

# Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

## Development of Service Quality Scale in Higher Education: A Validity and Reliability Study

Şakir Çinkır<sup>1</sup> , Sevgi Yıldız<sup>2</sup> , Gül Kurum<sup>3</sup> 

<sup>1</sup>Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara

<sup>2</sup>Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ordu

<sup>3</sup>Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Edirne

### Özet

Öğrenciler yükseköğretim kurumlarını tercih ederken son derece eleştirel ve analitik hale gelmiştir. Bu öğrenciler tarafından tercih edilebilirlik ve mevcut öğrencilerin elde tutulabilirliği ile bağlılığı yükseköğretim kurumları için önem taşımaktadır. Yükseköğretim kurumlarının en önemli temsilcilerinden olan üniversiteler sundukları hizmetlerin kalitesiyle ilgili paydaşları tarafından doğrudan ve dolaylı olarak değerlendirilmektedir. Bu değerlendirmelerin sonucu artan hizmet kalitesi ve memnuniyet araştırmalarının ise kurumların sıralanmasından, tercih edilebilirliğine, finans politikalarına kadar çok çeşitli yansımaları olabilmektedir. Bu çalışmada yükseköğretimde sunulan hizmetlerin kalitesini lisans öğrencilerinin memnuniyet algılarına göre belirlemeye yönelik Türkiye yükseköğretim kurumlarına özgü bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda uzman görüşleri sonucu beşli Likert tipinde 53 maddelik yedi boyutlu ilk taslak oluşturulmuştur. Ölçeğin deneme formu Türkiye’de yer alan bir kamu üniversitesinin 15 fakültesinde öğrenimlerine devam eden 346’sı kadın, 149’u erkek toplam 500 lisans öğrencisine uygulanmıştır. Öğrencilerin sunulan hizmetlerden yararlanmış olması için en az ikinci sınıf seviyesinde olmasına dikkat edilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda üç alt boyuta sahip 29 maddelik bir yapı ortaya konmuştur. Alt boyutlar “Akademik hizmetler”, “İdari hizmetler” ve “Kampüs olanakları” olarak adlandırılmıştır. 1782 farklı katılımcı üzerinden gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi bulguları, ölçeğin yapı geçerliğini desteklemektedir. Tüm bulgular sonucu *Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Ölçeği*, yükseköğretimde sunulan hizmetlerin niteliğini ölçmek için güvenilirliği ve geçerliği yüksek ve yükseköğretim kurumlarına yönelik bir ölçek olarak kabul edilebilir.

**Anahtar sözcükler:** Hizmet kalitesi, lisans öğrencisi, memnuniyet, üniversite, yükseköğretim.

### Abstract

Students have become highly critical and analytical in selecting the higher education institution they would like to study at. It has become important for higher education institutions to be preferred by such prospective students as well as ensuring the commitment and retention of their current students. Universities, as the most important representatives of higher education institutions, are evaluated directly and indirectly by their stakeholders regarding the quality of the services they provide. Service quality and satisfaction surveys based on these evaluations can have a wide variety of implications on institutional rankings, preferability, financial policies, etc. This study aims to develop a scale specific to Turkish Higher Education Institutions to determine the quality of services offered in higher education according to the satisfaction perceptions of undergraduate students. Accordingly, the first draft of a 53-item seven-dimensional five-point Likert type scale was created. The piloting version of the scale was applied to a total of 500 undergraduate students, of whom 346 were female and 149 male, who were continuing their studies in 15 faculties of a public university in Turkey. Further, particular care was taken to include students who were in their second year or higher seniority at the university so that they would have had sufficient time to benefit from the services offered. A 29-item structure with three sub-dimensions was revealed as a result of the exploratory factor analysis performed. The sub-dimensions were named as “Academic services”, “Administrative services”, and “Campus facilities”. The findings of the confirmatory factor analysis conducted on 1782 participants support the structure validity of the scale. Based on the findings, the *Service Quality in Higher Education Scale* has been determined to be a highly reliable and valid scale that can be used to specifically measure the quality of services offered in higher education.

