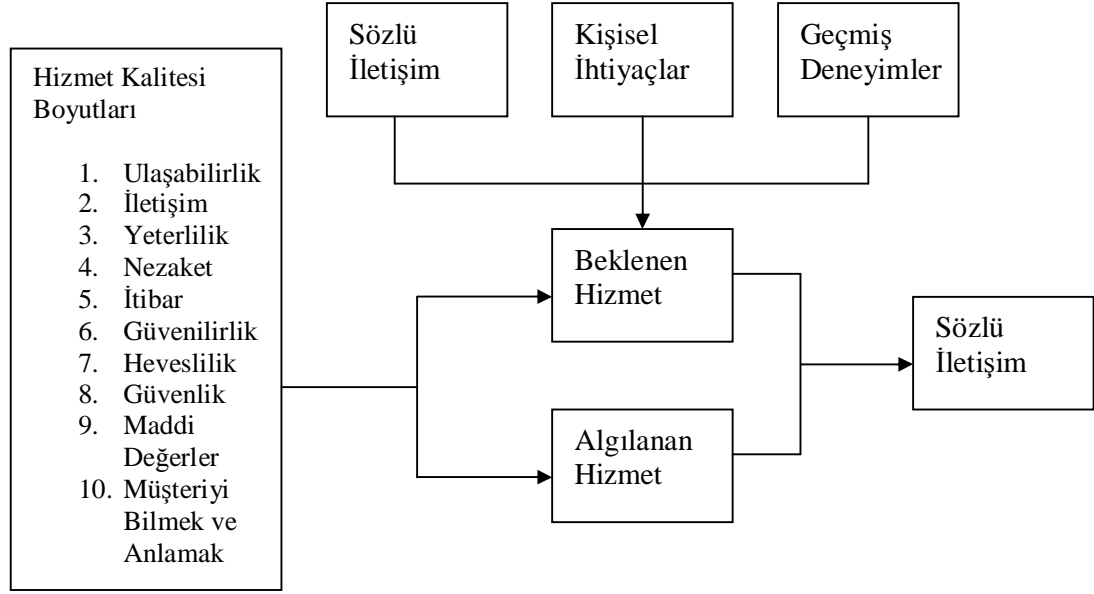
Derinlemesine görüşmelerde dört hizmet kategorisinden her birini temsil etmek üzere birer firma tespit edilmiş ve bu firmaların her birinden üç veya dört yönetici ile görüşülmüştür. Yöneticiler, firmaların hizmet kalitesi üzerinde etkide bulunabilecek olan pazarlama, operasyonlar, üst yönetim ve müşteri ilişkileri bölümünden seçilmiştir. Sonuçta, dört hizmet firmasından toplam on dört yönetici ile, müşterilerin hizmet kalitesi deyince neyi algıladıkları, hizmet kalitesini kontrol etmek veya iyileştirmek için neler yaptıkları, ve kalitesi yüksek



hizmet sunarken karşılaştıkları problemlerin neler olduğu konusu görüşülmüştür (Parasuraman, Zeithaml ve Berry, 1985).

Belirlenen dört hizmet türü için üçer tane olmak üzere toplam on iki adet odak grup tartışması gerçekleştirilmiştir. Bu gruplara hizmetten memnuniyetlerinin ya da memnuniyetsizliklerinin nedenleri, ideal hizmetin tanımı, hizmet kalitesinin ne anlama geldiği, hizmetle ilgili performans beklentileri, hizmet kalitesinde fiyatın rolü gibi sorular sorulmuştur. Bu nitel araştırmaların sonucunda, müşteriler açısından hizmet kalitesinin tanımı, hizmet beklentilerini etkileyen faktörler ve hizmet kalitesinin boyutları konusunda önemli bilgiler elde edilmiş ve hizmet kalitesini “müşterilerin istek ve beklentileri arasındaki farklılık” olarak tanımlamışlardır (Parasuraman, Zeithaml ve Berry, 1985).

Grup tartışmalarında müşteri beklentilerini etkileyen dört temel faktör saptanmıştır. Birinci faktör, sözlü iletişimdir. Bir müşterinin, hizmetin kalitesi ile ilgili beklentileri diğer müşterilerden gelen tavsiyelerden büyük ölçüde etkilenmektedir. İkinci faktör, müşterilerin kişisel ihtiyaçlarıdır. Belli bir hizmetin müşterisi beklentilerini oluştururken ihtiyaçlarını temel alır. Eğer hizmet ihtiyaçlarını karşılayabiliyor ise kalitelidir, aksi halde kalitesizdir. Üçüncü faktör, müşterilerin hizmetlerle ilgili geçmiş deneyimleridir. Hizmeti daha önceden denemişlerse, o hizmetin kendisine neler sunabileceğini bilmektedirler. Dördüncü faktör, dışsal iletişimdir. Bunlar da hizmet sunan firmaların doğrudan ya da dolaylı olarak gönderdiği mesajlardır. Reklamlar, dağıtılan broşürler, fiyat dış iletişim unsurlarındandır. Gönderilen mesajlar mümkün olduğunca gerçekle uyumlu olmalıdır. Keşfedici araştırmalardan elde edilen bulgular aşağıdaki şekilde oluşmuştur.



**Şekil 2.1. Hizmet Kalitesinin Belirleyicileri**

Kaynak: Parasuraman, Zeithaml ve Berry, 1985, 47

Sonuç olarak; model yöneticilerle derinlemesine görüşmelere ve dört sektördeki (kredi kartları, bankacılık, menkul kıymetler komisyonculuğu ve tamir-bakım hizmetleri) tüketicilerle yürütülen on iki grup tartışmasına dayanmaktadır (Parasuraman, Zeithaml ve Berry 1985). Bu çalışmalar sonucunda Parasuraman, Zeithaml ve Berry hizmet kalitesi boyutları adını verdikleri ve kaliteli bir hizmette olması gereken 10 boyut tespit etmişlerdir.

### 2.1.1.2. SERVQUAL Hizmet Kalitesi Boyutları

SERVQUAL modelinin geliştirilme sürecinde aşağıda sözü edilen on boyut temel alınmıştır (Parasuraman, Zeithaml ve Berry, 1985):

1. Güvenilirlik (Reliability): Performansın tutarlılığını içerir. Firmanın hizmeti ilk defada doğru yapması ve firmanın verdiği sözü tutması anlamına gelir.
2. Hızlı Yanıt Verebilme (Karşılık Vermek) (Responsiveness): Hizmeti yerine getiren personelin her zaman hazır ve istekli olmasıdır. Hizmetin zamanında olmasını içerir.

3. Ustalık (Competence): Hizmeti yerine getiren personelin gerekli bilgi ve yeteneğe sahip olmasıdır.
4. Ulaşılabilirlik (Access): Verilen hizmete ya da ilgili personele kolaylıkla ve en kısa sürede ulaşılabilmesidir.
5. Nezaket (Courtesy): Müşteriyle ilişkide bulunan personelin kibarlığı, saygısı ve dostluğunu içerir.
6. İletişim (Communication): Müşterileri anlayabilecekleri bir dilde bilgilendirmek ve onları dinlemek anlamına gelir. Firma farklı müşteriler için dilini ayarlayabilmeli, farklılaştırabilmelidir. (Eğitimli bir müşteri için ileri düzeyde bir dil kullanırken, daha eğitimsiz bir müşteri için basit bir dil kullanmak gibi.)
7. İnanılabilirlik (Credibility): Hizmet veren personelin inandırıcı olması, dürüstlüğü ve müşterinin çıkarlarını kalben hissetmesini içerir.
8. Güvenlik (Security): Verilen hizmetin risk ve tehlikeden uzak olmasıdır.
9. Müşteriyi bilmek ve anlamak (Understanding and Knowing the Customer): Müşterinin ihtiyaçlarını anlamaya gayret göstermek.
10. Fiziksel Unsurlar (Tangibles): Hizmetin fiziksel unsurlarını içerir.

Yazarlar derinlemesine görüşmeler ve grup tartışmalarından ortaya çıkan 10 adet hizmet kalitesi boyutunu içeren toplam 97 adet madde belirlemişlerdir. Bu maddelerin 2 türü bulunmaktadır. Bunlardan biri genel olarak belli bir hizmet kategorisi için beklentileri ölçmek, diğeri ise belli bir hizmet kategorisindeki belli bir firma hakkındaki algılayışları ölçmek içindir.

Yapılan ilk nitel araştırmada dört hizmet kategorisinin (tamir ve bakım, menkul kıymetler komisyonculuğu, kredi kartı hizmeti, bankacılık) yakın tarihlerdeki kullanıcıları olan ve yarı yarıya kadın ve erkeklerden oluşan 200 kişilik bir örnek kütle seçilmiştir. Deneklerden her bir ifadeyi yedi noktalı bir ölçek üzerinden (“7”tamamen katılıyorum, “1” kesinlikle katılmıyorum ifadelerini temsil etmek üzere) değerlendirme yapmaları istenmiştir. Bu ilk veri toplama işinde; kullanılan örnek maddeler şöyledir:

Örnek Beklenti Cümlesi: Telefon şirketleri kayıtlarını doğru olarak tutmalıdırlar.

Örnek Algılama Cümlesi: XYZ şirketi kayıtlarını doğru olarak tutar.

İlk çalışmalarda beklenti maddelerinin normatif yapısı yüzünden ortalama beklenti puanları gerçekçi olamayacak kadar yüksek çıkmıştır. Bu nedenle, daha sonra gerçekleştirilen

nicel çalışmalarda bu maddeler, “Mükemmel telefon şirketleri kayıtlarını doğru olarak tutarlar” şeklinde değiştirilmiştir. Algılama maddeleri ise ilk hali ile bırakılmıştır (Lee ve Lee ve You, 2000). Bu ilişki:

$$\text{Algılanan Kalite} = \text{Algılanan Hizmet} - \text{Beklenen Hizmet}$$

şeklinde bir formül haline getirilmiştir. Böylece, her bir madde için algılanan hizmet kalitesi puanı yedili ölçek üzerinden beklenti maddeleri ile algılama maddelerine verilen puanların karşılıklı olarak farkının alınması ile elde edilmiştir. Buna göre, fark puanları en yüksek +6 ile en düşük -6 değerini alabilmektedir. Örneğin beklenti maddesine 1, algılama maddesine 7 puan verilirse, o madde için Algılanan Kalite Puanı = 6, tam tersi olursa Algılanan Kalite Puanı = -6 olmaktadır.

Toplanan veriler çeşitli istatistiksel analizlere tabi tutulmuş ve sonuçta, başlangıçta belirlenen 97 maddenin büyük bir bölümü elenmiş, 10 adet kalite boyutu ise aralarında geçişler tespit edildiğinden birleştirilerek 5'e indirilmiştir. Buna göre *fiziksel unsurlar*, *güvenilirlik* ve *yanıt vermeye hazırlık* boyutu korunmuş; yetenek, nezaket, inanılrlık ve güvenlik boyutları *Güvence* boyutu içinde, ulaşılabilirlik, iletişim, müşteriye bilme ve anlama boyutu *Empati* boyutu içinde ele alınmıştır (Zeithaml ve Bitner, 2000; Parasuraman, Zeithaml ve Berry, 1988). Sonuç olarak kabul edilen boyutlar:

1. Fiziksel Unsurlar (Tangibles): Fiziksel olanaklar, araç gereç, personelin dış görünümü.
2. Güvenilirlik (Reliability): Söz verilen hizmetin dikkatli ve güvenilir bir şekilde yapılması.
3. Yanıt vermeye hazır olma (Responsiveness): Müşterilere yardımcı olma arzusu ve hizmetin hızlı verilmesi.
4. Güvence (Assurance): Çalışanların bilgi ve saygınlık seviyesi, sırdaş ve güvenilir olmaları.
5. Empati (Empathy) (Duygu İştiraki): Müşterilere bireysel dikkat ve özen gösterilmesidir.

### 2.2.1.1.3. SERVQUAL Modeline Yönelik Eleştiriler

SERVQUAL modeli hizmet kalitesini ölçmede en çok kabul gören model olmasına rağmen çeşitli araştırmacılar tarafından birçok yönden eleştirilmiş ve SERVQUAL'a karşı alternatif modeller sunulmuştur. Örneğin, Carman (1990) tarafından yapılan bir araştırmada, 22 önermeli SERVQUAL modeli farklı hizmet sektörlerine uygulanmıştır. Bu araştırma sonucunda SERVQUAL boyutlarının istikrarlı olduğunu belirtmesine rağmen mevcut durumu yansıtmadığını, SERVQUAL modelini farklı hizmet sektörüne uygulamadan önce, modelde yer alan sözcüklerin ilgili sektöre göre uygulanmasını ve gerekiyorsa tüketici için önem taşıyan boyutların alt boyutlarına ayrılması gerektiğini, SERVQUAL boyutlarının tüm hizmet işletmelerine uygulanacak kadar genel olmadığını belirtmiştir. Farklı hizmet işletmelerinde uygulanması için bu boyutlara farklı boyutlar eklenmesi gerekebilecektir. Ancak bu farklılıklar faktörleri geçersiz kılacak kadar büyük değildir. Sadece modelin kullanımı sırasında dikkat edilmesi, ayrıca çoklu hizmet işlevleri içeren hizmetlerde, SERVQUAL modelinin her bir işlev için ayrı ayrı yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Brown, Churchill ve Peter (1993) hizmet kalitesinin bir farklılık puanı olarak kavramsallaştırılmasının bazı ciddi sorunlara yol açacağını belirtmişler, yani beklenti ve algılama puanlarının birbiri ile pozitif bağlantılı olabileceğini ve bu durumun fark puanının güvenilirliğine gölge düşüreceğini belirtmişler ve psikometrik özellikleri olan ve SERVQUAL'dan daha etkili olduğunu düşündükleri alternatif bir metot önermişlerdir. Brown, Churchill, Peter'e göre tamamlayıcı puanlar arasındaki pozitif bir korelasyon, farklı sonuçlara neden olabilir. Tamamlayıcı puanlar arasındaki korelasyon artabilir veya diğer tamamlayıcıların puanlarının güvenilirlik puanı düşebilir.

Teas (1993) algılama ve beklentilerin kavramsallaştırılmasına ve beklentilerin ölçülmesinin geçerliliğine ilişkin eleştiride bulunmuştur. Beklentilerin sonlu olması durumunda ya da herhangi bir ölçütte belli bir seviyeden daha fazla performans gösterilmesi durumunda, artan fark puanlarının her zaman daha kaliteli bir hizmeti belirlemeyeceğini belirtmiştir. Teas'a göre standart kabuller tartışılmalıdır. İki önemli konu tartışılmıştır. Bu tartışmaların temelinde Algılanan – Beklenen hizmet kalitesi ifadesi vardır.

- i) Beklenenler modele göre daha ideal noktadır.
- ii) Beklenenler verimli – muhtemel ideal nokta olarak algılanmaktadır.

Algılanan – beklenen ifadesi problemlilik olarak görülmüştür. Performans bu noktanın altında ya da üstünde kalabilir. Teas A – B ifadesi puanlarının artan algılanan kalite seviyesini göstermeyeceğini savunmuştur. Hizmet kalitesi ölçümüne yönelik önerdiği modelin ismi “ Normlandırılmış Kalite Modeli ” dir.

### **2.2.1.2. SERVPERF Modeli**

SERVQUAL’ alternatif olarak yapılan çalışmalar içerisinde Cronin ve Taylor’un (1992) “performansa dayalı ölçüm” yöntemi olarak adlandırılan SERVPERF (Service = Hizmet ve Performance = Performans) (Cronin & Taylor, 1992) modeli de bulunmaktadır. Cronin ve Taylor, Parasuraman, Zeithaml ve Berry tarafından geliştirilen SERVQUAL modelinde yer alan hizmet kalitesi boyutlarını temel almışlardır. Ancak SERVQUAL modelinde hizmet kalitesini belirlemede kullanılan tüketicilerin algılamaları ile beklentileri arasındaki fark yerine performans temelli ölçümü benimsemişlerdir. Tüketicilerin beklentilerinin ölçülmesini gerekli görmemektedirler. Hizmetin performansı, hizmetin sunulmuş şekli ve kişiler üzerinde bıraktığı etkidir.

Cronin ve Taylor (1992) SERVQUAL ile SERVPERF’ü dört ayrı hizmet türünde incelemişler ve SERVQUAL modelinde açıklanan tüketici beklentisi ile aldığı hizmet arasındaki olumlu farkın hizmetin kalitesi hakkında karara varmada yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Buna karşılık SERVPERF modeli tüketici beklentileri ile firmanın performansına verilen önemin değerlendirilmeye alınmasından oluşmaktadır. Cronin ve Taylor, tüketici tatmininin hizmet kalitesine göre, tüketicilerin satın alma niyeti üzerinde daha kuvvetli olduğunu belirtmişlerdir. SERVPERF modeli ile tüketici tatmini kavramını gündeme getirmişlerdir ve tüketicilerin her zaman yüksek kaliteli hizmet almayacaklarını, fakat yüksek tatmin sağlayan hizmeti tercih edeceklerini ifade etmişlerdir. Yazarlara göre, algılanan hizmet kalitesi, hizmet sunumu sırasında belirli bir an için, tüketicinin değerlemesi sonucunda oluşan algıdır. Tüketici tatmini ise bir süreci, duygusal ve benzer faktörleri içeren doğal bir tecrübedir. Yazarlar, performans temelli ölçüm sonucu elde edilen tüketici tatmininin hizmet kalitesinde olduğu gibi anlık bir kavram olmayıp, tüketicinin uzun dönemli hizmet kalitesini gösteren daha iyi bir gösterge olduğunu savunmaktadırlar. Bu hususlardan dolayı tüketici tatmini temeline dayanan SERVPERF modelinin, tüketici algılamaları ile beklentileri arasındaki farkı temel alan SERVQUAL modeline göre daha üstün olduğunu ileri sürmektedirler.

### 2.2.1.3 Grönroos' un Hizmet Kalitesi Modeli

Bu modelde müşterinin kaliteyi değerlendirmesi, kaliteyi algılayış şekline bağlı olarak açıklanmıştır (Uyguç, 1993). Model, merkeze müşteri algısını yerleştirmekte ve tüketicinin hizmetten bekledikleri ile deneyimleri arasında olumlu bir ilişki olduğunu varsaymaktadır. Bu modele göre hizmetler söz konusu olduğunda, tasarım, üretim, sunum ve ilişkiler kalite yaratan dört önemli kaynaktır. İşletmenin bu yönlerini yönetme biçimi ise müşterinin kalite algılamasını etkilemektedir. Bu arada, hem teknik hem de işlevsel kalite bu kalite kaynaklarından etkilenmektedir

Müşteri, gerçekte hizmet işletmesinin sunduğu hizmet veya hizmetlerden yararlanmadan önce, hizmetin kalitesine ilişkin beklentilere ve firmanın imajı hakkında bir görüşe sahiptir. Buna göre, müşterinin algıladığı kalite, örgütün imajını da göz önüne alarak, beklediği hizmet ile algıladığı hizmeti değerlendirmesinin bir sonucudur. Bu model, hizmet işletmelerinin çeşitli işlevlerinin kalite üzerindeki etkisinin ve kalite boyutları ile işletme işlevlerinin anlaşılmasını sağlamaktadır (Uyguç 1998). Şöyle ki hem tasarım, üretim ve sunum süreçlerinin geliştirilmesi ve uygulanmasında ve hem de insanlar arasındaki ilişkilerin planlanmasında ve yönetilmesinde teknik ve işlevsel kalite boyutlarının dikkate alınması gerekmektedir.

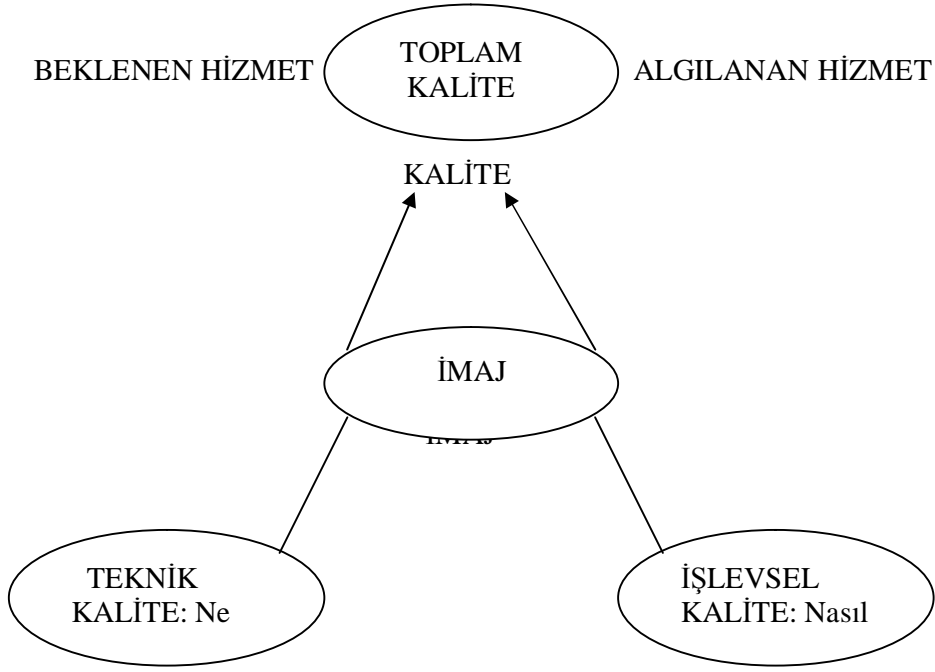
Grönroos' un bu modelinde yaratılan hizmet imajı, teknik ve işlevsel kalite olarak iki kısma ayrılmaktadır (Ardıç ve Güler, 2000; Parasuraman, Zeithaml ve Berry, 1985): Teknik kalite, müşterinin hizmetten ne elde ettiğidir, alınan hizmetin sonuçlarına bağlıdır. *Teknik kalite*, kaliteyi güvence altına alacak sistemlerin, prosedürlerin ve tekniklerin uygulanmasıdır. Bir otel müşterisine bir oda ve yatabileceği bir yatak sağlayacaktır. Bir restoranın müşterisi yemek elde edecektir, bir uçak yolcusu bir yerden diğerine ulaştırılacaktır, bir fabrikanın ürünleri depolardan müşterilere ulaştırılacaktır ya da makinenin teknik servisi imalatçı tarafından sağlanabilecektir. Hizmet örgütünün bu tür faaliyetlerinin sonuçları müşterinin kalite deneyiminin bir parçasıdır. Müşterilerin hizmet örgütüyle etkileşimleri sonucunda ne elde ettikleri müşteriler için ve onların kalite değerlendirmeleri için önemlidir. Ancak bu kalitenin sadece bir boyutudur ve üretim süreci bittiğinde ya da satıcı ile müşteri etkileşimi sona erdikten sonra müşteriye ne kaldığı anlatılır. Genellikle kalitenin teknik boyutu müşteri tarafından daha objektif olarak ölçülebilir çünkü bu müşterinin problemine teknik bir çözümü ifade eder. Bir saçın kesildikten sonraki görünümü, tamir edildikten sonra bir makinenin performansı ya da restoranda yenilen bir yemeğin lezzeti kalitenin teknik boyutunu verir.

*İşlevsel kalite* ise, hizmetin müşteriye nasıl ulaştırıldığıdır (Ardıç, Güler, 2000). Genellikle hizmeti sunan ve müşteri arasında bir dizi müşteri açısından tatmin edici ya da etmeyici etkileşimler yaşanır. Müşteri şüphesiz ki teknik kalitenin kendine nasıl ulaştırıldığından etkilenecektir. Bir ATM'nin, bir restoranın ya da bir şirket danışmanının ulaşılabilirliği; garsonların, gişe memurlarının, seyahat acentesi temsilcilerinin, otobüs şoförünün bakım ve onarım teknisyenlerinin görünüşleri ve davranışları; bu hizmet personelinin görevlerini yerine getiriş biçimleri, ne söyledikleri ve nasıl yaptıkları da müşterinin hizmet hakkındaki görüşlerini etkileyecektir.

Müşterinin hizmeti nasıl elde ettiği ve eşzamanlı üretim ve tüketim sürecini nasıl yaşadığı kalitenin işlevsel boyutunu gösterir ve işlevsel kalite boyutu teknik kalite kadar objektif değerlendirilemez (Öztürk, 1998 ). İşlevsel kalitenin, yani müşteriye nasıl hizmet edildiğinin nesnel olarak ölçülmesi, standartlaştırılması ve sistematikleştirilmesi daha zordur. İşlevsel kalite müşterinin önyargılarından, algılamalarından daha çok etkilenir. Yapılan araştırmalar, işlevsel kalitenin yüksek olmasının teknik kalitedeki performans düşüklüğünü telafi edebildiğini göstermektedir. Bir hizmetin teknik kalitesi uygun düzeyde, ancak işlevsel kalitesi yetersiz düzeyde ise, teknik performansın müşteriye tatmin etme düzeyinden bağımsız olarak genellikle tatminsizlik hakim olmaktadır (Ardıç, Güler, 2000).

Grönroos'un modeli, beklenen hizmet, algılanan hizmet, ortak imaj, teknik ve işlevsel kalite esaslarına dayanmaktadır. Grönroos kalitenin algılanması söz konusu olduğunda imajın bir süzgeç olduğunu vurgulamaktadır. Müşterinin kafasında hizmet sunucusu iyiye ve olumlu bir imaja sahip ise küçük hatalar affedilecektir. Eğer hatalar sık sık meydana gelirse imaj bozulacaktır. Eğer bir hizmet işletmesinin imajı olumsuz ise herhangi bir hatanın etkisi diğer durumlara göre çok yüksek olacaktır. Bir hizmetin teknik kalitesi uygun düzeyde ancak işlevsel kalitesi yetersiz düzeyde ise teknik performansın müşteriye tatmin etme düzeyinden bağımsız olarak genellikle müşteride tatminsizlik hakim olacaktır.





**Şekil 2.2: Grönroos' un Hizmet Kalitesi Modeli**

Kaynak: Rust ve Oliver, 1994, s.204

Grönroos' a göre firma imajı, müşterilerin bir firmayı ya da işletmeyi nasıl algıladıklarını belirtmektedir. Firma, sunduğu hizmetlerle simgelendiğine göre, firma imajı söz konusu firmanın teknik ve işlevsel kalitesi sonucunda oluşmaktadır (Uyguç, 1998, 38).

#### **2.2.1.4. Lehtinen ve Lehtinen'in Hizmet Kalitesi Modeli**

Bu model Lehtinen ve Lehtinen'in geliştirmiş olduğu, hizmet kalitesini tüketici ve hizmet örgütünün elemanları arasında oluşan bir kavram olarak niteleyen basit bir varsayımdır (Parasuraman, Zeithaml, Berry, 1985). Araştırmacılar fiziksel kalite, firma kalitesi ve etkileşimsel kalite olmak üzere 3 kalite boyutundan söz etmektedirler.

- i) *Fiziksel kalite*, hizmetin fiziksel elemanlarından kaynaklanan kalite boyutudur. (donanım, binalar vs.) Fiziksel elemanlar ise fiziksel ürün ve fiziksel destektir.
- ii) *Firma kalitesi*, müşteriler ve potansiyel müşterilerin şirket ya da firmayı kamuoyunda yarattığı imaj bakımından değerlendirmeleri ile ilgilidir. Şirketin imajını ve profilini içerir.
- iii) *Etkileşimsel kalite*, müşteriyle ilişkide bulunan personel ile müşterilerin de diğer müşterilerle ilişkilerinden oluşur.

Lehtinen ve Lehtinen, kaliteyi bazı durumlarda müşteri açısından daha açık bir biçimde iki boyutlu bir olgu olarak incelemenin daha yararlı olabileceğini de belirtmektedirler. Araştırmacılara göre “iki boyutlu kalite yaklaşımı” aşağı yukarı üç boyutlu yaklaşıma benzer, fakat ondan daha soyut bir yaklaşım olup, kalite “süreç” ve “çıkıtı” kalitesi olarak farklılaşmaktadır (Uyguç, 1998). Süreç kalitesi, müşteri tarafından hizmetin elde edilişi esnasında değerlendirilen kalitedir. Çıkıtı kalitesi ise, hizmet yerine getirildikten sonra müşteri tarafından değerlendirilmesidir (Ardıç ve Güler, 2000). Lehtinen süreç kalitesinde, ayrıca işletme dışında müşterilerin hizmete katılma biçiminin ve hizmet üretimi boyunca personel ile aralarındaki ilişkilerin önemini de vurgulamaktadır. Bu modelde araştırmacılar, kalitenin desteklediği hizmet süreci ile hizmet çıktısını ayrı ayrı ele almışlardır. Lehtinen ve Lehtien’in hizmet kalitesi hakkındaki temel savları, hizmet kalitesinin, hizmet örgütünün elemanları ve müşteri arasındaki etkileşimden oluştuğudur.

#### **2.2.1.5. Sasser, Olsen ve Wyckoff’un Hizmet Kalitesi Boyutları**

Sasser, Olsen ve Wyckoff 1978 yılında bir hizmet işletmesinin hizmet düzeyini belirleyen üç boyuttan söz etmişlerdir (Parasuraman, Zeithaml ve Berry, 1985).

1. Hizmet üretiminde kullanılan malzemelerin niteliği,
2. Hizmetin yaratıldığı fiziksel atmosfer ile araç, gereç gibi teknik olanaklar,
3. Hizmet veren personelin tutum ve davranışları.

Hizmet kalitesinin sonucundan daha fazla şeyi içerdiğini, hizmetin ulaştırma biçimini vurgulamışlardır (Ardıç ve Güler, 2000 ).

#### **2.2.1.6. Normann’ın Hizmet Kalitesi Boyutları**

Kalitede sistem görüşünü benimseyen Normann’a göre, kapsamlı ve dengeli bir kalite yaklaşımı “hizmet paketini, hizmet veren personel ile müşteri arasındaki etkileşimi, hizmet sunu sürecini ve hizmet yönetim sisteminin değişir (esnek) ve değişmez (katı) özelliklerini tüm yönleri ile kapsamalıdır (Uyguç, 1998). Bir otel odasının temizliği, kaybolan bir kredi kartının düzenlenmesi için kaç gün gerektiği, bir uçağın kalkış saati vb. özellikler kalitenin açık, kesin ve nesnel ölçütlerle ölçülebilen ve müşteriyi doğrudan etkileyen “değişmez” özellikleridir. Hizmet veren personelin müşteriye dostça davranması, yardımcı olması, yakınlık ve ilgi göstermesi de hizmet kalitesinin” değişken” yönleridir. Normann, kalitenin

değişmez ve değişir yönlerinin birbiri ile etkileşim halinde olduğunu; hizmet sisteminin bir bütün olarak, hizmet sunu sürecini, bunun da hizmet kalitesini etkileyeceğini öne sürmektedir.

Hizmet ve hizmet kalitesi alanında çalışan araştırmacıların kalite boyutları hakkında diğer görüş ve değerlendirmeleri şöyledir:

1. Toplam hizmet kalitesinde her iki boyut da (süreç ve çıktı) dikkate alınmalıdır. Bu boyutları tamamen birbirinden bağımsız düşünmek hatalıdır. Ayrıca, kalite boyutlarından birinin, örneğin çıktı kalitesinin istenilen düzeyde olması, işlevsel kalite sağlanmadıkça tek başına bir anlam ifade etmez. Fakat, çıktı üretim süreci boyunca ortaya konulduğu için, üretim süreci ve süreç kalitesi kontrol edilerek çıktı kalitesini de kontrol etmek ve istenilen düzeye çıkarmak mümkündür (Lehtinen, 1983 Aktaran, Uyguç, 1998).

2. Öte yandan, böyle bir ayırma gidilmesi kaliteyi etkileyen değişkenlerin sağlıklı olarak belirlenmesinde ve buna göre geliştirilmesinde yönetime kolaylık sağlayacaktır.

Süreç ve çıktı kalitesini etkileyen faktörler farklıdır. İşletme açısından çıktı kalitesini etkileyen faktörlerin bir hizmet işletmesinin “gözle görülebilen” kısmı, süreç kalitesini etkileyen değişkenlerin ise işletmesinin “görülmeyen” işletme içi ilişkiler ile ilgili olduğu söylenebilir (Grönroos, 1983 Aktaran, Uyguç, 1998).

3. Hizmetin türüne göre, üretim süreci sonunda yaratılan çıktı fiziksel (gözle görülebilir) ya da soyut nitelikte olabilir. Çıktı fiziksel nitelikte olduğunda, müşteri kaliteyi değerlendirirken çevresindeki diğer kişi ve/veya kişiler etkin rol oynarlar. Bir otomobilin temizlenmesi, saç kesimi fiziksel çıktı veren hizmetlere örnek gösterilebilir. Her iki hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde, hem doğrudan üretime katılan müşterinin kendisi, hem de çevresindeki katılmayan diğer kişiler etkili olmaktadır. Buna karşılık, örneğin turizm hizmetlerinde çıktı soyuttur. Böyle hizmetlerde çıktı kalitesi hakkındaki görüş ve değerlendirmeler müşterinin kendisi tarafından yapılmaktadır. Diğer yandan süreç kalitesini değerlendirecek tek kişi müşterinin kendisidir (Lehtinen, 1993 Aktaran Uyguç, 1998).

4. Çıktı veya teknik kalite boyutu ile müşterilerin temel ya da onları o hizmetten yararlanmaya yönelten gereksinimleri, süreç veya işlevsel boyut ile de psiko-sosyal (müşteriye güven duygusu vermek, önem verildiğini hissettirmek gibi) gereksinimleri karşılanmaktadır. Hizmet işletmeleri, müşterileri ile ayrı ayrı ilgilenmeye çalışarak, güler

yüzlü davranarak, ilgi ve yakınlık göstererek çıktı kalitesindeki bozulmaları ve eksiklikleri müşteriye hissettirmemeye çalışmaktadırlar. Aynı hizmeti veren işletmeler de kalitenin bu boyutu ile rekabet etmektedirler (Uyguç, 1998).

5. Çıktı kalitesi nesnel ölçütler kullanılarak ölçülebilmesine karşın, süreç kalitesi müşterilerin öznel değerlendirmelerine dayanmaktadır (Uyguç, 1998).

### **2.2.2. Holdford ve Reinders Yükseköğretim Hizmet Kalitesi Ölçeği**

Eğitim kalitesini ölçmek için en çok kullanılan yöntem, öğrencilerin ders içeriği ve sunumuyla sınıf deneyimlerinin kalitesi üzerine görüşlerinin alındığı ders değerlendirmesidir (Holdford ve Reinders, 2001). Bazı eğitimciler ders değerlendirmesinin ilerisine geçip, öğrencinin bilgi ve yeterliliğini değerlendirebilecek eğitim çıktılarını ölçmeye çalışırlar. Buna rağmen ne ders değerlendirmesi ne de yeterliliğe dayalı değerlendirme eğitim kalitesi üzerine tam bir bilgi vermez. Ders değerlendirmeleri, birbirinden bağımsız ayrı ayrı sınıf etkinliklerinden öteye gitmez. Öğrenci yeterliliğini ders değerlendirmelerine kattığımızda daha içerikli bir eğitim kalitesi görüşüne ulaşmamıza rağmen, yeterliliklere nasıl ulaşıldığı üzerine öğrenci görüşleri konusunda hala ihtiyacımız olan sonuca ulaşamaz. Örneğin, öğrencinin yeterlilikleri üzerine kendini nasıl algıladığını anlamak, bize öğrencinin okul imkanları, personeli veya idari hizmetler üzerine ne düşündüğü konusunda çok fazla bilgi vermez.

Eğitim kalitesini daha ayrıntılı ölçebilmek için, öğrencilerin kendi eğitim çıktılarını nasıl algıladıklarını değerlendirmenin yanında, eğitimin verilme yöntemi üzerine algılayışlarını da değerlendirmek önemlidir. Eğitim sınıf içi ve dışı deneyimlerin zengin bir birleşimidir. Öğrencilerin bu süreç üzerine görüşleri, çıktıları algılayışları ile birlikte değerlendirilirse, öğrencilerin eğitim kalitesini nasıl algıladıkları daha iyi anlaşılır.