**Keywords:** Higher education, service quality, satisfaction, undergraduate students, university.

**Y**ükseköğretim sektöründe hizmet kalitesi araştırmaları, ticari sektörle karşılaştırıldığında nispeten yenidir. İş dünyasında yaygın olarak uygulanan kalite modellerinin çoğu uyarlanarak eğitim sektöründe kullanılmıştır (Chua, 2004). Onditi ve Wechuli (2017) hizmet kalitesinin tanımının, hizmetin tüketicileri veya kullanıcılarının, yaşadıkları deneyime göre hizmeti nasıl yargıladıkları perspektifinden sağlanabildiğini belirtmektedir. Hizmet kalitesi

### İletişim / Correspondence:

Dr. Sevgi Yıldız  
Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,  
Eğitim Bilimleri Bölümü, Ordu  
e-posta: yldzsvg@gmail.com

Yükseköğretim Dergisi / Journal of Higher Education (Turkey), 11(1), 161–173. © 2021 Deomed

Geliş tarihi / Received: Şubat / February 13, 2020; Kabul tarihi / Accepted: Ekim / October 12, 2020

Bu akalenin atıf künyesi / How to cite this article: Çinkır, Ş., Yıldız, S., & Kurum, G. (2021). Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 11(1), 161–173. doi:10.2399/yod.20.688862

ORCID ID: Ş. Çinkır 0000-0001-8057-938X; S. Yıldız 0000-0003-1116-7896; G. Kurum 0000-0002-8686-7339

ise algılanan kaliteye odaklanmaktadır. Parasuraman, Zeithaml ve Berry (1985) kavrama, talep edenlerin beklentileri ile algılamaları açısından bakmakta ve kavramı, talep edenlerin beklentileri ile algılamaları arasındaki karşılaştırma olarak tanımlamaktadır. Bu tanıma benzer olarak algılanan kalite aynı zamanda memnuniyetle ilgili olan ancak memnuniyetle aynı olmayan bir tutum biçimi olarak da görülmekte ve beklentilerin performans algısı ile karşılaştırılmasından kaynaklanmaktadır (Rowley, 2003). Odabaşı (2004) talep edenlerin birçok faktörü birlikte algılayarak kaliteye bir anlam verdiğini ve memnuniyet, tatmin olma ve tatmin olmama olmak üzere üç önemli sonuç ortaya çıktığını ifade etmektedir.

Hizmet kalitesinde önemli olan durum talep edenlerin hizmet performansını iyi-yüksek olarak algılamasıdır. Zamamoto, Keavenue ve O'Connor'a (1996) göre bir kurum tutarlılığı müşteri beklentilerini aşacak düzeyde hizmetler sağlarsa, hizmetler yüksek kalite olarak değerlendirilir, ancak hizmetler müşteri beklentilerini karşılamazsa, hizmetler düşük kalite olarak değerlendirilir. Hizmet sektöründe sunulan çıktılar soyut özelliktedir. Bu çıktılardan talep edenlere yarar sağlayacak bir performans beklenmektedir. Hizmetlerin sunumunda, hizmeti sunan personelin yeteneği, bilgisi ve o andaki durumunun önemli olması nedeniyle, hizmet kalitesinin ölçümü soyut ve sübjektif bir yargı kararının sonucu olarak belirlenmektedir (Gürbüz ve Ergüden, 2008). Bu durumda hizmet sunan örgütlerin daha kaliteli hizmetler sunarak öne çıkabileceği söylenebilir.

Hizmet üreten örgütlerde, bu hizmet sürecinin ve kalitesinin yönetimi, üretilen malların kalitesi kadar örgütlerin başarısı için önemlidir. Örgüt için bütüncül bir kalite, sunduğu hizmetlerin kalitesi ile örgüt içi tüm süreçlerin yönetiminin kalitesinin toplamı ile ifade edilebilir. Miles ve Margulies (1980'den akt. Eroğlu, 2004) hizmet örgütlerini *güven-etkileşimli hizmet örgütleri* ve *kişi-etkileşimli hizmet örgütleri* olmak üzere iki sınıfa ayırmaktadır. Güven-etkileşimli hizmet örgütlerine finans kurumları, bankalar ve sigorta şirketleri örnek olarak gösterilebilir. Kişi-etkileşimli hizmet örgütlerine ise eğitim, sağlık ve danışmanlık hizmetleri veren örgütler örnektir. Bu tip örgütlerde sunulan hizmetin kalitesi örgüt içi hizmet üretme süreçlerinde görev alan kişiler arası etkileşimin yanı sıra hizmeti üreten, hizmeti talep eden kişiler arasındaki etkileşime bağlıdır.