Eğitim süreç ve çıktıları öğrenci bakış açısından değerlendirmenin birkaç pratik sebebi vardır. Birçok üniversiteye başvurular azalmaktadır. Bu da üniversiteleri öğrenciler için mücadele etmeye itmektir. Eğer üniversiteler öğrenci fikirlerini dikkate alırsa, bu bilgi okulun imajını yükseltecek, öğrenciler ve mezunlar tarafından olumlu algılamayı teşvik edecek, daha profesyonel programların geliştirilmesi için kullanılabilir.

Bu zamana kadar öğrenciler üzerinde yapılan tatmin ölçümlerinde eksik olan şey, öğrencilerin okul faaliyetleri ile ilgili kalite algılayışlarını, akademik ve idari personelle eğitim ve eğitim dışı iletişimlerini değerlendiren bir ölçeğin olmamasıdır. Bu ihtiyaca cevap verebilmek için, bu çalışma Holdford ve Reinders (2001) tarafından yapılmış bu tezin konusu olan öğrenci tatmin ölçeğini de yaratmıştır.

Eczacılık fakültesi öğrencilerinin eczacılık bölümünde verilen eğitimin kalitesini nasıl ölçüldüğünü açıklamıştır. Eğitim taşınabilir bir maldan çok bir hizmet olduğu için araştırma hizmet kalitesini tüketicinin bakış açısından incelemiştir. Bu yüzden, eczacılık eğitimindeki hizmet kalitesi eğitim kalitesindeki öğrenci algılayışlarını ifade etmektedir. Bu çalışmada geliştirilen hizmet kalitesi ölçüm aracı temel olarak eğitim sürecine odaklanmıştır.

Holdford ve Reinders'ın bu çalışmasının amacı:

- Eğitim Hizmetleri Kalitesi için bir tanım geliştirmek,
- Eğitim Hizmetleri Kalitesi içinde biçimlenmiş boyutları belirlemek,
- Eğitim Hizmetleri Kalitesinin bütün boyutlarını inceleyen bir ölçüm aracının gelişim, yönetim ve geçerliliğini tanımlamak,
- Eğitim sürecinin ve öğrencilerin eczacılık eğitiminin kalitesi üzerine genel değerlendirmesini ve çıktıların göreceli önemini tanımlamaktır.

Hizmet kalitesi ölçümleri genellikle toplam kalite yönetimi programının bir parçası olarak algılanmaktadır. Hizmet kalitesindeki müşteri beklentileri genel olarak hem teknik hem de fonksiyonel kalite değerlendirmesiyle belirlenmektedir. SERVQUAL ve SERVPERF fonksiyonel kalitenin ölçülmesi üzerine yoğunlaşmış tekniklerdir ve teknik kaliteyi çok dolaylı ölçebilmektedirler. Pek çok sektörde fonksiyonel kalitenin müşteri üzerinde bıraktığı etkiye dikkat edilmesi anlamlı olabilir ancak yükseköğretimde iki nedenle bu durum geçerli değildir. Birincisi, eğitim hizmetleri fast food ya da banka hizmetlerinin tersine son derece kapsamlıdır ve yüksek oranda katılımı gerektirir. 4 yıllık eğitim süreçleri boyunca öğrenciler eğitimin çıktılarıyla ilgili çok güçlü fikirler geliştirirler. İkinci neden öğrenciler eğitim çıktılarını üniversitelerini değerlendirmek için kullanırlar (Fjortoft ve Lee, 1994). Holdford ve Reinders bu iki nedenden dolayı üniversite eğitimindeki hizmet kalitesini değerlendiren her türlü ölçeğin hem teknik hem de fonksiyonel kaliteyi değerlendirmesi gerektiğini önermektedirler.

### 2.2.3 Hizmet Kalitesini Ölçmede Karşılaşılan Zorluklar

1. Bir hizmetin kalitesini ölçmek ve değerlendirmek, bir malın kalitesini ölçmekten daha zor ve karmaşık bir iştir (Uyguç, 1997). Çünkü, hizmet fonksiyonlarının başarısını, öncelikle hizmet verenle satın alan arasındaki karşılıklı beşeri ilişkiler belirlemektedir. Bu ilişkilerin doğasında da hizmet kalitesini değerlendirme güçlükleri bulunmaktadır. Bu güçlüklerin biri insanın ya da insan davranışının, aletler ve yapılar gibi önceden kestirebilir olmamasıdır. Diğeri ise insanların kişilik özellikleri bakımından birbirlerine benzememeleridir. Üçüncü güçlük de hizmet kalitesinin, hem hizmet verenin hem de müşterinin davranış özelliklerinden etkilenmesidir. Bunun için müşterinin tatmin olma derecesini, tatmin olmadığında suçun hangi tarafta olduğunu ve tatminsizlik nedenini tam olarak belirlemek zordur.

2. Hizmet ve hizmet kalitesi kişisel bir deneyim olduğu için hizmetlerde kalite ölçme ve değerlendirme müşteri düzeyinde yapılmalıdır. Fakat çok sayıda müşterinin araştırmaya katılmasını sağlamak güçtür. Çoğu kişi zamanları olmadığını belirterek araştırmaya katılmamaktadır. Bu da yeterli düzeyde ve nitelikte bilgi toplamayı zorlaştırmaktadır.

3. Algılanan hizmet kalitesinin ölçülmesinde, her birinin üstün ve zayıf yanları olan çeşitli ölçme araçlarından yararlanılabilmektedir. Örneğin, algılanan hizmet kalitesini ölçen ilk ölçme aracı SERVQUAL'dır. SERVQUAL ölçme aracı ve yaklaşımı "olumsuz ifadelerin kullanılması, beklenen ve algılanan hizmetin aynı soru kağıdında ölçülmesi, kalitenin beklenen ve algılanan değerler arasındaki fark alınarak hesaplanması ve bunun doyum ile hizmet kalitesi kavramları arasında karmaşa yaratması ve değerlendirme kullanılan ölçekler ve kültürel sorunlar yaratması" gibi çeşitli yönlerden eleştirilmiş ve alternatif kalite ölçme araçları geliştirilmiştir. Kalitenin kavramsallaştırılması ve ölçülmesi ile ilgili tartışmalar ve araştırmalar yoğun şekilde devam etmesine rağmen bugüne kadar hangi yöntemin daha uygun olduğu konusunda görüş birliği sağlanamamıştır.

4. Tüm hizmetler için geçerli bir ölçme aracı geliştirilememektedir. Diğer bir ifadeyle hizmetler birbirinden farklı olduğundan bir hizmet için geçerli olan ölçme aracı diğer hizmetlerde etkili şekilde kullanılamamaktadır.

Ayrıca, beklentiler, tutum ve davranışlardaki kültürel farklılıklar nedeniyle yine bir kültürde bir hizmet için geçerli olan ölçme aracı diğer bir kültürdeki aynı hizmet için geçerli olmayabilir. İstenilen şekilde adapte etmek çok zor olacağı için toplumun ve hizmetin

özelliklerini yansıtan özgün ölçme aracı geliştirilmelidir. Bu da zahmetli ve zaman alan bir iştir.

Hizmet işletmelerinde kalite ölçme ve değerlendirme çalışmalarının etkililiği öncelikler, ulaşılmak istenen amaç ya da amaçların açık şekilde saptanmasına bağlıdır daha sonra hizmet türü, müşteri tipi, sahip olunan kaynaklar ve ölçmenin ne sıklıkla yapılacağı göz önüne alınarak uygun ölçme aracının seçilmesine çalışılmalıdır.

### III. BÖLÜM

## YÜKSEKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ TATMIN ÖLÇEĞİ

## AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ İİBF ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE

## BİR PİLOT ÇALIŞMA

### 3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI KAPSAMI VE YÖNTEMİ

#### 3.1.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Öğrenci odaklı yükseköğretim kurumları yaratabilmek, öğrenci istek ve ihtiyaçlarının verilen hizmetin içerisine dahil edilmesi, hizmet kalitesinin tüm boyutlarıyla düzenli bir şekilde ölçülünerek güçlü ve zayıf alanların belirlenmesi, güçlü alanları pekiştirecek, zayıf alanları güçlendirecek stratejilerin geliştirilmesi ve uygulanmasıyla mümkün olabilmektedir. Öğrencilerin algıladıkları hizmet kalitesini ölçmek ise çağdaş ölçme değerlendirme tekniklerini kullanmayı gerektirmektedir. Yükseköğretimin ana unsuru olan öğrencilerin tatmin derecelerinin aldıkları hizmetin tüm boyutlarıyla ölçülmesi, yükseköğretimin tüm süreçlerine “öğrencinin sesinin” katılımının sağlanması açısından önemlidir. Bu araştırma bu noktadan hareketle tasarlanmıştır.

Bu araştırmanın amacı, yükseköğretimde öğrencilere yönelik hizmet kalitesinin ölçümü için kullanılmış ölçeklerden yararlanarak bir öğrenci tatmin ölçeği geliştirmek ve bu ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğini sınamak üzere Akdeniz Üniversitesi İİBF öğrencileri üzerinde bir pilot uygulama gerçekleştirmektir.

Bu genel amaç doğrultusunda, yükseköğretim kurumlarının sundukları hizmetler çerçevesinde, öğrencilerin hizmet kalitesini değerlendirmelerine esas olacak değişkenlerin ve faktörlerin belirlenerek kullanılan ölçeğe dahil edilmesi ve ölçeğin genel amaçlara hizmet edecek şekilde, orijinali bozulmadan yapılan eklemelerle yeniden oluşturulmasını sağlamak amaçlanmıştır.

#### 3.1.2. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırları

Bu çalışma, yükseköğretimde öğrenci tatmininin ölçülmesinde kullanılabilecek bir ölçeğin ortaya konulması iddiası ile yola çıkmış, bu amaca ulaşmak için hizmet kalitesi ile



ilgili ve özelinde de yükseköğretimde hizmet kalitesinin ölçümüyle ilgili çalışmalar literatür taraması yapılarak incelenmiştir. Parasuman, Zeithalm ve Berry tarafından geliştirilen SERVQUAL ölçeği, SERVQUAL ölçeğinden yola çıkılarak Cronin ve Taylor (1992) tarafından geliştirilen SERVPERF ölçeği incelenmiş, bu ölçekleri yükseköğretim alanına uyarlayan Holdford ve Reinders (2001) ölçeği temel alınmıştır. Bu çalışmada uygulanan tatmin ölçeği, Holdford ve Reinders tarafından geliştirilen ölçeğe, odak grup çalışmaları ve uzman görüşlerinden yola çıkılarak yapılan eklemelerle oluşturulmuştur. Bu eklemeler ülke geneli ve üniversite özeli göz önüne alınarak yapılmıştır.

Bu ölçeğin pilot uygulaması için Antalya İlinde bulunan Akdeniz Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesinin İşletme, İktisat, Maliye, Uluslararası İlişkiler ve Kamu Yönetimi bölümleri 2. ve 4. sınıf öğrencileri seçilmiştir. Soru formları 28 Kasım 2005 ile 6 Ocak 2006 tarihleri arasında uygulanmıştır. İktisadi İdari Bilimler Fakültesi'nin tüm bölümlerinin araştırmaya dahil edilmesinin nedeni hem farklı bölümler arasındaki tatmin düzeylerini karşılaştırabilmek hem de Fakültenin toplam tatmin düzeyini ortaya koyabilmek içindir. Araştırmaya üniversitenin diğer bölümlerinin dahil edilmemesinin nedenlerinin başında, araştırmacının zaman kısıtı, yüksek maliyet ve karşılaşılabilecek izin problemleri gibi sınırlayıcılar gelmektedir. Ancak bu bir pilot çalışma niteliğindedir ve ileriki safhalarında tüm üniversiteyi kapsayacak düzeyde web tabanlı olarak öğrenci otomasyon programına bağlı şekilde uygulanması öngörülmüştür. Böylelikle üniversitenin geneline yönelik tatmin seviyesi ölçümlenebileceği gibi, bölümler arası farklılıklar ve nedenleri de ortaya konulabilecektir.

### **3.1.3 Araştırmanın Yöntemi**

#### **3.1.3.1. Araştırmanın Örnekleme**

Araştırmanın evrenini Akdeniz Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesinin İşletme, İktisat, Maliye, Uluslararası İlişkiler ve Kamu Yönetimi bölümleri 2. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Soru formu, bir yükseköğretim kurumunun düzenli olarak her yıl öğrenci tatmin düzeylerinin ölçümünü yapacağı varsayımı üzerine kurgulanmış, yıllık değişimlerin ölçülmesi esas alınmıştır. Birinci sınıf öğrencilerinin dönemin başında henüz kurumdan hizmet almadıkları düşünülürse, uygulanabilecek anketin ancak bir beklenti anketi olabileceği

öngörölmüş ve 1. sınıf öğrencileri uygulamanın dışında bırakılmışlardır. Anketin öğrenciler üzerinde bir yılgınlık yaratmaması ve sonuçların güvenilir şekilde alınabilmesi için her yıl aynı öğrencilere uygulanmasının sakıncalı olabileceği düşünölerek yalnızca 2. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulanması öngörölmüştür. Böylelikle bir öğrenci 4 yıllık eğitim süresi boyunca algılarını iki kez sisteme yansıtabilecektir.

**Tablo 3.1 Bölümlere Göre 2. ve 4. Sınıf Öğrenci Sayıları**

<b>Bölümler</b>	<b>2. Sınıf</b>	<b>4. Sınıf</b>	<b>Toplam</b>
İşletme	47	129	167
İktisat	44	138	182
Maliye	56	103	159
Uluslararası İlişkiler	31	-	31
Kamu Yönetimi	68	81	149
			<b>697</b>

Kaynak: Akdeniz Üniversitesi İİBF öğrenci işleri

Evreni oluşturan tüm öğrencilere ulaşılması devamsızlık, sınav dönemi olması, ankete karşı ilgisizlik gibi nedenlerden dolayı mümkün olmamış anketi 274 öğrenci cevaplamıştır. Bu öğrencilerin 99'u İşletme, 55'i İktisat, 63'ü Maliye, 11'i Uluslararası İlişkiler ve 46'sı Kamu Yönetimi bölümü öğrencileridir. Bu sayılarla anketin geri dönüş oranı %39 olmuştur.

**Tablo 3.2 Anketi yanıtlayan öğrencilerin bölümlere ve sınıflara göre dağılımı**

<b>Bölümler</b>	<b>2. Sınıf</b>	<b>4. Sınıf</b>	<b>Toplam</b>
İşletme	47	52	99
İktisat	31	24	55
Maliye	38	25	63
Uluslararası İlişkiler	11	-	11
Kamu Yönetimi	18	28	46
			<b>274</b>

### **3.1.3.2. Veri Toplama Araçları**

Veri toplama aracı, öğrencilerin yükseköğretim kurumuna yönelik algıladıkları hizmet kalitesini belirlemek amacıyla uygulanan soru formudur.

Bu soru formu Şu Şekilde geliştirilmiştir : Hizmet kalitesinin lmm için Parasuraman, Zeithaml ve Berry tarafından geliştirilen SERVQUAL modeli son derece yaygın kabul görmüŐ, popüler bir modeldir, ancak birçok eleŐtirmen tarafından aşağıdaki nedenlerle her zaman etkin sonuç vermeyebileceği de tartışma konusu yapılmıştır (Holdford ve Reinders 2001):

- i) Hizmet kalitesinin 5 boyutlu yapısı tüm hizmetler veya tüm durumlar için uygun olmayabilmektedir.
- ii) Beklentilerin lmmesi hizmet kalitesinin algılanmasında gereksiz olabilir.
- iii) SERVQUAL lindeki sorular hizmet sürecine odaklanır. Fakat bu hizmetin çıktılarına odaklanmaz.
- iv) SERVQUAL li deđiŐiklik yapmadan kullanılacaksa birçok hizmet için çok geneldir.

SERVPERF li bu yönlerden yola çıkan Cronin ve Taylor (1992) tarafından hizmetin algılanan performansla değerlendirilmesi gerektiğini iddiası ile geliştirilmiştir. SERVPERF, SERVQUAL' ın orijinal 22 sorusunu kullanır, ancak yalnızca performansın algılanmasını ler.

Holdford ve Reinders (2001) tarafından geliştirilen ölçek ise SERVPERF lini yükseköğretim alanına uyarlamıŐtır. SERVPERF linin literatürdeki temel boyutları alınarak yükseköğretimde hizmet kalitesi alanlarına uydurulmuŐtur. SERVPERF'in aslı 22 nermeyken, bu sayı 37 önermeye çıkmıştır. Bunun nedeni akademik ve idari performansların birbirinden ayrı olarak incelenmesi, dolayısıyla her iki boyut için tekrar eden soruların sorulmasıdır. İlk 37 nerme fonksiyonel kalite algısı ile ilgilidir. 4 önerme teknik kalite algısını ölçmek için le yerleŐtirilmiŐtir. lin tamamı 41 önermeden oluşmuştur.

Bu tez çalışması kapsamında geliştirilen lin son Şekli, öğrencilerle yapılan odak grup çalışmalarının ışığında, Holdford ve Reinders'ın (2001) soru formuna yapılan eklemelerle oluşturulmuştur. Bu kapsamda anket formuna toplam 15 önerme ve 5 demografik soru daha eklenmiŐtir. 15 önermenin 5 tanesi Holdford ve Reinders'ın geliştirdiği lin içerisine yerleŐtirilmiŐ 7, 25, 26, 45, 46 nolu önermelerdir. Holdford ve Reinders'ın linden farklı olarak ankete ayrıca "niversite destek hizmetleri" kısmı ilave edilmiş, burada 10 önermeye yer verilmiştir (47-56. nermeler).

Sonuçta :

- Eğitim öğretim kaynaklarının
- Öğretim elemanlarının
- Yönetim ve bölüm ofislerindeki personelin
- Eğitim-öğretim kalitesinin
- Üniversite destek hizmetlerinin

değerlendirildiği beş bölüm bulunmaktadır.

Ölçek 5'li Likert kategorilemesine uygun olarak tasarlanmıştır. Önermelere verilen yanıtlar, hiç katılmıyorum = 1, katılmıyorum = 2, bir ölçüde katılıyorum = 3, katılıyorum = 4 ve tamamen katılıyorum = 5 şeklinde sınıflandırılmıştır.

### **3.1.3.3 Veri Analizleri**

Anket verilerinin analizlerinde istatistik paket programlarından SPSS 11.0 (Statistical Package of Social Sciences) kullanılmıştır.