Kişi-etkileşimli hizmet sektörlerinin en önemli temsilcilerinden biri eğitim örgütleridir. Bursalıoğlu (2013) eğitim örgütlerini "*girdi ve çıktısı insan olan hizmet sektörü*" olarak tanımlamakta ve eğitimi dokunulmazlık özelliğinin en baskın olduğu hizmet olarak nitelendirmektedir. Eroğlu (2004) eğitim sektörünün kişiler arası etkileşimin çok yoğun yaşandığı ör-

gütlerden olduğunu belirtmektedir. Eğitim örgütlerinin hizmetleri eylemler, süreçler ve performanslar olarak ifade edilmektedir (Zeithaml ve Bitner, 2000). Eğitim örgütleri içinde yaşanan etkileşim, sonrasında üretilen hizmetin kalitesi aynı zamanda diğer mal ve hizmet üreten örgütlerin etkileşimi ve kalitesi üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Tüm sektörler için ihtiyaç duyulan nitelikli insan gücünün eğitim örgütlerinin süreç içerisindeki etkileşim ve süreç sonucundaki hizmet kalitesiyle doğrudan ilişkili olduğu bilinmektedir. Diğer bir deyişle ülkelerin ihtiyaç duyduğu alanların nitelikli insan gücü, eğitim örgütlerinin sunduğu hizmetin kalitesiyle yetiştirilebilir. Dolayısıyla eğitim sektörünün sunduğu hizmetin kalitesi ne kadar artarsa sektörlerin ihtiyaç duyduğu eğitilmiş insan kaynağı o kadar kaliteli olabilir. Eroğlu'na (2004) göre iç müşterilerinin mevcut beklenti ve ihtiyaçlarını hem de gelecekte ortaya çıkabilecek olası istek ve beklentilerini belirlemek, öğrenmek ve bunları karşılayabilecek türde bir yönetim hizmeti vermek eğitim kurumlarının geleceği açısından önemlidir. İç müşterinin yönetimin kendi ihtiyaç ve beklentilerini belirleyip bunları giderme yolunda birtakım çabalar gösterildiğini hissetmesi, algıladığı kalite düzeyiyle ilgili vereceği kararı olumlu yönde etkileyecektir.

### Hizmet Kalitesi ve Memnuniyet Arasındaki İlişki

Hizmet kalitesi ve memnuniyet kavramları genellikle birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Bu nedenle bu kavramları birbirinden ayırmak zorlaşmaktadır. Hizmet kalitesi gibi memnuniyet de soyut ve belirsiz bir kavramdır (Munteanu, Ceobanu, Bobâlca ve Anton, 2010) ve birçok araştırmacı bu yapı için bir uzlaştırma tanımı geliştirmeye çalışmıştır (Giese ve Cote, 2000). Memnuniyet, bir hizmetin zevkli bir şekilde yerine getirilmesi algısı olarak tanımlanmaktadır (Oliver, 1999). Athiyaman (1997) ise memnuniyetin belirli bir işlem veya tüketim deneyiminin değerlendirilmesinin bir sonucu olduğunu iddia etmektedir. Buna rağmen, memnuniyetin ölçülmesi, kuruluşlara bir ürünün pazarına girmesini takiben bir ürünün başarısını tespit etmenin bir yolunu sunmaktadır (Munteanu vd., 2010). Diğer yandan, hizmet kalitesi, kuruluşun bütünüyle görüşünü kapsayan kalıcı bir küresel tutum olarak yorumlanırken, memnuniyet belirli bir işlem veya tüketim deneyimiyle ilgili görülmektedir (Rowley, 2003).

Hizmet pazarlaması literatüründe yoğun olarak tartışılan bir konu, memnuniyetin hizmet kalitesini etkileyip etkilemediği veya bunun tersi ile ilgilidir. Cronin ve Taylor (1992) hizmet kalitesinin memnuniyetin bir öncülü olduğunu ve nedensellik yönünün hizmet kalitesinden memnuniyete olduğunu ileri sürmektedir. Bununla birlikte, yazarlar ayrıca memnuniyet ve hiz-



met kalitesi arasındaki nedensel yönlü ilişkinin daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyduğunu belirtmişlerdir.

Parasuraman ve diğerleri (1985) hizmet kalitesinin memnuniyetle bağlantılı ancak farklılaştırılabilen bir tutum biçimi olduğunu öne sürmektedir. Ancak, Carman (1990), araştırmacıların kaliteye tutum olarak bakmalarının nadir olduğunu savunmaktadır. Tartışmalara rağmen, iki yapı arasında açık bir ayrım yapılabilir; kalite mevcut algılara dayanırken, memnuniyet ise geçmiş, şimdiki zaman ve beklenen deneyim veya sonuçlara dayanmaktadır (Anderson, Fornell ve Lehmann, 1994). Sureshchandar, Rajendran ve Anantharaman (2001) memnuniyetin çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ve hizmet kalitesinin boyutları ile paralel olarak memnuniyetinin operasyonel hale getirilmesi gerektiğini önermektedir. Yazarlar bu iki kavramın güçlü bir korelasyona sahip olduğunu ancak iki ayrı yapı olduğunu belirtmektedir.