### **3.1.3.4 Araştırmanın Uygulama Evreleri**

Araştırmanın konusu belirlendikten sonra konu ile ilgili literatür incelenmiştir. Daha sonra Akdeniz Üniversitesi öğrencilerinden bir grupta odak grup çalışması yapılmış, öğrencilerin yükseköğretimle ilgili algı boyutları tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca yükseköğretim alanında çalışan konunun uzmanlarıyla da çeşitli görüşmeler yapılarak hizmet alt boyutları tespit edilmiştir. Bu kapsamda hizmet kalitesini ölçen SERVQUAL ölçeği üzerinde durulmuş, bu ölçek yükseköğretim alanına uyarlanmaya çalışılmış, geliştirilen soru formu bazı öğrencilere uygulanmış, ancak, öğrencilerden gelen geri bildirimler doğrultusunda yükseköğretimle ilgili ölçmek istediğimiz alanlara cevap vermediği, ifadelerin çok genel kaldığı görülmüştür.

SERVQUAL'den istenilen sonuç alınmaması üzerine yükseköğretim alanı için geliştirilen ve uygulanan bir ölçek aranmış, Holdford ve Reinders tarafından SERPERF ölçeğinden yola çıkılarak geliştirilmiş olan ölçek üzerinde durulmuştur. Odak grup çalışmasının sonuçları, uzman görüşleri, ölçeğin anlaşılabilirliğini ve genel yapısını test etmek için öğrencilere uygulanan pilot çalışmadan alınan geri bildirimler ışığında, orijinal ölçeğe

eklemeler yapılarak soru formu yeniden tasarlanmış, Akdeniz Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi 2. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

### 3.2 GÜVENİRLİK VE GEÇERLİK ANALİZLERİ

Güvenilirlik bir kavram ölçeğinin tutarlılığını belirtir. Tutarlılık ise, ölçme kurallarına, veri kayıt ve kodlamasına uyma anlamında kullanılmaktadır (Erdoğan, 1998, s.118). Bir ölçeğin güvenilirliği, aynı zamanda, ilgili ölçeğin değişik zaman aralıklarında aynı örnekleme uygulandığında tutarlı ve dengeli sonuçları verebilme derecesi olarak da ifade edilebilir. Güvenilirliği hesaplamının en yaygın yöntemi ise, içsel tutarlılık kapsamında hesaplanan Cronbach's Alfa değeridir. Bu değer bir korelasyon katsayısı olarak yorumlanmasından dolayı sıfır ve bir arasında değişir.

Holdford ve Reinders (2001) tarafından uygulanan ölçeğin güvenilirlik bakımından sonuçlarıyla bu çalışmanın ölçeğinden elde edilen sonuçlar karşılaştırıldığında aşağıdaki değerler bulunmuştur.

**Tablo 3-3 Ölçek Güvenilirlik Değerleri Karşılaştırması**

<b>Hizmet Kalitesi Boyutları (Alpha Değerleri)</b>	<b>Holdford ve Reinders (2001)</b>	<b>Bu Çalışmada Uygulanan Ölçek</b>
1. Eğitim Öğretim Kaynakları	0,78	0,78
2. Öğretim Elemanları	0,93	0,94
3. Dekanlık ve Bölüm Ofislerindeki Personel	0,88	0,93
4. Eğitim Öğretim Kalitesi	0,80	0,89
5. Üniversite Destek Süreçleri		0,85
<b>Toplam Cronbach' Alpha değeri</b>	<b>0,97</b>	<b>0,95</b>

Soru formunun *Eğitim-Öğretim* bölümünde yer alan önermelerin Cronbach Alpha değerinin 0.78, *Öğretim Elemanları* bölümünde yer alan önermelerin Cronbach Alpha değeri 0.94, *Dekanlık ve Bölüm Ofislerindeki Personel* kısmının Cronbach Alpha değeri 0.93, *Eğitim Öğretim Kalitesi* alanında yer alan önermelerin Cronbach Alpha değerinin 0.89 olarak gerçekleştiği, dolayısıyla bu alanların iç tutarlılığının tatmin edici (Alpha > 0.70) düzeyde

olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Holdford ve Reinders (2001) tarafından yapılan çalışmayla da benzer sonuçların alındığı ve güvenilirliğinin yeterli düzeye olduğu görülmektedir.

*Üniversite Destek Süreçleri* alanında yer alan nermeler Holdford ve Reinders'ın çalışmasında olmayıp, bu çalışma için oluşturulmuş önermelerden meydana gelmiştir. Bu alanın da Cronbach Alpha değeri 0,85 olarak gerçekleşmiş ve güvenilirliği tatmin edici seviyede bulunmuştur.

Holdford ve Reinders'ın (2001) leğiyle mevcut ölçek karşılaştırıldığında tutarlılık sonuçlarının her bir boyut için benzeştiği görülmektedir. Bu benzeşme tüm önermelerin Cronbach Alpha değerlerinin bir arada hesaplandığı alana da yansımış ve sonuçlar 0.97 ve 0.95 gibi oldukça yakın değerlerle gerçekleşmiştir.

Geçerlilik ise ölçüm aracının gerçekte ölçmesi gerekeni ölçebilmesi ile ilgilidir (Erdoğan, 1998). Geçerlilik ölçümlerinde farklı geçerlilik testleri dikkate alınabilmektedir. Bunlardan biri de yapı geçerliliğidir. Sosyal bilimlerde ölçeğin yapı geçerliliğini ölçmek amacıyla sıklıkla başvurulan yöntem ise faktör analizidir (Büyüköztürk, 2002; Hair vd., 1998).

Faktör analizi, birbirleriyle ilişkili p sayıda değişkeni bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler, boyutlar) bulmayı amaçlamaktadır (zdamar, 2004; Churchill, 1995). Bu çalışmada da faktör analizi türlerinden temel bileşenler analizi gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi sonucunda oluşan faktörlerin sayısının bulunmasında çoğunlukla faktörlerin özdeğerlerinden yararlanılır. zdeğer hem faktörlerce açıklanan varyansı hesaplamada hem de önemli faktör sayısına karar vermede dikkate alınan bir katsayıdır (Büyüköztürk, 2002). Değerin yüksekliliği o faktörün bağımsız değişkendeki varyansı açıklama oranının katkısının yksekliliğini anlatır (Erdoğan, 1998). Faktör analizi sonucu elde edilen faktörlerin varyansı açıklama oranının yüksek olması ise ilgili kavram ya da yapının o denli iyi ölçüldüğünün bir göstergesi olarak yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2002). Ölçekte yer alan maddelerin hangi faktör altında toplandığının belirlenmesinde de faktörle, maddelerin ilişkisini açıklayan faktör yük değerlerinden yararlanılmaktadır (Malhotra, 2004).

**Tablo 3.4. Öğrenci Tatmin Ölçeği Boyutları (Faktör Analizi)\***

<b>Faktörler</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Özdeğer</b>	<b>9,181</b>	<b>8,055</b>	<b>4,831</b>	<b>4,690</b>	<b>3,816</b>
<b>Varyansı Açıklama Oranı %</b>	<b>16,395</b>	<b>14,383</b>	<b>8,626</b>	<b>8,374</b>	<b>6,815</b>
1.Modern öğretim araçları ve donanımı (Projeksiyon, tepegöz, yazı tahtası, koltuklar, sıralar vb.)vardır					,559
2.Tesisler (Sınıflar, Laboratuvarlar, Konferans Salonları, Çalışma Alanları vb.) yeterli sayıdadır .					,626
3.Tesisler görsel olarak çekici ve rahattır					,641
4.Tesisler öğrencilerin kullanımına uygundur					,631
5.Mesleki bilgilere (kütüphane, internet vb.) kolayca ulaşılabilir					,551
6.Kütüphane koleksiyonu ve veri tabanları öğrencinin akademik ihtiyaçlarını yeterince karşılar					,434
7.Tesisler ihtiyaca göre mesai saatleri dışında da hizmet vermektedir					,373
8.Dostça ve sıcak bir yaklaşım içindedirler	,652				
9.Yardımcı olmaya heveslidirler	,779				
10.Sınıf dışında da erişilebilirlerdir	,599				
11.Sözlerini tutarlar	,708				
12.Davranışları öğrencilere güven verir	,753				
13.Öğrencinin gizlilik haklarına duyarlıdır	,631				
14.Öğrenciye karşı dürüsttürler	,755				
15.Öğrenciye saygılı davranırlar	,731				
16.Sorulara yanıt verecek yeterli bilgiye sahiptirler	,680				
17.Uzmanlık alanlarındaki gelişmelerden haberdardır	,553				
18.Uzmanlık alanında hangi konuların önemli olduğunu bilirler	,569				
19.Ölçme ve değerlendirmede tutarlıdır	,659				
20.Konuları anlaşılacak şekilde açıklayabilirler	,661				
21.Öğrenci için en iyisini dilerler	,702				
22.Özel ihtiyaçları anlamaya çalışırlar	,581				
23.Öğrenciden belediklerini açık bir şekilde ifade ederler	,559				
24.Öğrenci performansı hakkında genellikle yeterli geribildirim verirler	,506				
25.Ders içi eğitim öğretim süreçlerinde (ders sunumlarında) etkindirler	,583				
26.Akademik danışmanlar öğrencileri yönlendirmede yeterlidirler.	,442				
27.Öğrencilerin sorunlarını çözmeye samimi istek gösterirler		,705			
28.Dostça ve sıcak bir yaklaşım içindedirler		,770			
29.Güvenilirdirler		,774			

30.Özel ihtiyaçları anlamaya çalışırlar	,752
31.İsteklere hemen yanıt verirler	,737
32.Yardımcı olmaya heveslidirler	,829
33.Öğrenciye karşı dürüsttürler	,810
34.Davranışları öğrencilere güven verir	,807
35.Öğrencilerin gizlilik haklarına duyarlıdırlar	,650
36.Öğrenci güvenliği konusunda duyarlıdırlar	,677
37.Öğrencileri kendilerini ilgilendiren konularda düzenli bilgilendirirler	,583
38.Öğrenciye saygılı davranırlar	,636
39.Sorulara yanıt verecek yeterli bilgiye sahiptirler	,622
40.Öğrencilerin ders müfredatı ile ilgili değerlendirmelerini dikkate alırlar	,532
41.Üniversite bana yüksek kaliteli bir eğitim verdi	,672
42.Bu Üniversitedeki zihinsel gelişimimden tatmin oldum	,711
43.Bu okuldaki başarılarımla gurur duyuyorum	,675
44.Akademik anlamda beklentilerimi gerçekleştirdim	,772
45.Üniversitede aldığım eğitim beni üniversite sonrası iş yaşamına hazırladı	,770
46.Akdeniz Üniversitesi kimliği taşımak bana prestij sağlıyor	,530
47.Öğrencilerin spor faaliyetleri için elverişli koşullar sağlanmıştır	,757
48.Öğrenciler kültürel ilgi alanlarında kendilerini geliştirmek için yeterli fırsatlara sahiptirler	,801
49.Öğrencilere sanatsal yeteneklerini geliştirmeleri için yeterli imkanlar sağlanmaktadır	,793
50.Öğrencilerin kişiliklerini geliştirmelerine imkan verecek zengin sosyal etkinlikler mevcuttur	,771
51.Öğrencilerin taleplerine etkin ve hızlı yanıt veren sağlık hizmetleri (Mediko) mevcuttur	,351
52.Merkezi Kafeteryada (Yemekhane) sağlıklı ve etkin hizmet verilmektedir	,467
53.Öğrencilere verilen akademik danışmanlık hizmetleri yeterlidir	,592
54.Öğrenciler etkili bir psikolojik rehberlik hizmetlerinden yararlanabilmektedir	,452
55.Olbia Kültür Merkezi hizmetleri öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmiştir.	,475
56.Öğrenci yurtlarında, öğrencilere nitelikli hizmet verildiğini düşünüyorum	,640
	<b>,905</b>
<b>KMO</b>	<b>8229,605 / 0,000</b>
<b>Bartlett's Test of Sphericity</b>	<b>54,594</b>
<b>Toplam Varyansı Açıklama Oranı</b>	

\*Birinci faktör “ Eğitim Öğretim Kaynakları”, İkinci faktör “Öğretim Elemanları “, üçüncü faktör “Yönetim”, dördüncü faktör “ Eğitim, Öğretim Kalitesi”, beşinci faktör “Üniversite Destek Hizmetleri” şeklinde adlandırılmıştır.



Öğrenci tatminini ölçmek üzere geliştirilen 56 maddelik ölçeğe faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi sonucu elde edilen boyutları yorumlamada güçlük ile karşılaşılır ise döndürme işlemi gerçekleştirilmektedir. Döndürme işlemi açıklanan toplam varyansı faktörler arasında yeniden dağıtmaktadır (Yükselen, 2000). Burada da faktörlerin yorumunu basitleştirebilmek amacıyla Varimax döndürme yönteminden yararlanılmıştır. Döndürme işleminden sonra elde edilen beş boyutun toplam varyansı açıklama oranı % 54 düzeyinde hesaplanmıştır. Araştırma verilerine faktör analizi uygulayabilme koşulunu gösteren KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri (Malhotra, 2004) 0.905 düzeylerinde tatmin edici bir değer olarak belirlenmiştir. Araştırma verilerinden anlamlı faktörler veya değişkenler çıkarılabileceğini gösteren Barlett's Test of Sphericity (Malhotra, 2004) değeri ise 8229.605 olarak hesaplanmış, elde edilen bu değer 0,000 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Birinci boyutta 19 önerme yer almış, “öğretim elemanları” olarak adlandırılmıştır. Bu boyut varyansın % 16.395’ini açıklamaktadır. Özdeğeri 9.181 düzeyindedir. Bu boyut kapsamında yer alan önermeler öğrencilerin öğretim elemanlarından duydukları tatmin düzeylerini ölçmeyi amaçlamış ve varyansı en yüksek puanla açıklayan bölüm olmuştur.

İkinci boyut 14 önermeden oluşmuş, öğrencilerin gözüyle idari performansı ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Özdeğeri 8.055, varyansı açıklama oranı da % 14.383’ olarak gerçekleşmiştir. Bu bölüm “yönetim (dekanlık ve bölüm ofislerindeki personel)” olarak adlandırılmıştır.

Üçüncü boyut 6 önermeden oluşmuş ve yükseköğretimde teknik kaliteyi ölçmeyi amaçlamıştır. Özdeğeri 4.831 ve varyansı açıklama oranı da % 8.626 düzeyinde gerçekleşmiştir. “Eğitim-öğretim kalitesi” olarak adlandırılmıştır.

Dördüncü boyut “Üniversite destek hizmetleri” olarak adlandırılmış ve 10 önermeden oluşmuştur. Özdeğeri 4.690, varyansı açıklama oranı 8.374 olarak gerçekleşmiştir. Bu bölümde yer alan önermeler öğrencilere yönelik yemekhane, yurt, sağlık, spor gibi hizmet alanlarını kapsayan destek süreçlerin sorgulanmasını amaçlamıştır.

Beşinci boyut “eğitim-öğretim kaynakları” olarak adlandırılmıştır. Bu boyutta 7 önerme ile eğitim öğretim için gerekli olan fiziksel şartlar, altyapı ve donanım imkanları

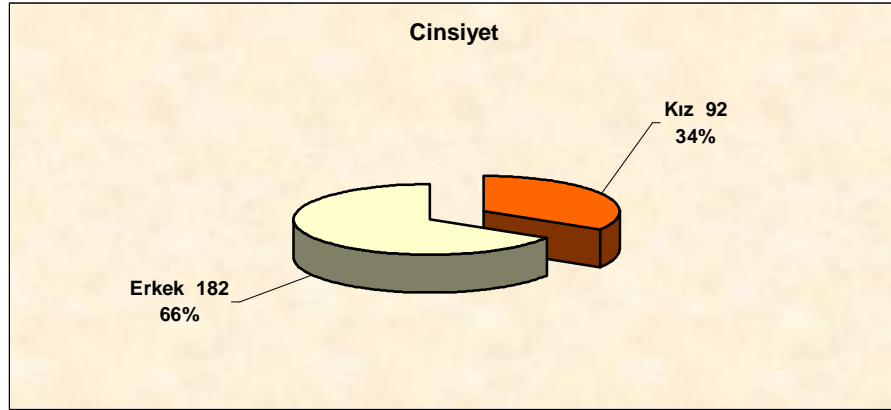
sorgulanmıştır. Bu boyutun özdeğeri 3.816 olarak ortaya çıkmış ve varyansın % 6.815'ini açıklamıştır.

Faktör analizi sonucu elde edilen bulgular ölçeğin yapı geçerliliğini göstermektedir. Geliştirilen ölçeğin alt boyutlarıyla faktör analizi sonucu ortaya çıkan boyutlar arasında bir paralelliğin olduğu Tablo 3.4 de rahatlıkla görülebilmektedir. Faktör analizi sonucu elde edilen bulgular ölçeğin yapı geçerliliğini göstermekle birlikte, ölçekte yer alacak olası önermelerin araştırma ile test edilmesi de yüzey geçerliliğini desteklemektedir.

### 3.3 ARAŞTIRMANIN BULGULARI

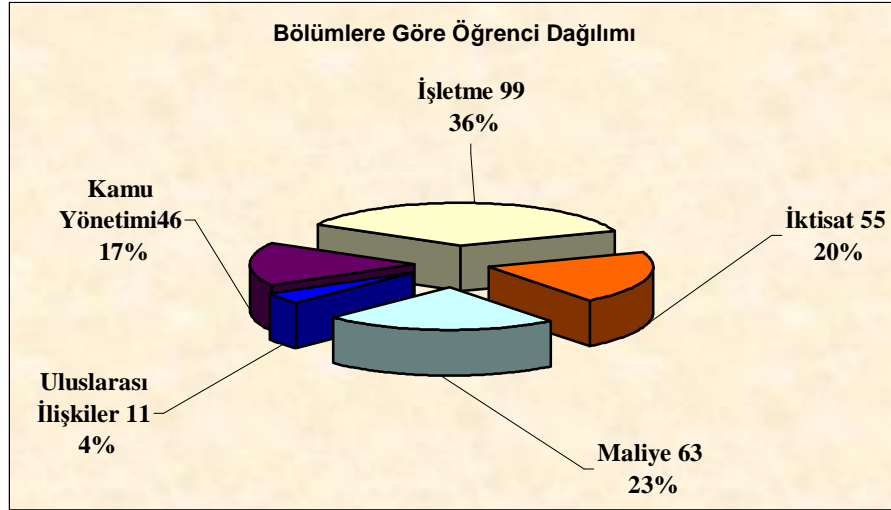
#### 3.3.1 Demografik Özellikler

Örneklem kapsamında yer alan öğrencilerin cinsiyet, eğitim aldıkları bölüm, buldukları sınıf ve yaşadıkları yer, anketin sonunda bulunan 4 farklı maddeyle sorgulanmıştır. Ankete katılan 274 öğrencinin demografik özellikleri aşağıdaki gibidir.