Hizmet kalitesi ile memnuniyet arasında güçlü bir korelasyon farklı araştırmacılar tarafından desteklenmektedir. Zeithaml, Bitner ve Gremler (2009'dan akt. Mwiya vd., 2017), memnuniyeti, hizmet kalitesinden daha geniş bir kavram olarak görmek ve hizmet kalitesinin bir memnuniyet unsuru olduğunu öne sürmektedir. Odabaşı (2004) da benzer şekilde kalite kavramıyla çoğu zaman eş anlamlı olarak kullanılan memnuniyet kavramının daha geniş bir anlama sahip olduğunu belirtmektedir. Ortak yönleri çoğunlukta olmakla beraber hizmet kalitesi daha çok hizmet unsurlarına odaklanmaktadır. Gruber, Fuß, Voss ve Gläser-Zikuda (2010) son yapılan çalışmalarda hizmet kalitesinin müşteri memnuniyetinin öncülü olarak görüldüğünü belirtmektedir. Önemli miktarda araştırma, hizmet kalitesinin müşteri memnuniyeti için hayati bir öneme sahip olduğunu ortaya koyarken, memnuniyetin hizmet kalitesinin bir öncüsü olabileceğini gösteren kanıtlar vardır (Bitner, 1990). Aynı şekilde Parasuraman, Zeithaml ve Berry (1988) müşteri memnuniyetinin hizmet kalitesini desteklediğini iddia etmektedir. Ho ve Wearn (1996) da geliştirdikleri yükseköğretimde kalite modelinde (HETQMEX) memnuniyeti hizmet kalitesinin bir boyutu olarak ele almaktadır. Hangi yapı öncül olursa olsun, memnuniyet ve hizmet kalitesi arasındaki ilişki her iki yönde incelendiğinde de güçlü olduğu açıktır (Alauddin, Ashman, Nghiem ve Lovell, 2017).

Hizmet kalitesi ve memnuniyet arasında yüksek olarak ifade edilebilecek bir ilişki olduğu açıktır. Bu ilişkinin yönüne yönelik ortaya konmuş net bir model olmadığı söylenebilir. Buna göre hizmet kalitesini memnuniyetin bir öncülü olarak tanımlayan modellerin yanı sıra tersine memnuniyeti hizmet kalitesinin bir boyutu olarak ele alan modeller de mevcuttur.

## Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi

Yükseköğretim kurumları ekonomik, siyasal, toplumsal, kültürel ve teknolojik sistemlerle yakın işbirliğiyle, kalkınmanın itici gücünü oluşturan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde önemli role sahiptir. Yükseköğretim kurumlarından bu rolü etkili olarak oynayabilmeleri için ülkelerin gereksinim duyduğu sayı ve nitelikte insan gücünü yetiştirmeleri beklenmektedir. Nitelikli insan gücü yükseköğretim kurumlarında yetiştirilmekte ve ülkelerin ihtiyaç duyduğu alanlarda istihdam edilmektedir (Çınkır ve Yıldız, 2018).

Sosyo-politik, teknolojik ve iletişim alanında görülen gelişme ve değişimin etkisi tüketicilerin beklentilerini değiştirmiş, bu durum -kamu hizmetinin diğer alanlarında olduğu gibi- yükseköğretim kurumlarında da kalitenin öneminin yükselmesinde etkili olmuştur (Gürbüz ve Ergüden, 2008). Hizmet kalitesi ve öğrenci memnuniyeti bir üniversite ve yönetimi için önemli bir konudur (Douglas, McClelland ve Davies, 2008). Öğrenciler eğitim kurumlarını seçerken son derece eleştirel ve analitik hale gelmektedir (Binsardi ve Ekwulugo, 2003). Öğrenciler bir üniversite seçmenin belirsiz ve riskli kararını verirken, üniversitenin işlevindeki önemini doğrulayan hizmet kalitesinin kanıtını aramaktadır (Donaldson ve McNicholas, 2004). Hizmet kalitesini ölçmenin önemi ile birlikte, öğrenci çekmenin rekabetçi doğasının göz ardı edilmesi yükseköğretim kurumlarının dezavantajına olacaktı (Angell, Heffernan ve Megicks, 2008). Kötü elde tutma oranlarının kurumlar için olumsuz sonuçları olduğundan, öğrenci nüfusunu artırma arzusu ve öğrencilerin elde tutulması, çoğu üniversitenin gündeminin en üstüne taşınmıştır (Sultan ve Wong, 2010).