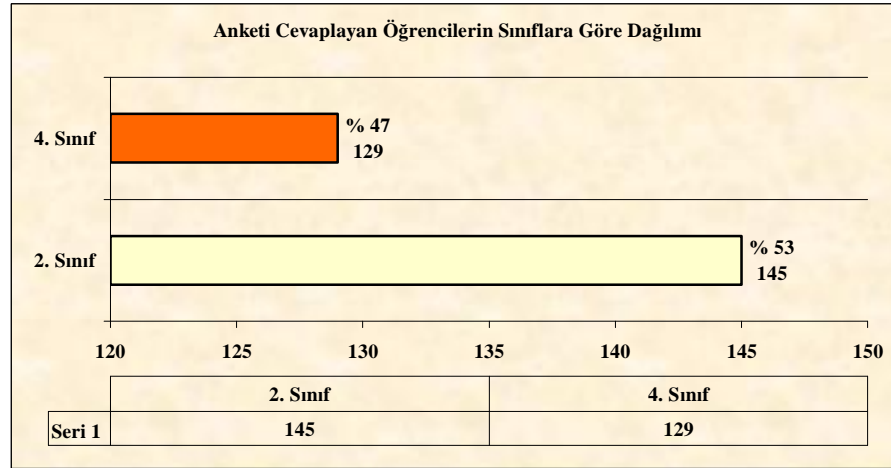
Şekil 3.1 Ankete Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Anketi cevaplayan öğrencilerin %66'sı (182 kişi) erkek, %34'ünü (92 kişi) kızdır. Bu yüzdeler Akdeniz Üniversitesi İİBF'nin kız ve erkek öğrenci oranlarını da yansıtmakta bu açıdan örneklem, evrene uyum sağlamaktadır.



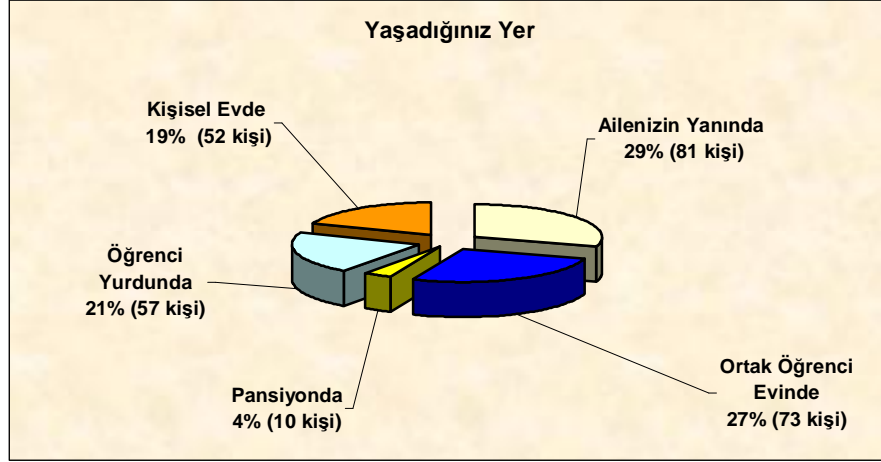
**Şekil 3.2 Ankete Katılan Öğrencilerin Bölümlere Göre Dağılımları**

Ankete katılan öğrencilerin %36'sı (99 kişi) İşletme Bölümü, %23'ü (63 kişi) Maliye Bölümü, %20'si (55 kişi) İktisat Bölümü, %17'si (46 kişi) Kamu Yönetimi Bölümü, %4'ü (11 kişi) Uluslararası İlişkiler bölümünde öğrenim görmektedir.



**Şekil 3.3. Anketi Cevaplayan Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı**

Anketi cevaplayan öğrencilerin %47'si (129 kişi) 4. sınıf, %53'ü (145 kişi) 2. sınıf öğrencisidir.



**Şekil 3.4. Anketi Cevaplayan Öğrencilerin Yaşadığı Yerlere Göre Dağılımı**

Yaşanılan yer açısından öğrencilerin %29'luk (81 kişi) en büyük dilimi ailesinin yanında, %27'si (73 kişi) ortak öğrenci evinde, %21'i (57 kişi) öğrenci yurdunda, %19'u kişisel evde, %4'lük en küçük dilimi ise pansiyonda yaşamakta olduklarını belirtmişlerdir.

Ölçekte yer alan boyutların toplam puanını hesaplamak için, her bir öğrencinin önermelere verdikleri cevaplar toplanarak her bir boyut için toplam bir puan hesaplanmıştır. Her boyut için hesaplanan bu puanların kısaltması aşağıdaki şekilde adlandırılmıştır.

**Tablo 3.5 Alt Ölçek Toplam Puanlarının Adları**

<b>KAYNPUAN</b>	<b>Eğitim – öğretim kaynakları</b>
<b>AKDPUAN</b>	<b>Öğretim elemanları</b>
<b>İDRPUAN</b>	<b>Yönetim (Dekanlık ve Bölüm Ofislerindeki Personel)</b>
<b>TKNPUAN</b>	<b>Eğitim öğretim kalitesi</b>
<b>DSTPUAN</b>	<b>Üniversite destek hizmetleri</b>

Ölçek boyutlarına verilen puanların cinsiyet ve öğrenim görülen sınıfla ilişkisini belirleyebilmek için T-testi uygulanmıştır. ANOVA analizi sonuçlarına göre, öğrenim görülen bölümler açısından öğrencilerin ölçeğin boyutlarına ilişkin, algılamaları farklı düzeylerde çıkabilmektedir. ANOVA analizinde bölümler topluca ele alınarak aralarında bir fark bulunup bulunmadığı konusunda genel bir sonuca varılmaktadır. Ancak ANOVA analizi farkın hangi gruplar arasında olduğu sorusuna cevap vermez (Baş, 2001). Bu nedenle her bir boyut açısından hangi bölümün fark yarattığını bulmak için Post Hoc analizine gidilmiştir. ANOVA testiyle birlikte başvuru Post Hoc analizleri bağımlı değişken açısından hangi bölümün fark yarattığını görmek amacıyla kullanılır (Sweet ve Grace-Martin, 2003).

Analiz sonuçları sırası ile Tablo 3.6, Tablo 3.7, Tablo 3.8, Tablo 3.9, Tablo 3.10, Tablo 3.11, Tablo 3.12, Tablo 3.13 ve Tablo 3.14’de yer almaktadır.

**Tablo 3.6. Cinsiyete Göre Boyut Tatmin Düzeylerinin Karşılaştırılması (T-Testi)**

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	Anlamlılık Düzeyi
<b>KAYNPUAN</b>	Kız	84	22,15	4,80	0,57
	Erkek	174	22,51	4,86	
<b>AKDPUAN</b>	Kız	82	58,17	12,45	0,64
	Erkek	161	59,00	13,69	
<b>IDRPUAN</b>	Kız	91	37,63	11,62	0,52
	Erkek	174	38,57	10,44	
<b>TNKPUAN</b>	Kız	85	14,68	5,19	0,51
	Erkek	182	15,11	4,77	
<b>DSTPUAN</b>	Kız	87	27,83	6,86	0,85
	Erkek	168	28,01	7,58	

Anlamlılık düzeylerine bakıldığında, beş boyutta da cinsiyet değişkenine göre tatmin düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir.

**Tablo 3.7. Öğrenim Görülen Sınıf İle Boyutlar Arasındaki Tatmin İlişkisi (T-Testi)**

	Sınıf	N	Ortalama	Std. Sapma	Anlamlılık Düzeyi
<b>KAYNPUAN</b>	2	137	23,09	4,50	0,014
	4	121	21,60	5,09	
<b>AKDPUAN</b>	2	124	60,59	13,24	0,024
	4	119	56,77	13,06	
<b>IDRPUAN</b>	2	139	39,92	10,04	0,00
	4	126	36,41	11,43	
<b>TNKPUAN</b>	2	141	15,82	4,41	0,00
	4	126	14,03	5,25	
<b>DSTPUAN</b>	2	131	29,63	6,55	0,00
	4	124	26,17	7,70	

Anket uygulaması 2. ve 4. sınıflar üzerine yapılmış ve aralarında tatmin açısından bir farklılığın bulunup bulunmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Anlamlılık düzeylerine bakıldığında, 2. sınıf ve 4. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu gözlemlenmiş ; ortalama değerlerine bakıldığında da 2. sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencilerine göre tatmin düzeylerinin daha yüksek seviyede gerçekleştiği tespit edilmiştir.

Her bir boyutun tatmin düzeylerinin bölümlere göre farklılık gösterip göstermediği, bölümler arasında farklılık var ise bunun hangi bölümlerden kaynaklandığı ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır.

**Tablo 3.8. Eğitim Öğretim Kaynaklarına Göre Bölümler Arası Tatmin Farkları**

KAYNPUAN	F değeri	Anlamlılık düzeyi
<b>Bölümler arası tatmin farkları</b>	1,254	0,289

Tablo 3.8 incelendiğinde eğitim öğretim kaynaklarıyla bölümler arasındaki ilişkinin ANOVA analiziyle incelenmiş olduğu görülmektedir. Tatmin açısından bölümler (İşletme, İktisat, Maliye, Uluslararası İlişkiler, Kamu Yönetimi) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

**Tablo 3.9. Öğretim Elemanları Değerlendirmesinin (AKDPUAN) Bölümler Arası Tatmin Farklılıkları (ANOVA analizi)**

AKDPUAN	F değeri	Anlamlılık düzeyi
<b>Bölümler arası tatmin farkları</b>	3,924	0,004

Öğretim elemanları boyutu açısından bölümler arası bir farklılığın bulunup bulunmadığı ANOVA analizi yapılarak bulunmak istenmiş, analiz sonucunda bölümler arası anlamlı bir farklılığın bulunduğu 0.004 anlamlılık düzeyinde tespit edilmiştir. ANOVA analizi farkın hangi gruplar arasında bulunduğunu tespit edememektedir. Bu nedenle bölümler arasında hangi grupların fark yarattığını görebilmek için Post Hoc analizine gidilmiş ve Scheffe testinden faydalanılmıştır.

**Tablo 3.10. Öğretim Elemanları Değerlendirmesinin (AKDPUAN) Bölümler Arası Tatmin Farklılıkları (Sheffe Testi)**

Bölüm	Bölüm	Ortalama Farkları	Std. Sapma	Anlamlılık Düzeyi
	İşletme	3,15	2,31	0,76
	İktisat	5,99	2,22	0,12
	Maliye	<b>14,78*</b>	4,77	0,05
	Uluslararası İlişkiler*	5,34	2,42	0,30
	Kamu Yönetimi	-3,15	2,31	0,76
	İşletme	2,83	2,59	0,87
	Maliye	11,62	4,95	0,24
	Uluslararası İlişkiler	2,18	2,76	0,96
	Kamu Yönetimi	-5,99	2,22	0,12
	İşletme	-2,83	2,59	0,87
	İktisat	8,78	4,91	0,52
	Uluslararası İlişkiler			

	Kamu Yönetimi	-0,64	2,69	1,00
Uluslararası İlişkiler	İşletme*	<b>-14,78*</b>	4,77	0,05
	İktisat	-11,62	4,95	0,24
	Maliye	-8,78	4,91	0,52
	Kamu Yönetimi	-9,43	5,00	0,47
Kamu Yönetimi	İşletme	-5,34	2,42	0,30
	İktisat	-2,18	2,76	0,96
	Maliye	0,64	2,69	1,00
	Uluslararası İlişkiler	9,43	5,00	0,47

Post Hoc analizinde farkın İşletme ve Uluslararası İlişkiler bölümleri arasında bulunduğu saptanmıştır. Ortalamalara bakınca en yüksek değer İşletme bölümünde (62,03) en düşük ortalama değerinin de Uluslararası İlişkiler Bölümünde 47,25 ile gerçekleştiği gözlemlenmiştir. Diğer bölümler açısından bir algılama farkı tespit edilmemiştir.

**Tablo 3.11 Yönetimin Genel Olarak Değerlendirilmesinde (İDRPUAN) Bölümler Arası Tatmin Farkları**

İDRPUAN	F değeri	Anlamlılık düzeyi
<b>Bölümler arası tatmin farkları</b>	4.491	0.002

Soru formuna yanıt veren öğrencilerin, yönetimi (dekanlık ve bölüm ofislerindeki personel) genel olarak değerlendiren alt ölçeğe verdikleri cevapların bölümler arasında farklılık gösterip göstermediği incelenmiş, 0.002 anlamlılık düzeyinde yönetim ve idari personele ilişkin bölümler arasında bir algı farkının olduğu tespit edilmiştir. Farkın hangi bölümler arasında oluşan farktan kaynaklandığını bulabilmek için Post Hoc analizine gidilmiş ve Scheffe testinden faydalanılmıştır.

**Tablo 3.12 Yönetimin Genel Olarak Değerlendirilmesinde (İDRPUAN) Bölümler Arası Tatmin Farkları**

		Ortalama Farkları	Std. Sapma	Anlamlılık Düzeyi
<b>Bölüm İşletme</b>	İktisat	<b>6,05*</b>	1,82	0,02
	Maliye	<b>6,06*</b>	1,72	0,01
	Uluslararası İlişkiler	4,48	3,36	0,77
<b>İktisat</b>	Kamu Yönetimi	1,85	1,91	0,92
	İşletme	<b>-6,05*</b>	1,82	0,02
	Maliye	,00	2,00	1,00
<b>Maliye</b>	Uluslararası İlişkiler	-1,56	3,51	0,99
	Kamu Yönetimi	-4,19	2,17	0,44
	İşletme	<b>-6,06*</b>	1,72	0,01
<b>Uluslararası İlişkiler</b>	İktisat	-,00	2,00	1,00
	Uluslararası İlişkiler	-1,57	3,46	0,99
	Kamu Yönetimi	-4,20	2,09	0,40
	İşletme	-4,48	3,36	0,77

	İktisat	1,56	3,51	0,99
	Maliye	1,57	3,46	0,99
	Kamu Yönetimi	-2,63	3,56	0,96
<b>Kamu Yönetimi</b>	İşletme	-1,85	1,91	0,92
	İktisat	4,19	2,17	0,44
	Maliye	4,20	2,09	0,40
	Uluslararası İlişkiler	2,63	3,56	0,96

İşletme ile İktisat bölümleri arasında 0.029 anlamlılık düzeyinde bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre İşletme bölümü öğrencileri, İktisat bölümü öğrencilerine göre idari performanstan daha fazla tatmin olmuşlardır. Bu sonucu ortalama değerleri de desteklemektedir. İşletme Bölümünün ortalaması 41.30, İktisat Bölümünün ortalaması ise 35.25 olarak gerçekleşmiştir. Benzer bir durum İşletme bölümü ile Maliye bölümlerinin idari performansının puanlarında da ortaya çıkmıştır. 0.017 anlamlılık düzeyinde İşletme bölümü ile Maliye bölümü öğrencileri arasında tatmin farkı vardır. İşletme bölümü ortalaması 41.30 iken Maliye bölümü ortalaması 35.24 olarak gerçekleşmiştir. Sonuç olarak İşletme bölümü öğrencilerinin idari performansa ilişkin tatmin düzeyleri Maliye ve İktisat bölümü öğrencilerinden daha yüksek seviyede gerçekleşmiştir.

**Tablo 3.13 Eğitim Öğretim Kalitesinin Değerlendirilmesinde Bölümler Arası Tatmin Farkları**

TKNPUAN	F değeri	Anlamlılık düzeyi
<b>Bölümler arası tatmin farkları</b>	1.380	0.241

Eğitim öğretim kalitesinin değerlendirilmesinde bölümler arası anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Ortalama değerler tüm bölümler için birbirine yakın sonuçlar vermiştir.

**Tablo 3.14. Üniversite Destek Hizmetlerinin Değerlendirilmesinde Bölümler Arasında Oluşan Tatmin Farkları**

DSTPUAN	F değeri	Anlamlılık düzeyi
<b>Bölümler arası tatmin farkları</b>	1.975	0.099

Üniversite destek hizmetlerinin değerlendirilmesinde bölümler arası anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.



### 3.3.2 Araştırmada Yer Alan Boyutlara Göre Betimleyici İstatistikler

Ölçekte yer alan ve öğrencilerden değerlendirilmesi istenen boyutlar ve bu boyutlara ait önermeler için ortaya çıkan ortalama ve standart sapma değerleri aşağıda tablolar halinde sunulmuştur. Cevaplar genellikle (3) “bir ölçüde katılıyorum” puanının yakınlarında toplanmıştır.

**Tablo 3.15 Eğitim Öğretim Kaynakları Boyutuna Göre Betimleyici İstatistikler**

Eğitim Öğretim Kaynaklarını Değerlendirdiğinizde	Ortalama	Standart Sapma
1. Modern öğretim araçları ve donanımı (Projeksiyon, tepegöz, yazı tahtası, koltuklar, sıralar vb.) vardır	3,59	1,04
2. Tesisler (Sınıflar, Laboratuvarlar, Konferans Salonları, Çalışma Alanları vb.) yeterli sayıdadır .	3,17	1,04
3. Tesisler görsel olarak çekici ve rahattır	3,16	0,98
4. Tesisler öğrencilerin kullanımına uygundur	3,31	0,89
5. Mesleki bilgilere (kütüphane, internet vb.) kolayca ulaşılabilir	3,43	1,11
6. Kütüphane koleksiyonu ve veri tabanları öğrencinin akademik ihtiyaçlarını yeterince karşılar	2,87	1,10
7. Tesisler ihtiyaca göre mesai saatleri dışında da hizmet vermektedir	2,81	1,15

Bu bölümde eğitim-öğretim kaynaklarını değerlendirirken öğrenciler “modern öğretim araçları ve donanımı vardır” önermesine 3.59’luk ortalamayla en yüksek puanı vermişlerdir. Mesleki bilgilere kolayca ulaşabildiklerini 3.43’lük ortalamayla puanlarken, kütüphane koleksiyonu ve veri tabanlarını 2.87’lik ortalamayla yetersiz bulmuşlardır. Bu bölümde en düşük puanı ise 2.81’lik ortalamayla “tesisler ihtiyaca göre mesai saatleri dışında da hizmet vermektedir önermesi almıştır.”