Onditi ve Wechuli (2017) yükseköğretim kurumlarında algılanan hizmet kalitesinin, bir öğrenci için bir dizi servis karşılaşmasının değerlendirilmesinin ürünü olabildiğini ve bunların idari personel ile karşılaşmaktan, öğretim görevlileri, kütüphaneci ve güvenlik personeli ile karşılaşmaya kadar değişebildiğini belirtmektedir. Buna paralel olarak Bektaş ve Ulutürk Akman (2014) yükseköğretimde kaliteyi, kurumun yapısı ve sahip olduğu özellikler, toplumsal talepleri karşılama kapasitesi, öğrencilere sunulan hizmet başta olmak üzere geniş kapsamlı bir şekilde incelenmesi gereken çok boyutlu bir kavram olarak ifade etmektedir.

Yükseköğretimde kalite kriterleri araştırmalara göre farklılaşmaktadır. Bu kriterler genel olarak diğer alanlardaki hizmet kalitesi ölçütlerinin yükseköğretime uyarlanmasıyla oluşturulmuştur. İlgili literatürde en çok kullanılan yükseköğretimde hizmet kalitesi ölçütlerinden biri Owlia ve Aspinwall (1996) tarafından geliştirilmiştir. İlgili yazarlara ait bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır.

**Tablo 1.** Yükseköğretimde kalite ölçüleri.

Hizmet kalitesi ölçüsü	Yükseköğretimde tanımı
Güvenilirlik	Eğitimin doğru, eksiksiz ve çağa uygun olma derecesi
Yanıt verme	Akademik personelin öğrencilere yardım etme istekliliği ve gönüllülüğü
Tüketicileri anlama	Öğrencileri ve gereksinimlerini anlama
Erişme	Personelin ilke ve tavsiyelerini kullanma derecesi
Yeterlik	Diğer sunum yeteneklerine ek olarak personelin teorik ve uygulamalı bilgisi
Nezaket	Öğrencilere yönelik pozitif ve duygulandırıcı tutum
İletişim	Sınıfta öğrenciler ve akademik personel iletişimi
İnanırlık	Örgütün dürüstlük derecesi
Güvenlik	Bilginin gizliliği
Dokunurluk	Ekipman ve araçların durumu, yeterliği ve kullanılabilirliği
Performans	Öğrencilere gereken öncelikli bilgi ve yetenekler
Eksiksizlik	Tamamlayıcı bilgi ve yetenekler, bilgisayar kullanımı
Esneklik	Öğrenilen bilgi/yeteneklerin diğer alanlarda uygulanabilirlik derecesi
Düzeltilme	Kurumun tüketicilerin şikâyetlerini nasıl en iyi ele alıp sorunlarını nasıl çözümlendiği

Kaynak: Owlia ve Aspinwall, 1996, s. 18.

Tablo 1’de yer aldığı üzere hizmet kalitesine yönelik pek çok ölçüt bulunmaktadır. Bu ölçütlerin yükseköğretimdeki anlamları çalışanlarına ve öğrencilerine odaklanmaktadır. Bugün gelinen noktada yükseköğretimde hizmet kalitesi sunulan eğitimin kalitesinden çok daha fazla ölçütü içermektedir. Yükseköğretim kalitesi kişiler arası etkileşimlerden -sadece akademik personel ve öğrenci değil- bina ve alt yapıya, sunulan eğitime, alınan eğitimin kullanılabilirliğinden dönütlere kadar tüm süreçleri toplam olarak ele almaktadır. Parasuraman ve diğerleri (1988) yükseköğretim hizmet kalitesini ilgi, yeterlilik, güvenilirlik, somut özellikler ve heveslilik boyutları ile ele almaktadır. Owlia ve Aspinwall (1996) ise somut özellikler, yeterlilik, güvenilirlik ve ilgi (tutum) boyutlarına içerik ve sunum boyutlarını eklemiştir. Zineldin (2000) hizmet kalitesini toplam ilişkiler yönetimi anlayışı çerçevesinde ele alarak teknik-işlevsel boyutu 5 boyuta çıkarıp 5Q (*quality*) modeli ile daha detaylı şekilde ifade etmiştir. Zineldin, Camgöz Akdag ve Vasicheva (2011) nesne, süreç, altyapı, etkileşim ve atmosfer kalitesi alt boyutlarından yola çıkarak oluşturdukları 5Q modeliyle öğrencilerin üniversitede sunulan hizmet kalitesinden memnuniyetlerini belirlemeye çalışmıştır. Zeithaml, Parasuraman ve Berry (1990’dan akt. Onditi ve Wechuli, 2017) yükseköğretim sektöründe kurumların hizmet kalitesi için yükseköğretim performansını kilit belirleyici olarak göstermekte ve bu nedenle hizmet kalitesinin

öğrenci özelliklerine uygunluk olarak tanımlanmasını önermektedir.