**Tablo 3.16 Öğretim Elemanları Boyutuna Göre Betimleyici İstatistikler**

Öğretim Elemanlarını Değerlendirdiğinizde	Ortalama	Standart Sapma
8. Dostça ve sıcak bir yaklaşım içindedirler	3,06	1,02
9. Yardımcı olmaya heveslidirler	3,00	1,01
10. Sınıf dışında da erişilebilirlerdir	3,11	1,01
11. Sözlerini tutarlar	3,25	0,86
12. Davranışları öğrencilere güven verir	2,96	0,95
13. Öğrencinin gizlilik haklarına duyarlıdır	3,49	1,00
14. Öğrenciye karşı dürüsttürler	3,29	0,98
15. Öğrenciye saygılı davranırlar	3,20	1,00
16. Sorulara yanıt verecek yeterli bilgiye sahiptirler	3,21	0,97
17. Uzmanlık alanlarındaki gelişmelerden haberdardır	3,23	0,98
18. Uzmanlık alanında hangi konuların önemli olduğunu bilirler	3,32	0,93
19. Ölçme ve değerlendirmede tutarlıdır	2,84	1,07
20. Konuları anlaşılacak şekilde açıklayabilirler	2,98	0,95
21. Öğrenci için en iyisini dilerler	3,11	1,14
22. Özel ihtiyaçları anlamaya çalışırlar	2,76	1,10
23. Öğrenciden beklediklerini açık bir şekilde ifade ederler	3,27	1,02
24. Öğrenci performansı hakkında genellikle yeterli geribildirim verirler	2,83	0,96
25. Ders içi eğitim öğretim süreçlerinde (ders sunumlarında) etkindirler	3,06	0,96
26. Akademik danışmanlar öğrencileri yönlendirmede yeterlidirler.	2,60	1,14

Öğretim elemanlarının değerlendirildiği bu bölümde öğrenciler sırasıyla en yüksek 3 puanı, “öğrencinin gizlilik haklarına duyarlıdır” 3.49, “uzmanlık alanlarında hangi konuların önemli olduğunu bilirler” 3.32, “öğrenciye karşı dürüsttürler” 3.29 ortalamalarıyla vermişlerdir. En düşük puanı “akademik danışmanlar öğrencileri yönlendirmede yeterlidirler” önermesi 2.60’lık bir ortalamayla almıştır.

**Tablo 3.17 Yönetim (Dekanlık ve Bölüm Ofislerindeki Personel ) Boyutuna Göre Betimleyici İstatistik**

Yönetim	Ortalama	Standart Sapma
27. Öğrencilerin sorunlarını çözmeye samimi istek gösterirler	2,63	1,07
28. Dostça ve sıcak bir yaklaşım içindedirler	2,73	1,06
29. Güvenilirdirler	2,87	1,05
30. Özel ihtiyaçları anlamaya çalışırlar	2,61	1,04
31. İsteklere hemen yanıt verirler	2,43	1,00
32. Yardımcı olmaya heveslidirler	2,59	0,96
33. Öğrenciye karşı dürüsttürler	2,95	0,99
34. Davranışları öğrencilere güven verir	2,69	1,02
35. Öğrencilerin gizlilik haklarına duyarlıdır	3,17	0,98
36. Öğrenci güvenliği konusunda duyarlıdır	3,06	1,06
37. Öğrencileri kendilerini ilgilendiren konularda düzenli bilgilendirirler	2,55	1,06
38. Öğrenciye saygılı davranırlar	2,84	1,08
39. Sorulara yanıt verecek yeterli bilgiye sahiptirler	2,74	1,02
40. Öğrencilerin ders müfredatı ile ilgili değerlendirmelerini dikkate alırlar	2,56	1,07

Bu bölümde yönetim ve idari personele yönelik olarak yapılan değerlendirmelerin, akademik elemanlara yapılan değerlendirmelere göre çok daha düşük puanlar aldığı görülmektedir. Ancak her iki alanda da ortalaması en yüksek çıkan sonuç değişmemiş, aynı kalmıştır. “Öğrencilerin gizlilik haklarına duyarlıdır” önermesi 3,17’lik puanla en yüksek sonucu almıştır. En düşük puan 2,43 ortalamayla “isteklere hemen yanıt verirler” önermesinde gerçekleşmiştir. Bir başka çarpıcı sonuç ise “öğrencilerin ders müfredatı ile ilgili değerlendirmelerini dikkate alırlar” önermesinde 2,56’lık puanla ortaya çıkmıştır.

**Tablo 3.18 Eğitim Öğretim Kalitesi**

Eğitim Öğretim Kalitesi	Ortalama	Standart Sapma
41. Üniversite bana yüksek kaliteli bir eğitim verdi	2,59	0,96
42. Bu Üniversitedeki zihinsel gelişimimden tatmin oldum	2,58	0,95
43. Bu okuldaki başarılarımla gurur duyuyorum	2,60	1,02
44. Akademik anlamda beklentilerimi gerçekleştirdim	2,33	0,97
45. Üniversitede aldığım eğitim beni üniversite sonrası iş yaşamına hazırladı	2,32	1,00
46. Akdeniz Üniversitesi kimliği taşımak bana prestij sağlıyor	2,57	1,11

Öğrenciler bu bölümde eğitim kalitesini teknik kalite anlamında değerlendirmişlerdir. Ortalama puanların düşük olduğu, tüm önermelerin 3'ün altında gerçekleştiği ilk bakışta göze çarpmaktadır. En düşük puan “üniversitede aldığım eğitim beni iş sonrası yaşama hazırladı” önermesinde 2,32'lik ortalamayla gerçekleşmiştir. Bunu hemen 2,33'lük ortalamayla “akademik anlamda beklentilerimi gerçekleştirdim” önermesi izlemiştir. Bu bölümde en yüksek sonucu 2,60'lık puanla “bu okuldaki başarılarımla gurur duyuyorum” önermesi almıştır.

**Tablo 3.19 Üniversite Destek Hizmetleri**

Üniversite Destek Hizmetleri	Ortalama	Standart Sapma
47. Öğrencilerin spor faaliyetleri için elverişli koşullar sağlanmıştır	2,96	1,15
48. Öğrenciler kültürel ilgi alanlarında kendilerini geliştirmek için yeterli fırsatlara sahiptirler	2,99	1,07
49. Öğrencilere sanatsal yeteneklerini geliştirmeleri için yeterli imkanlar sağlanmaktadır	2,94	1,09
50. Öğrencilerin kişiliklerini geliştirmelerine imkan verecek zengin sosyal etkinlikler mevcuttur	2,80	1,11
51. Öğrencilerin taleplerine etkin ve hızlı yanıt veren sağlık hizmetleri (Mediko) mevcuttur	3,04	1,13
52. Merkezi Kafeteryada (Yemekhane) sağlıklı ve etkin hizmet verilmektedir	3,31	1,18
53. Öğrencilere verilen akademik danışmanlık hizmetleri yeterlidir	2,58	1,10
54. Öğrenciler etkili bir psikolojik rehberlik hizmetlerinden yararlanabilmektedir	2,07	0,92
55. Olbia Kültür Merkezi hizmetleri öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmiştir.	2,81	1,19
56. Öğrenci yurtlarında, öğrencilere nitelikli hizmet verildiğini düşünüyorum	2,31	1,10

Bu bölümde üniversite genelinde öğrencilere yönelik verilen destek hizmetler ölçümlenmeye çalışılmıştır. En yüksek puanı 3,31 ortalama ile “merkezi kafeterya da sağlıklı ve etkin hizmet verilmektedir” önermesi almış hemen ardından mediko sosyal hizmetleriyle ilgili önerme gelmiştir. En düşük puanı 2,31 ortalama ile “öğrenci yurtlarında, öğrencilere nitelikli hizmet verildiğini düşünüyorum” önermesi almıştır.

Algılama açısından bölümler arasında bir farklılığın olup olmadığına ANOVA analiziyle bakılmıştı. Ancak her bir önerme açısından bölümler arası tatmin algılamalarını ortaya koymanın faydalı olabileceği düşünülmüş ve Tablo 3.17 de her bir önerme için ortalama değerler bölüm bazında verilmiştir. Her önerme için en yüksek bölüm ortalaması satır bazında koyu karakterle belli edilmiştir.

**Tablo 3.20 Önermelerin Bölümlere Göre Ortalamaları**

<b>Eğitim Öğretim Kaynaklarını Değerlendirdiğinizde</b>	<b>İşletme</b>	<b>İktisat</b>	<b>Maliye</b>	<b>Ulus. İlişiler</b>	<b>Kamu Yön.</b>
1. Modern öğretim araçları ve donanımı (Projeksiyon, tepegöz, yazı tahtası, koltuklar, sıralar vb.) vardır	3,57	3,49	3,59	3,73	<b>3,76</b>
2. Tesisler (Sınıflar, Laboratuvarlar, Konferans Salonları, Çalışma Alanları vb.) yeterli sayıdadır .	3,19	3,05	3,00	<b>3,50</b>	3,44
3. Tesisler görsel olarak çekici ve rahattır	<b>3,31</b>	3,09	2,97	2,91	3,27
4. Tesisler öğrencilerin kullanımına uygundur	<b>3,38</b>	3,20	3,29	3,36	3,28
5. Mesleki bilgilere (kütüphane, internet vb.) kolayca ulaşılabilir	3,47	3,45	3,46	<b>3,55</b>	3,24
6. Kütüphane koleksiyonu ve veri tabanları öğrencinin akademik ihtiyaçlarını yeterince karşılar	2,99	3,00	2,81	<b>3,55</b>	2,39
7. Tesisler ihtiyaca göre mesai saatleri dışında da hizmet vermektedir	2,96	2,67	2,60	<b>3,55</b>	2,72
<b>Öğretim Elemanlarını Değerlendirdiğinizde</b>					
8. Dostça ve sıcak bir yaklaşım içindedirler	<b>3,23</b>	3,15	2,89	2,55	2,96
9. Yardımcı olmaya heveslidirler	<b>3,27</b>	3,20	2,78	2,36	2,65
10. Sınıf dışında da erişilebilirlerdir	<b>3,33</b>	<b>3,33</b>	2,84	2,55	2,87
11. Sözlerini tutarlar	<b>3,36</b>	3,31	3,11	2,73	3,24
12. Davranışları öğrencilere güven verir	<b>3,18</b>	2,96	2,83	2,10	2,82
13. Öğrencinin gizlilik haklarına duyarlıdır	<b>3,57</b>	3,48	3,40	2,90	3,58
14. Öğrenciye karşı dürüsttürler	<b>3,44</b>	3,30	3,29	2,64	3,11
15. Öğrenciye saygılı davranırlar	<b>3,43</b>	3,04	3,21	2,55	3,07
16. Sorulara yanıt verecek yeterli bilgiye sahiptirler	3,32	3,15	<b>3,43</b>	2,45	2,96
17. Uzmanlık alanlarındaki gelişmelerden haberdardır	<b>3,38</b>	3,17	3,33	2,45	3,02
18. Uzmanlık alanında hangi konuların önemli olduğunu bilirler	<b>3,43</b>	3,28	2,86	1,82	3,18
19. Ölçme ve değerlendirmede tutarlıdır	3,08	2,73	<b>3,40</b>	2,27	2,67
20. Konuları anlaşılacak şekilde açıklayabilirler	<b>3,11</b>	2,84	3,03	2,36	2,98
21. Öğrenci için en iyisini dilerler	<b>3,24</b>	3,18	2,98	2,00	3,11
22. Özel ihtiyaçları anlamaya çalışırlar	2,86	3,00	<b>3,33</b>	2,91	2,52
23. Öğrenciden belediklerini açık bir şekilde ifade ederler	<b>3,35</b>	3,26	3,43	2,36	2,98

24. Öğrenci performansı hakkında genellikle yeterli geribildirim verirler	<b>2,97</b>	2,85	2,77	2,55	2,70
25. Ders içi eğitim süreçlerinde (ders sunumlarında) etkindirler	<b>3,23</b>	3,11	3,00	2,40	2,83
26. Akademik danışmanlar öğrencileri yönlendirmede yeterlidirler.	<b>2,81</b>	2,78	2,15	1,91	2,70
<b>Yönetim</b>					
27. Öğrencilerin sorunlarını çözmeye samimi istek gösterirler	<b>2,94</b>	2,42	2,38	2,36	2,61
28. Dostça ve sıcak bir yaklaşım içindedirler	<b>3,00</b>	2,54	2,57	2,55	2,65
29. Güvenilirdirler	<b>3,01</b>	2,54	2,57	2,55	2,65
30. Özel ihtiyaçları anlamaya çalışırlar	<b>2,84</b>	2,49	2,40	2,36	2,63
31. İsteklere hemen yanıt verirler	<b>2,69</b>	2,20	2,25	2,18	2,48
32. Yardımcı olmaya heveslidirler	<b>2,74</b>	2,47	2,48	2,27	2,67
33. Öğrenciye karşı dürtüstürler	<b>3,18</b>	2,80	2,68	2,64	3,04
34. Davranışları öğrencilere güven verir	<b>2,95</b>	2,44	2,48	2,55	2,82
35. Öğrencilerin gizlilik haklarına duyarlıdır	<b>3,35</b>	2,89	2,68	3,27	3,17
36. Öğrenci güvenliği konusunda duyarlıdır	<b>3,24</b>	2,87	2,48	3,18	3,07
37. Öğrencileri kendilerini ilgilendiren konularda düzenli bilgilendirirler	2,70	2,38	2,68	<b>2,73</b>	2,7
38. Öğrenciye saygılı davranırlar	<b>3,05</b>	2,56	2,48	2,82	2,87
39. Sorulara yanıt verecek yeterli bilgiye sahiptirler	2,91	2,62	2,68	2,82	<b>2,93</b>
40. Öğrencilerin ders müfredatı ile ilgili değerlendirmelerini dikkate alırlar	<b>2,78</b>	2,37	2,30	2,27	2,74
<b>Eğitim Öğretim Kalitesi</b>					
41. Üniversite bana yüksek kaliteli bir eğitim verdi	<b>2,69</b>	2,56	2,60	1,73	2,63
42. Bu Üniversitedeki zihinsel gelişimimden tatmin oldum	<b>2,68</b>	2,60	2,53	2,09	2,54
43. Bu okuldaki başarılarımla gurur duyuyorum	<b>2,75</b>	2,62	2,52	2,36	2,43
44. Akademik anlamda beklentilerimi gerçekleştirdim	<b>2,47</b>	2,25	2,24	2,27	2,26
45. Üniversitede aldığım eğitim beni üniversite sonrası iş yaşamına hazırladı	<b>2,57</b>	2,24	2,13	1,91	2,26
46. Akdeniz Üniversitesi kimliği taşımak bana prestij sağlıyor	2,62	2,51	<b>2,79</b>	2,27	2,33
<b>Üniversite Destek Hizmetleri</b>					
47. Öğrencilerin spor faaliyetleri için elverişli koşullar sağlanmıştır	3,07	2,78	2,81	<b>3,30</b>	3,04
48. Öğrenciler kültürel ilgi alanlarında kendilerini geliştirmek için yeterli fırsatlara sahiptirler	3,12	2,75	2,83	<b>3,36</b>	3,11
49. Öğrencilere sanatsal yeteneklerini geliştirmeleri için yeterli imkanlar sağlanmaktadır	2,96	2,71	2,89	<b>3,18</b>	3,20
50. Öğrencilerin kişiliklerini geliştirmelerine imkan verecek zengin sosyal etkinlikler mevcuttur	<b>2,96</b>	2,56	2,62	2,82	<b>2,96</b>
51. Öğrencilerin taleplerine etkin ve hızlı yanıt veren sağlık hizmetleri (Mediko) mevcuttur	<b>3,13</b>	2,85	3,06	3,09	3,04
52. Merkezi Kafeteryada (Yemekhane) sağlıklı ve etkin hizmet verilmektedir	3,45	3,18	3,27	<b>3,64</b>	3,13
53. Öğrencilere verilen akademik danışmanlık hizmetleri	<b>2,72</b>	2,58	2,43	2,00	2,65

yeterlidir					
54. Öğrenciler etkili bir psikolojik rehberlik hizmetlerinden yararlanabilmektedir	<b>2,18</b>	1,98	1,97	1,82	2,15
55. Olbia Kültür Merkezi hizmetleri öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmiştir.	2,88	2,62	2,84	2,55	<b>2,89</b>
56. Öğrenci yurtlarında, öğrencilere nitelikli hizmet verildiğini düşünüyorum	2,35	2,19	2,12	<b>2,60</b>	2,56

Tablo 3.20 incelendiğinde öğrenciler tarafından verilen puanların 3 ( Bir ölçüde katılıyorum ) civarında toplandığı görülmektedir. Her bir önerme için bölümler arası karşılaştırma yapıldığında *eğitim öğretim kaynaklarının* algılanmasında toplam 7 önermenin 4 tanesine en yüksek ortalamayı veren Uluslararası İlişkiler bölümü öğrencileri olmuştur. Bunu 2 önermeyle İşletme ve 1 önermeyle de Kamu Yönetimi bölümleri izlemiştir. Bu boyutta Uluslararası İlişkiler Bölümünün öne çıkmasındaki nedeninin, Uluslararası İlişkiler Bölümünün 4. sınıf öğrencisinin olmaması, sadece 2. sınıf öğrencilerinin soru formunu cevaplaması olduğu düşünülebilir. Sınıflar arasındaki genel tatmin düzeyleri T-Testi ile incelendiğinde 2. sınıf öğrencilerinin tatmin düzeylerinin 4. sınıf öğrencilerinin tatmin düzeyinden daha yüksek seviyede gerçekleştiği tespit edilmiştir.

*Öğretim elemanlarının* değerlendirildiği İkinci boyutta 19 önerme bulunmaktadır. 19 önermeden 16 tanesinde İşletme bölümü diğer bölümlere göre daha yüksek puan almış, İşletme Bölümünü 3 önermeyle Maliye Bölümü izlemiştir. Üçüncü boyut *Yönetimi (Dekanlık ve bölüm ofislerindeki personel)* değerlendiren 14 önermeden oluşmuş, 14 önermenin 12 tanesinde İşletme Bölümü en yüksek puanı almış, İşletmeyi Uluslararası İlişkiler 1 ve Kamu Yönetimi 1 önermeyle takip etmiştir. Dördüncü boyut *Eğitim Öğretim Kalitesini* ölçmeyi amaçlayan 6 önermeden oluşmuş, 5 önermede en yüksek puanı İşletme Bölümü almış, 1 önermede de Maliye Bölümü en yüksek puanı elde etmiştir. Destek Hizmetlerinin değerlendirildiği 5. boyutta Uluslararası İlişkiler Bölümü 5 önermede öne geçmiş, bunu 4 önermede İşletme, 1 önermede de Kamu Yönetimi Bölümleri izlemiştir.

Toplam 56 önermenin 39 tanesinde en yüksek puanı İşletme Bölümü almıştır. Bu verilerden İşletme Bölümü öğrencilerinin tatmin açısından diğer bölümlere göre daha yüksek düzeyde oldukları sonucunu çıkartabiliriz. Tablo3.9, Tablo3.10, Tablo 3.11 ve Tablo 3.12 de gösterilen ANOVA analizi ve Post Hoc testleri de Öğretim Elemanları ve Yönetim (Dekanlık ve bölüm ofislerindeki personel) değerlendirildiğinde İşletme Bölümüyle İktisat, Maliye ve Uluslararası ilişkiler Bölümleri arasında İşletme lehinde anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir.

### 3.3.3. Ölçekte Yer Alan Boyutlar Arasındaki İlişkiler

#### 3.3.3.1. Ölçekte Yer Alan Boyutların Diğer Boyutlarla İlişkisi (Korelasyon Analizi)

Korelasyon analizi iki değişken arasındaki ilişkinin yönünü ve gücünü göstermekte kullanılan bir yöntemdir. Değerler 0 ile 1 arasında değişir. Değerler sıfıra yaklaştıkça ilişkinin yönü zayıflar, bire yaklaştıkça ilişkinin yönü güçlenir. Beş farklı alt boyut arasında öğrenci tatmini açısından bir ilişkinin olup olmadığını, bu boyutların birbirlerini etkileyip etkilemediğini korelasyon katsayılarına ve anlamlılık düzeylerine bakılarak test edilir.

**Tablo 3.2.1. Ölçekte Yer Alan Boyutların Birbirleriyle İlişkisi (Korelasyon Analizi)**

		KAYNPUAN	AKDPUAN	IDRPUAN	TNKPUAN	DSTPUAN
<b>KAYNPUAN</b>	Korelasyon Katsayısı	1	0,41	0,26	0,43	<b>0,57</b>
	Anlamlılık Düzeyi	,	0,00	0,00	0,00	0,00
	N	258	233	252	252	239
<b>AKDPUAN</b>	Korelasyon Katsayısı	0,412	1	0,50	<b>0,59</b>	0,43
	Anlamlılık Düzeyi	0,000	,	0,00	0,00	0,00
	N	233	243	237	238	231
<b>IDRPUAN</b>	Korelasyon Katsayısı	0,268	<b>0,50</b>	1	0,46	0,39
	Anlamlılık Düzeyi	0,000	0,00	,	0,00	0,00
	N	252	237	265	258	249
<b>TNKPUAN</b>	Korelasyon Katsayısı	0,438	<b>0,59</b>	0,46	1	0,47
	Anlamlılık Düzeyi	0,000	0,00	0,00	,	0,00
	N	252	238	258	267	249
<b>DSTPUAN</b>	Korelasyon Katsayısı	<b>0,574</b>	0,43	0,39	0,47	1
	Anlamlılık Düzeyi	0,000	0,00	0,00	0,00	,
	N	239	231	249	249	255

Ölçekte yer alan tüm boyutların birbirlerini etkiledikleri 0,000 anlamlılık düzeyinde tespit edilmiştir. En güçlü ilişki *Eğitim Öğretim Kalitesi* boyutuyla *Öğretim Elemanları* boyutu arasında 0,595 oranında doğru orantılı olarak gerçekleşmiştir. Buna göre öğrenciler teknik kaliteyi ifade eden Eğitim Öğretim kalitesinin en yüksek seviyede ilişkilendirdikleri boyutun öğretim elemanları olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim öğretim kalitesi ile diğer 3 boyut arasında gerçekleşen korelasyonlar 0,438, 0,463, 0,471 gibi sonuçlarla birbirlerine yakın seviyelerde çıkmıştır. İkinci yüksek korelasyon *Eğitim Öğretim Kaynaklarıyla, Destek Hizmetler* arasında 0,574'lik sonuç ile gerçekleşmiştir. *Öğretim elemanları* ile *Yönetim (Dekanlık ve Bölüm ofislerindeki personel)* boyutları arasında da 0,501'lik sonuçla güçlü sayılabilecek bir ilişkinin varlığından söz etmek mümkündür. En düşük korelasyon ilişkisi ise Eğitim Öğretim kaynaklarıyla, Yönetim (Dekanlık ve Bölüm ofislerinde ki personel) arasında 0,268'lik korelasyon ilişkisiyle gerçekleşmiştir.

### 3.3.3.3 Eğitim Öğretim Kalitesi Boyutuyla Diğer Boyutlar Arasındaki İlişki (Regresyon Analizi)

Korelasyon analizi ilişkinin gücünü ve yönünü göstermektedir ancak, bağımlı ve bağımsız değişken ayırımını yapamamaktadır (Churchill, 1995, s. 900; Erdoğan, 1998, s. 138). Buna karşın Regresyon analizinde, bir değişkenin diğer değişken üzerinde etkili olduğunu gösterecek şekilde bağımlı ve bağımsız değişken ayırımı yapılabilmektedir. Böylece bu analiz ile bir ya da birden fazla bağımsız değişken ile bir bağımlı değişken arasındaki ilişki incelenebilmektedir (Tokol, 1994, s. 81; Malhotra, 2004, s. 502). Bu çalışmada Teknik Kaliteyi bir başka deyişle, çıktılara dayalı kaliteyi ölçen boyut Eğitim Öğretim Kalitesi olarak adlandırılmıştır. Öğrenciler aldıkları eğitimin tüm boyutlarını değerlendirerek bu bölümdeki sorulara yanıt vermişlerdir. Eğitim öğretim kalitesi algısını ölçekte yer alan diğer boyutların etkileyip etkilemediğini etkiledi ise hangi derecede etkilediğini ortaya koyabilmek amacıyla Regresyon Analizi yapılmıştır.

Regresyon analizinden elde edilen sonuçların yorumlanmasında önemli bir gösterge olan  $R^2$  değeri, bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni açıklama oranını göstermektedir. Regresyon modelinin anlamlı olup olmadığı ise, F değerine bakılarak anlaşılmaktadır.  $\beta$  değerleri de bağımsız değişkenin önem düzeyini ortaya koymaktadır (Yükselen, 2000).

**Tablo 3.22 Eğitim Öğretim Kalitesi Boyutuyla Diğer Boyutlar Arasındaki İlişki**

	$\beta$	t değeri	Anlamlılık düzeyi
1 Sabit değer		-1,125	,262
KAYNPUAN	,187	2,807	,005
AKDPUAN	,370	5,655	,000
IDRPUAN	,142	2,248	,026
DSTPUAN	,141	2,063	,040

Regresyon analizi sonucu  $R^2$  değeri 0.431 düzeyinde tatmin edici bir değer olarak hesaplanmıştır. 39.511 olarak belirlenen F değeri de 0.000 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır. Tablo 3.22 deki incelendiğinde, 4 boyutunda eğitim öğretim kalitesi algısı üzerine etkisinin olduğunu görüyoruz. 4 boyutun içinde bağımlı değişkeni en fazla açıklayanın 0.370'lik  $\beta$ , 5,655'lik t değeri, 0.000 anlamlılık düzeyi ile Öğretim Elemanları boyutu olduğunu görüyoruz. Eğitim Öğretim Kaynakları, Yönetim, Destek Hizmetleri boyutlarının da bağımlı değişken üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı etkileri olduğunu  $\beta$  ve t değerlerine bakınca görebilmekte.



## SONUÇ VE ÖNERİLER

Kuruluşların mükemmel yolculuklarında, kendilerine rehber almaları gereken en önemli unsurlardan birisi de "Müşteri Tatmini"dir. Gerek ürün gerekse hizmet üretiminde baş döndürücü bir hızla ilerleyen, gelişen araçlar ve yöntemler, müşterilerin ihtiyaçlarını da hızlı bir dönüşüme uğratmaktadır. Eskinin bulduğu ile yetinen müşterilerinin yerini, ihtiyaçları ve beklentileri giderek çeşitlenen, zor beğenen ve zor tatmin olan bir müşteri kimliği almıştır. Müşterinin ihtiyaç ve beklentilerine yanıt vermeyi her şeyin önüne koymayan kuruluşlar, uzun vadede başarılı olamamaktadırlar.

Toplam Kalite Yönetimi'nin temel ilkelerinden birisi olan "Müşteri Odaklılık" bu gerçeğe dayanmaktadır. Ancak müşteri tatmini, kuruluşlar için soyut kaldığı sürece müşteri odaklılık ilkesi de kulağa hoş gelen bir kavramdan öteye geçmeyecektir. Burada Toplam Kalite Yönetimi'nin çok önemli bir başka ilkesi karşımıza çıkmaktadır: Tüm süreçler ve bu süreçlerin tüm sonuçlarının ölçülebilir, denetlenebilir, rakamlarla ifade edilebilir olması. Toplam Kalite Yönetimi ürün ya da hizmet üretimi sürecinde yapılan bütün işlerin mutlaka ölçülmesini ve sürekli iyileştirilmesini öngörülmektedir.

Toplam Kalite Yönetiminde müşterinin istek, ihtiyaç ve beklentilerinin sisteme yansıtılması esastır. Verilen hizmetle ilgili tatmin düzeyini belirlemek, verilen hizmetin zayıf yanlarını tespit ederek güçlendirmek, güçlü yanlarını da pekiştirmek suretiyle kalite iyileştirilebilir, mükemmel giden yolda adımlar atılabilir. Kalite yönetiminde müşteri tatmini ve tatminin ölçülmesi son derece kritik bir öneme sahiptir. Müşteri algılamasını tespitte yapılacak hatalar, işletmelerin yanlış politika ve strateji üretmesine, bunun sonucunda verimlilik kaybına neden olabilmektedir.

Kritik öneme sahip olan müşteri tatmini ölçümü, yükseköğretim alanı için daha da büyük bir önem taşımaktadır. Yükseköğretimde yapılan üretimin sonuçları bir anda ortaya çıkmamakta, hatta bazı durumlarda sonuçları almak için uzunca süreler beklemek gerekmektedir. Hem üretim sürecinin uzun olması hem de yaratılan ürünün sonuçları hakkında geri dönüşün hemen alınamaması eğitimi diğer sektörlerden farklı bir konuma getirmektedir.

Yükseköğretimde öğrenci tatminini sağlıklı ölçebilmek, ancak eğitimin tüm boyutlarının ele alınmasıyla mümkün olabilecektir. Bu çalışmada yükseköğretimde öğrenci tatminine ait

alt boyutlar belirlenmeye çalışılmış ve güvenilirliği test edilmiş bir ölçek yardımıyla öğrenci tatmini ölçümlenmeye çalışılmıştır. Ön çalışma SERVQUAL ölçeği kullanılarak yapılmış, genel ifadeler içeren ve yükseköğretime ait ölçülmek istenen alt boyutlara cevap vermeyen bu ölçeğin kullanılmasıyla anlamlı sonuçlara ulaşılamayacağı anlaşılmıştır. SERVQUAL ölçeği pek çok hizmet sektöründe başarıyla uygulanmış ve hizmet kalitesinin ölçülmesinde haklı bir yer edinmiştir. Ancak bu ölçeğin önermeleri yükseköğretim gibi tatmin ölçümü açısından son derece karmaşık bir sürece cevap vermede yetersiz kalmıştır.

Yükseköğretimi sistem yaklaşımı içinde değerlendirmenin daha anlamlı olacağı sonucuna varılmıştır. Yükseköğretim sistemi girdiler alan, bu girdileri kendisine has üretim teknikleriyle işleyen ve çıktılar veren bir yapıdır. Geliştirilmesi gereken ölçeğin bu yapıyı temsil etmesi gerektiği düşünülmüştür. Holdford ve Reinders'ın geliştirdiği öğrenci tatmin ölçeği bu yapıya son derece uygun tasarlanmış olduğu için tercih edilmiştir. Ölçekte yer alan "fiziksel alt yapı donanım kaynakları" bölümü girdileri "Akademik ve idari personelin performanslarının" sorgulandığı bölümler işlevsel kaliteyi diğer bir deyişle sürece ilişkin kalite algısının belirlendiği alanlar olarak ölçekte yer almaktadır. Holdford ve Reinders'ın ölçeğinde yer alan son alan teknik kalitenin, çıktılarla ilgili kalitenin ölçüldüğü bölüm olarak yer almıştır. Ölçeğin girdi kalitesini, süreç ve çıktı performansını ölçen bu yapısı yükseköğretim de öğrenci tatmininin ölçülmesi için son derece sağlıklı bir yapı sunmaktadır. Bu ölçeğe Akdeniz Üniversitesinde öğrenciye yönelik verilen hizmetleri kapsayan bir bölüm eklenerek ölçeğin kapsamı genişletilmiştir.

Bu yapısıyla ölçek, sadece kalite yönetim sistemine girdi sağlayan bir "öğrenci tatmin ölçeği" olmaktan öteye geçmiş, kurumsal performansın izlenmesinde kullanılacak bir araç özelliğini de almıştır. Çalışmanın bitimiyle birlikte Akdeniz Üniversitesi üst yönetimine İİBF de pilot çalışması yapılan güvenilirlik ve geçerlilik analizleri tatmin edici bulunan bu ölçeğin üniversite genelinde kullanılması teklif edilecektir. Teklifin kabul görmesi halinde soru formu Akdeniz Üniversitesi öğrenci kayıt otomasyon programına yerleştirilecektir. Kayıt döneminde öğrencilerden sisteme girerken soru formunu cevaplandırması istenecektir. Soru formunu yalnızca 2. ve 4. sınıf öğrencilerinin cevaplama sağlanacaktır. Bunun nedeni bir öğrencinin yükseköğretimdeki eğitimi boyunca soru formuyla yalnızca iki kez karşılaşmasının istenmesidir. Ölçeğin her yıl kayıt döneminde tekrarlanmasıyla yıllar arasında karşılaştırma yapabilmek imkanı sağlanmış olacaktır.

Üniversite genelinde gerçekleştirilmesi nedeniyle birimler hatta bölümler arası karşılaştırma yapabilmeyi de olanaklı kılacaktır. Hangi fakültenin fiziksel şartları kötü hangisinin idari performansında sorun var öğrenci gözüyle analiz edilebilecek ve detaylı raporlamalar çıkartılabilecektir. Ölçek bu yapıyla kurumsal performans değerlendirme sisteminin bir parçası olarak çalışabileceği umulmaktadır.

## KAYNAKÇA

Ak, B., ve Sartugan. E., 1996. Hastanelerde Toplam Kalite Yönetimi ve Uygulama Örnekleri, *Standart Dergisi*, Sayı 414.

Albrecht, K., 1988, at America's Service. Dow Jones Irwin, Homewood, Illionis

Allender. D.H., 1994. Is Reengineering Compatible With Total Quality Management? *Industrial Engineering*.

Ardıç, K., A. Güler., 2000. "Reklamlarda Vurgulanan Ürün ve Hizmet Kalite Boyutlarının Belirlenmesi ve Bir Uygulama", *Pazarlama Dünyası*, s.04, Temmuz-Ağustos, 18-23.

Banks, Jerry, 1989. Principles of Quality Control, John Wiley & Sons, New York.

Berry, T.H. 1991. Managing The Total Quality Transformation, Mc Graw-Hill Inc., New York

Bissell, D., 1994. Statistical Methods for SPC and TQM, Chapman & Hall Inc.

Bitner M., Zeithaml V.A., Services Marketing: Integrating Customer Focus Across the Firm, McGraw Hill International, U.S.A.,2000.

Bonser, C.F., 1992, Total Quality Education, *Public Administration Review*, 52, 5, 504-512

Boulding, W., Kalra, A., Staelin, R., ve Zeithalm, V. A., 1993. A Dynamic Process Model of Service Quality: From Expectations to Behavioral Intentions, *Journal of Marketing Research*, 30, 7-27.

Brookman, J., 1993, Flying Standart for Quality, Times Higher Educaion Supplement (1 January)

Brown, Tom J., G.A. Churchill, Jr. & J.P. Peter., 1993. "Improving the Measurement of Service Quality", *Journal of Retailing*, Vol.69, Nu.1, Spring, 127-139.

Büyüköztürk Ş., Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, 2.Baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002.

Cafoğlu, Z., 1996. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı, İstanbul, Yayın No:3

Carter, D.S., and Burger, M, 1994, Curriculum Management: Intructional Leadership And New İnformationTecnology, *School Organization*,14.2

Cartin T.J., 1993. Principles and Practices of TQM, ASQC Quality Pres, New York.

Cronin, J. Joseph, Jr., S.A. Taylor., 1992. "SERVPERF Versus SERVQUAL: Reconciling Performance-Based and Perceptions-Minus-Expectations Measurement of Service Quality", *Journal of Marketing*, Vol.58, January, 125-131.