Yükseköğretim bağlamında, anahtar müşteri-paydaş öğrenci olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle öğrenci memnuniyeti yükseköğretim kurumlarında öğretimin kalitesinin iyi bir göstergesi olarak görülmekte; aynı zamanda eğitim sürecinin bir sonuç ölçütü olarak (Ramsden, 1991) değerlendirilmektedir. Buna karşılık yükseköğretimde müşteri kavramı tartışılmaya devam etmektedir. Öğrenciyi müşteri olarak görme eğiliminin yanı sıra eğitimin bir kamusal hizmet olmasından kaynaklı bu kavramın kullanılmasının karşısında bulunan yaklaşımlar yer almaktadır. Nasıl ifade edildiğine bakılmaksızın eğitim örgütlerinde müşteri ile kastedilen kavramı meta veya finans içerisinde düşünmemek gerekir. Buna göre eğitim örgütleri için “müşteri” diğer örgütler kadar önemlidir. Müşteri kelimesi yerine yükseköğretim kurumları için paydaş ifadesi kullanılabilir. Buna göre iç paydaşlar bu kurumlardan etkilenen ve bu kurumları doğrudan etkileyen kurum içindeki kişi, grup veya kurumlardır. Buna göre akademisyenler, öğrenciler, idari ve teknik personel iç paydaşlar olarak sınıflanabilir. Kalan tüm gruplar ise eğitim örgütlerinde dış paydaşlar olarak ele alınabilir. Bu açıdan bakıldığında yükseköğretim örgütlerinde müşteri-paydaş yelpazesi oldukça geniştir. Bu durumda temelde öğrencilerin kaliteyi değerlendirmesinin yanında tüm bu sayılan gruplarca yükseköğretim kurumlarının kaliteli bulunması gerekli olduğu açıktır.

Yükseköğretim kurumlarının hizmet kalitesi üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin üniversitelerinden gerek eğitim-öğretim düzeyi, gerek sosyal kültürel aktiviteler ve gerekse kendilerine gösterilen ilgi bakımından memnuniyetlerinin ölçülmesiyle belirlenebilir. Öğrencilerin beklentilerinin ölçülmesi bazı değişkenlerde oldukça kolayken bazılarında ise oldukça zordur. Örneğin üniversitelerde bulunan kütüphane, dokümantasyon veya materyal bakımından ele alındığında bunları sayılarla ifade edip ölçmek kolay olabilir fakat öğrencilerin kendilerine gösterilen ilgi veya kültürel aktiviteler kriterine göre beklenti hem öğrenciden öğrenciye değişeceğinden hem de bunu sayılarla değerlendirebilmek gerektiğinden güç olabilmektedir (Yılmaz, Filiz ve Yaprak, 2007). Lawson, Leach ve Burrows (2012) üniversitelerin temelde bir hizmet ortamında faaliyet gösterdikleri için, başarı öyküsünün bir parçası olarak öğrenci memnuniyeti ölçütünün dâhil edilmesinin uygun olacağını belirtmektedir. Memnuniyet, hizmet kalitesinde yalnız başına kullanıldığında başarının iyi bir ölçüsü değil, ancak bunu bir dizi önlem olarak kullanmak için kabul edilebilir. Bu nedenle, üniversiteler dış göstergelere olumlu etki edebilmek için öğrencilerin çok yönlü deneyimlerini geliştirme yönünde daha fazla dikkat yönlendirmeye başlayabilir.