- Crosby, P.B., 1979., Quality is Free, New York, New American Library
- Cryer, P., 1998, Preparing For Quality: 96 Questions You Always Wanted to Ask, Mc Graw Hill, New York.
- Dahlgaard J.J., Kristensen K., and Kanji G.K., 1995. Total Quality Management, 6, 5-6, 445.
- Dean L., H., 1993. Learning From The Factories Developing Quality Systems In Education, Article No:8.
- Dhillon, B. S., 1985. Quality Control, Reliability and Engineering Design, Marcel Dekker Inc., New York.
- Diñer Ö, Fidan Y., İşletme Yönetimine Giriş, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul, 1996.
- Düren, Z.A., 1990. İşletmelerde Kalite Çemberleri, İstanbul.
- Dye R., Groth J.C., “Service Quality: Perceived Value, Expectations, Shortfalls and Bonuses”, *Managing Service Quality*, Vol.9, No.4, (1999(a)), 274-285.
- Engelkemeyer, S. W., 1997. Total Quality: A Mechanism for Institutional Change and Curriculum Reform, Academic Initiatives in Total Quality For Higher Education, ASQC Quality Pres.
- Erdoğan İ. SPSS Kullanımı Örnekleriyle Araştırma Dizaynı ve İstatistik Yöntemleri Ampirik Bilimsel Araştırmanın Temel İlkeleri ve Sorunları, Emel Matbaası, Ankara, 1998.
- Evans, J.R., and Lindsley, W.M., 1993. The Management and Control of Quality, West Publishing Company.
- Evans, J.R., and Lindsley, W.M., 1994. The Management and Control of Quality, West Publishing Company.
- Feigenbaum, A.V., 1951. Quality Control: Principles, Practice and Administration, New York:McGraw Hill.
- Feigenbaum, A.V., 1982. Quality And Business Growth Today, *Quality Progress*, 15 (11), 22-25.
- Feigenbaum, A.V., 1991. Total Quality Control, McGraw-Hill International Edition (3.Edition), New York.
- Fisk, R. P., Brown, S. W., ve Bitner, M. J., 1993. Tracking the Evolution of the Services Marketing Literature, *Journal of Retailing*, 69 (1), 61-103.
- Garvin, D.A., 1984., What Does Product Quality Really Mean, *Sloan Management Review*, 26, 1.
- Gençyılmaz, G. ve Zaim, S., 1999. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. *İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi*, C:28, S:2, 1-15, İstanbul.

- Gözlü, S., 2000 Yükseköğretimde Kalite Yönetimi, Halil Aksu'ya Armağan İçinde, İstanbul Teknik Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İstanbul, 17 Ağustos, 255-266.
- Grönroos, C., 1984. A Service Quality Model and Its Marketing Implications, *European Journal of Marketing*, 18 (4), 36-44.
- Habrook, M.B. ve Corfman, K.P., 1985. Quality and Value in the Consumption Experience: Phaldrus Rides Again, In J. Jacoby & J. Olson (Eds.), Lexington Books, Lexington.
- Hergüner, A., 1995. TKY Uygulama Deneyimleri: TKY Yüksek Öğretiminden Bir Örnek, 4. Ulusal Kalite Kongresi "Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitimde Kalite" 8-9 Kasım 1995 İstanbul: 263-270.
- Holdford D., and Reinders T.P., 2001. Development of an Instrument to Assess Student Perceptions of the Quality of Pharmaceutical Education, *American Journal of Pharmaceutical Education*; Summer 2001, s:125-131.
- Hutchins, G.B., 1991. Introduction to Quality Control, Assurance and Management, Macmillan Publishing Company, New York.
- Imai, M., 1986. Kaizen: The Key to Japan's Competitive Success, Mc Graw Hill.
- Jenkins, L. 1998. Sınıflarda Öğretmenin İyileştirilmesi, Kalder yayınları, No:18.
- Juran, J.M., 1951. Quality Control Handbook, New York, Mc Graw-Hill.
- Karafakioğlu, M., 1998. *Sağlık Hizmetleri Pazarlaması*, Ankara.
- Kavrakoğlu, İ., 1992. Toplam Kalite Yönetimi, Kalder Yayınları :1, İstanbul.
- Kreitner, R., and Kinicki, A., 1989. Organizational Behaviour, Richard D. Irwin Inc.
- Lee, Haksik, Y. Lee & D. Yoo., 2000. "The Determinants of Perceived Service Quality and its Relationship With Satisfaction", *The Journal of Services Marketing*, Vol. 14, Nu. 2-3, 217-231.
- Lookwood A., 1992 Tourism Education in Europe: The development of Quality European Conference on Tourism Education at Higher level, Spain.
- Lozier, G.G., 1993. Teeter DJ, Six Foundation of Total Quality Management, New Direction for Institutional Research, 78, 5-11.
- Miller, G.L. and Krumm L.L., 1993. The Whats, Whys and Hows of Quality Improvement, ASQC Quality Press.
- Montgomery, D.C., 1991. Introduction to Statistical Quality Control, John Wiley & Sons, New York.
- Oblinger, D.G., 1998, Total Quality Management in Higher Education A Continuous Improvement Process, <http://ike.engr.washington.edu/news/whitep/tqm.html>.

- Özdemir, S., 1995. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, *Verimlilik Dergisi*, *Toplam Kalite Özel Sayısı*, 216- 218.
- Özer L., “Hizmet Sektöründe Müşteri Tatmini: Rusya Federasyonu Vatandaşlarının Türkiye’ye Seyahatlerine İlişkin Algılanan Hizmet Kalitesi ve Müşteri Tatmini Ölçümü”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi: S.B.E., Ankara, 1998.
- Öztürk, S., 1998. Hizmet Pazarlaması, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Parasuraman, A., Berry, L. L. ve Zeithaml, V. A., 1985. A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research, *Journal of Marketing*, 49 (4), 41-50.
- Parasuraman, A., Berry, L. L., Zeithaml, V. A., 1988. SERVQUAL: A Multiple-Item Scale for Measuring Customer Perceptions of Service Quality, *Journal of Retailing*, 64 (1), 12-40.
- Parasuman, A., Valerie A. Zeithaml & Leonard L. Berry., 1990. Delivering Service Quality: Balancing Customer Perceptions and Expectations, New York, The Free Press.
- Pirsig, R. M., 1974. Zen and the Art of Motorcycle maintenance, Bantam, New York.
- Reeves, C.A. and Bedner, D.A., 1994, Defining Quality : Alternatives and Implications, *Academy of Management Review*, 19,3,419-445.
- Roosander, A.C., 1991, Deming’s 14 Points Applied To Services, Macel Dekker Inc. ASQC Quality Pres, New York.
- Saat, M., 1999. “Kavramsal Hizmet Modeli ve Hizmet Kalitesini Ölçme Aracı Olarak Servqual Analizi”, *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 107-118.
- Sarvan, F. And Anafarta N., 2005, Fundamentals Of Quality Management In The University Context: The Example Of Akdeniz University, 49th Eoq Congress , Antalya.
- Sasser, W. E., Jr., Olsen, R. P., ve Wychkoff, D. D., 1978. Management of Service Operations: Text and Cases, Allyn and Bacon, Boston.
- Segev, E., Raveh A., ve Farjoun M., 1999., Conceptual Maps of The Leading MBA Programs in The United States: Core Courses, Concentration Areas and The Ranking of The Scholl, *Strategic Management Journal*, Jan.,549-565.
- Simmons, D.A., 1970. Practical Quality Control, Addison-Wesley Publishing Company, New York.
- Soin, S.S., 1992. Total Quality Control Essentials, McGraw-Hill Inc., New York.
- Şimşek, M, 1996, Kalite Yönetimi, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Taşçı, A., 1995. Toplam Kalite Yönetimi ve Türkiye’de Uygulanabilirliği, 4. Ulusal Kalite Kongresi “Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitimde Kalite” 8-9 Kasım 1995 Ist. s:255-259.
- Teas, R. Kenneth., 1994. “Expectations, Performance Evaluation and Consumers Perceptions of Quality”, *Journal of Marketing*, 57 (October), 18-34.

Tribus, M., 1994 Total Quality Manegement In Education, The Theory and How To Put It To Work-Developing Quality Systems In Education Edited By Geoffrey D. Doherty, 80.

Turmen, A., 1995. Başkent Üniversitesi Biyomedikal Cihaz Teknolojisi Meslek Yüksek Okulu Kuruluş ve Kalite Çalışmaları, 4. Ulusal Kalite Kongresi “Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitimde Kalite” 8-9 Kasım 1995 Ist. s:551-552.

Uyguç, N., 1998. Hizmet Sektöründe Kalite Yönetimi, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir.

Yağız Ö., 1997. Yükseköğretim Kurumları Ve Toplam Kalite Yönetimi, *ODTÜ Geliştirme Dergisi*, 24 (2), 257-293.

Yenen, Z., 2002. İşletme Mühendisliği ve İşletme Lisans Öğretimlerinde Kalite Değerlendirmesi:İstanbul Teknik, Bogaziçi ve Marmara Üniversitelerindeki Uygulamaların Karşılaştırılması.

Walker, T., 1992. Creating Total Quality Improvement that Last, *National Productivity Review*, 11, 473-478.

West D.C., 1984., Providing Quality Education for the 1980’s, *Association Of America Colleges, Liberal Education*, 70, 2, 153-156.



## EK-1

**Sevgili Öğrenciler ;**

**Bu soru formu Akdeniz Üniversitesi İİBF öğrencilerinin kendilerine sağlanan çeşitli hizmet ve olanaklardan tatmin derecelerini ölçmek amacıyla düzenlenmiştir. Aşağıdaki önermelere ne ölçüde katıldığınızı Fakültelerinizde ve Üniversite genelinde size sunulan hizmetleri göz önünde bulundurarak görüşünüze en yakın şıkkı işaretlemek suretiyle yanıtlayınız. (Bu sorulara vereceğiniz doğru yanıtlar hizmet kalitesinin iyileştirilmesinde kullanılacaktır.)**

*Aşağıdaki önermelere ne ölçüde katıldığınızı size en yakın gelen şıkkı işaretleyerek (X) belirtiniz.*

	Hiç Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Bir Ölçüde Katılmıyorum (3)	Katılmıyorum (4)	Tamamen Katılmıyorum (5)
<b>EĞİTİM - ÖĞRETİM KAYNAKLARINI DEĞERLENDİRDİĞİNİZDE</b>					
3. Modern öğretim araçları ve donanımı (Projeksiyon, tepegöz, yazı tahtası, koltuklar, sıralar vb.) vardır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Tesisler (Sınıflar, Laboratuvarlar, Konferans Salonları, Çalışma Alanları vb.) yeterli sayıdadır .	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Tesisler görsel olarak çekici ve rahattır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Tesisler öğrencilerin kullanımına uygundur	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Mesleki bilgilere (kütüphane, internet vb.) kolayca ulaşılabilir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Kütüphane koleksiyonu ve veri tabanları öğrencinin akademik ihtiyaçlarını yeterince karşılar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Tesisler ihtiyaca göre mesai saatleri dışında da hizmet vermektedir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>ÖĞRETİM ELEMANLARINI DEĞERLENDİRDİĞİNİZDE</b>					
10. Dostça ve sıcak bir yaklaşım içindedirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Yardımcı olmaya heveslidirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Sınıf dışında da erişilebilirlerdir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Sözlerini tutarlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Davranışları öğrencilere güven verir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Öğrencinin gizlilik haklarına duyarlıdır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Öğrenciye karşı dürüsttürler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Öğrenciye saygılı davranırlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Sorulara yanıt verecek yeterli bilgiye sahiptirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Uzmanlık alanlarındaki gelişmelerden haberdardır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Uzmanlık alanında hangi konuların önemli olduğunu bilirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. Ölçme ve değerlendirmede tutarlıdır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Konuları anlaşılacak şekilde açıklayabilirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

23. Öğrenci için en iyisini dilerler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Özel ihtiyaçları anlamaya çalışırlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25. Öğrenciden beklediklerini açık bir şekilde ifade ederler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26. Öğrenci performansı hakkında genellikle yeterli geribildirim verirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27. Ders içi eğitim öğretim süreçlerinde (ders sunumlarında) etkindirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28. Akademik danışmanlar öğrencileri yönlendirmede yeterlidirler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>YÖNETİMİ (DEKANLIK VE BÖLÜM OFİSLERİNDEKİ PERSONEL) GENEL OLARAK DEĞERLENDİRDİĞİNİZDE</b>					
29. Öğrencilerin sorunlarını çözmeye samimi istek gösterirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30. Dostça ve sıcak bir yaklaşım içindedirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31. Güvenilirdirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32. Özel ihtiyaçları anlamaya çalışırlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33. İsteklere hemen yanıt verirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34. Yardımcı olmaya heveslidirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35. Öğrenciye karşı dürüsttürler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36. Davranışları öğrencilere güven verir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37. Öğrencilerin gizlilik haklarına duyarlıdır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38. Öğrenci güvenliği konusunda duyarlıdır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39. Öğrencileri kendilerini ilgilendiren konularda düzenli bilgilendirirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40. Öğrenciye saygılı davranırlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
41. Sorulara yanıt verecek yeterli bilgiye sahiptirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
42. Öğrencilerin ders müfredatı ile ilgili değerlendirmelerini dikkate alırlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>EĞİTİM - ÖĞRETİM KALİTESİNİ DEĞERLENDİRDİĞİNİZDE</b>					
43. Üniversite bana yüksek kaliteli bir eğitim verdi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
44. Bu Üniversitedeki zihinsel gelişimimden tatmin oldum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
45. Bu okuldaki başarılarımla gurur duyuyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
46. Akademik anlamda beklentilerimi gerçekleştirdim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
47. Üniversitede aldığım eğitim beni üniversite sonrası iş yaşamına hazırladı	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
48. Akdeniz Üniversitesi kimliği taşımak bana prestij sağlıyor	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>ÜNİVERSİTE DESTEK HİZMETLERİNİ DEĞERLENDİRDİĞİNİZDE</b>					
49. Öğrencilerin spor faaliyetleri için elverişli koşullar sağlanmıştır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
50. Öğrenciler kültürel ilgi alanlarında kendilerini geliştirmek için yeterli fırsatlara sahiptirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
51. Öğrencilere sanatsal yeteneklerini geliştirmeleri için yeterli imkanlar sağlanmaktadır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

52. Öğrencilerin kişiliklerini geliştirmelerine imkan verecek zengin sosyal etkinlikler mevcuttur	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
53. Öğrencilerin taleplerine etkin ve hızlı yanıt veren sağlık hizmetleri (Mediko) mevcuttur	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
54. Merkezi Kafeteryada (Yemekhane) sağlıklı ve etkin hizmet verilmektedir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
55. Öğrencilere verilen akademik danışmanlık hizmetleri yeterlidir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
56. Öğrenciler etkili bir psikolojik rehberlik hizmetlerinden yararlanabilmektedir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
57. Olbia Kültür Merkezi hizmetleri öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
58. Öğrenci yurtlarında, öğrencilere nitelikli hizmet verildiğini düşünüyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Cinsiyetiniz : ( ) Bayan ( ) Bay

Bölümünüz : ( ) İşletme ( ) İktisat ( ) Maliye ( ) Uluslararası İlişkiler ( ) Kamu Yönetimi

Sınıfınız : ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4

Ailenizin Yaşadığı Kent (Yazınız) : .....

Yaşadığınız Yer : ( ) Ailenizin yanında ( ) Ortak Öğrenci Evinde  
( ) Pansiyonda ( ) Öğrenci Yurdunda ( ) Kişisel Evde

M. Cem SAKARYA  
Tel: 0 (242) 322 52 84  
0 (533) 498 66 22  
Adres: Zerdalilik Mah. Değirmenönü Cad.  
Saniye Hanım Apt Kat : 5/14 ANTALYA

**Doğum Tarihi** : 27.04.1977  
**Doğum Yeri** : Antalya  
**Uyruğu** : T.C.  
**Medeni Hali** : Bekar

**Eğitim Durumu** :

2003 - 2006 **Akdeniz Üniversitesi (Antalya)**  
Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı  
1995 – 2000 **Gazi Üniversitesi (Ankara)**  
İİBF İşletme Bölümü Lisans Eğitimi  
1992 – 1995 **Antalya Lisesi (Antalya)**  
Lise Eğitimi  
1989 – 1992 **Kamile Çömlekçioğlu Ortaokulu (Antalya)**  
Ortaokul Eğitimi  
1984 – 1989 **Gazi Mustafa Kemal İlkokulu (Antalya)**  
İlkokul Eğitimi

**Yabancı Diller** :

**İngilizce**  
(İyi Seviyede)

**Deneyimler** :

1998-1999 **CİF Dış Ticaret Firması (Ankara)**  
Pazar Geliştirme Uzmanı  
1999-2001 **Tepe Proje Uygulama ve Pazarlama A.Ş.**  
Ürün Yetkilisi  
2001-2003 **Özel Genç İktisat Eğitim Merkezi**  
Eğitmen  
2003-2004 **Antalya Akademi Özel Eğitim Ltd. Şti.**  
Kurucu Üye- Eğitmen  
2004-2007 **Akdeniz Üniversitesi**  
Araştırma Planlama Koordinasyon Birimi-Uzman

**Staj** :

1998 **İstanbul Menkul Kıymetler Borsası (İstanbul)**  
4 Haftalık staj programı - Hisse Senetleri Piyasası Müdürlüğü  
1998 **Tepe Proje Uygulama Pazarlama A.Ş.**  
6 ay - Pazarlama Departmanı

**Katıldığı Kurslar:**

1998 Academy International - Dış Ticaret Eğitimi Sertifika Programı  
2002 ATSO-Toplantı Yönetimi Eğitimi  
2003 ATSO-Zaman Yönetimi Eğitimi  
2004 ATSO-İSO 9001:2000 İç Tetkikçi Eğitimi  
2005 KALDER 6. MAS Farkındalık Eğitimi  
2006 TUV Cert İSO 9001:2000 Temel Eğitimi  
TUV Cert İSO 9001:2000 Dokümantasyon Eğitimi  
TUV Cert İSO 9001:2000 Süreç Yönetimi Eğitimi  
2007 Moddy International İSO 9001:2000 Baş Denetçi Eğitimi

**Bilgisayar Bilgisi :** \* Microsoft Windows 95/98/NT/XP  
\* Office Programları  
\* SPSS

**İlgilenilen Alanlar:** Doğa Sporları, Kampçılık, Tenis, Yelken, edebiyat