Yükseköğretim kurumlarında kalite konusunda yapılan çalışmalarda öğrencilere yönelik algıların belirlenmesinin ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Öğrenci algılarını belirlemeye yönelik kullanılan çeşitli hizmet kalitesi modelleri ve ölçekleri yer almaktadır. Parasuraman ve diğerleri tarafından 1988 yılında geliştirilmiş SERVQUAL ölçeği yükseköğretimde hizmet kalitesinin ölçülmesinde sıklıkla kullanılmaktadır. SERVQUAL ölçeği katılımcılara beklentilerini ve hizmet algılarını sorarak ikisi arasındaki boşluğu ortaya koymaktadır. Bu ölçekte veriler aynı anda uygulanan iki ölçekle elde edilmektedir. İlk ölçek katılımcıların beklentilerini ölçmekte ikinci ölçek ise algıladığı performansları belirlemektedir. Ölçekten alınacak nihai puan beklenti ve performans arasındaki farkla oluşmaktadır ve algılanan hizmet kalitesi puanını oluşturmaktadır. 22 maddeli ölçek 7 dereceli bir cetvel kullanılarak uygulanmakta ve fiziki görünüm, güvenirlilik, isteklilik, güvence ve duyarlılık olmak üzere toplam beş boyuttan oluşmaktadır. Yazarlar ölçeği hizmet kalitesinin en temel alanlarını tanımladığından küçük değişikliklerle her tip hizmet sektöründe uygulanabildiğini savunmaktadır. Yükseköğretimde hizmet kalitesini ölçmeyi sağlamak amaçlı yaygın kullanılan diğer bir ölçek ise Cronin ve Taylor'ın 1992 yılında geliştirdiği SERPERF ölçeğidir. SERPERF ölçeği ise performans temelli ölçüm benimsenmiştir. SERPERF ölçeği, SERVQUAL ölçeğindeki 22 soruyu kullanan tek boyutlu bir ölçektir. Ölçek algılanan hizmet kalitesini mevcut performansın değerlendirilmesiyle ölçmektedir. Diğer bir deyişle bu ölçek doğrudan mevcut performansa odaklanmaktadır. Ancak Bülbül ve Demirel (2008) yürüttükleri araştırma ile SERPERF ölçeğinin SERVQUAL ölçeği ile aynı yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Yaygın olarak kullanılan bu iki ölçek doğrudan yükseköğretim kurumlarına özgü geliştirilmemiş, başka araştırmacılar tarafından yükseköğretime uyarlanmıştır. Bektaş ve Ulutürk Akman (2014) ticari işletmeler için geliştirilen bu ölçeklerin yükseköğretime uygun olmadığını belirtmektedir. Ayrıca Abdullah (2006) Malezya'da yürüttüğü bir çalışmada SERPERF'in yükseköğretim kurumları için zayıf bir performans sergilediğini ortaya koymuştur.

Yükseköğretim kurumlarında hizmet kalitesini ölçmeye yönelik doğrudan bu kurumlara özgü yapılar oluşturulmuş ve ölçekler geliştirilmiştir. Ho ve Wearn (1996) yükseköğretimde toplam kalite yönetimi modelini geliştirmiştir. Kullandıkları yapı liderlik, taahhüt, toplam müşteri memnuniyeti, toplam katılım, eğitim-öğretim, sorunun sahipliği, ödül ve tanıma, hata önleme ve takım çalışması boyutlarına sahiptir. Yükseköğretim için geliştirilen diğer bir yapı Abdullah tarafından

2005 yılında oluşturulan HEDPERF'dir. HEDPERF akademik olmayan yönler, akademik yönler, itibar, erişim, program sorunları ve anlayış<sup>[1]</sup> boyutlarından oluşmaktadır. Sultan ve Wong'un (2010) Performansa Dayalı Yükseköğretim Hizmeti Kalite Modeli (PHed) ise güvenilebilirlik, etki, kabiliyet, verim, yeterlilikleri, güvence, olağandışı durum yönetimi ile dönem ve izleme boyutlarından oluşmaktadır. Annamdevula ve Bellamkonda (2012) tarafından geliştirilen Yükseköğretim Hizmet Kalitesi (HiEdQUAL) modeli öğretmen ve ders içeriği, idari hizmetler, akademik tesisler, kampüs alt yapısı ve destek hizmetler boyutlarını içermektedir. İstanbul da bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirdikleri çalışmalarında Zineldin ve diğerleri (2011), ele aldıkları 5Q modeline göre yükseköğretimde hizmet kalitesi nesne, süreç, altyapı, etkileşim ve atmosfer kalitesi alt boyutlarında tanımlamıştır.

Yükseköğretime yönelik geliştirilen ölçeklerin değiştiği ve çeşitlendiği görülmektedir. Burada yükseköğretimlerin sahip olduğu kültürel koşulların temel ayrım noktası olduğu söylenebilir. Özellikle işletme alanında yaygın kabul gören SERVQUAL ve SERPERF yükseköğretim kurumları için sıklıkla kullanılsa da bu ölçeklerin yükseköğretimin yapısına uygun olmadığı düşünülmektedir. Yükseköğretim kurumları öğrencilerinin müşteri yerine paydaş olarak görülmesi ve bir kamusal hizmet alanı olarak doğrudan yükseköğretime özgü hizmet kalitesi çalışmaları gerekliliktir. Yükseköğretime özgü geliştirilen ölçeklerin ise kapsamalarının nispeten dar olduğu söylenebilir. Örneğin HiEdQUAL ölçeğinin öğretmen ve ders içeriği boyutunun ölçme-değerlendirme süreçlerine yönelik madde yer almadığı görülmektedir. Sultan ve Wong'un (2010) 67 madde ve 8 boyutlu Japon Üniversitelerinde geliştirdikleri Performansa Dayalı Yükseköğretim Hizmeti Kalite ölçeği ise ilgili üniversiteyi tercih süreçlerine yönelik maddeler gibi doğrudan sunulan hizmetlerin dışında geniş bir yaklaşım içermektedir.

Ülkelerin sosyal, siyasal, kültürel, ekonomik vb. sistemleriyle ilişkili olarak yükseköğretim sistemleri kendine özgüdür. Türkiye'de yükseköğretim kurumlarının kampüs özellikleri (ayrık kampüs, büyük-küçük kampüs) akademik personel, idari personel ve öğrenci sayıları vb. pek çok özellik bakımından birbirinden farklılaştığı bilinmektedir. Merkezi ve köklü üniversitelerin yanı sıra çok sayıda nispeten yeni kurulmuş (2006 ve sonrası) taşra üniversiteleri bulunmaktadır. Tüm bu nedenlerle doğrudan Türkiye yükseköğretim kurumlarına özgü memnuniyet odaklı bir hizmet kalitesi ölçeği geliştirmek bu araştırmanın temel amacıdır.

[1] Abdullah daha sonraki çalışmasında bu boyutu çıkarmış ve beş boyut olarak ele almıştır.

## Yöntem

### Araştırma Türü

Bu araştırma ile yükseköğretimde memnuniyete dayalı hizmet kalitesinin ölçülmesine yönelik beşli Likert tipi modele uygun tasarlanmış güvenilir ve geçerli bir ölçek geliştirildiğinden tanılayıcı tipte temel araştırma özelliği taşımaktadır.

### Örneklem

Araştırmanın hedef evreni, Türkiye’de yer alan bir kamu üniversitesi bünyesinde öğrenimlerine devam eden lisans öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu kapsamda araştırmacılar tarafından geliştirilen yedi boyutlu ve 53 maddelik ölçeğin geçerlik-güvenirlik çalışması için üniversitesinin çeşitli fakültelerinde öğrenimlerine devam eden her bir fakültenin tabaka olarak kabul edildiği tabakalı örnekleme ile 500 2. 3. ve 4. sınıf lisans öğrencisine ulaşılmış ve ölçek uygulanmıştır. Öğrencilerin küçük bir kısmına formlar çevrimiçi bağlantı yoluyla çoğunluğa ise fakülte ziyaretleri ile araştırmacılara tarafından ulaştırılmıştır. Ölçek geliştirme çalışmalarında geliştirilecek ölçeğin psikometrik özelliğinin en az hata ile belirlenebilmesi için Tinsley ve Tinsley (1987’den akt. DeVellis, 2016) 300 bireye kadar her bir madde için yaklaşık 5 ila 10 birey oranını önermektedir. Dolayısıyla araştırmadaki gözlem sayısının ( $n=500$ ) 53 maddelik bu ölçek için yeterli olduğuna karar verilmiştir. ■ Tablo 2’de bu öğrencilerin cinsiyet ve fakülte bilgileri yer almaktadır.

■ **Tablo 2.** Geçerlik-güvenirlik çalışmasında yer alan öğrencilerin fakülte ve cinsiyet özelliklerine ilişkin bilgiler.

Fakülte*	Cinsiyet		Toplam	Yüzde (%)
	Kadın	Erkek		
Edebiyat	47	23	70	14
Diş Hekimliği	22	7	29	5.8
Eczacılık	36	3	39	7.8
Eğitim	46	3	49	9.8
Fen	27	10	37	7.4
Hukuk	29	25	54	10.8
İlahiyat	31	8	39	7.8
İletişim	25	18	43	8.6
Mühendislik	18	12	30	6
Sağlık Bilimleri	47	3	50	10
Siyasal Bilgiler	8	12	20	4
Spor Bilimleri	5	4	9	1.8
Tıp	5	21	26	5.2
Toplam	346	149	495	
Genel toplam			500	

\*Bazı fakülte isimleri değiştirilmiş ve yaygın kullanılan haliyle verilmiştir. İzin alma süreçlerinde yaşanan sorunlar ve bazı fakültelerin derslere devam eden öğrenci sayısının azlığı nedeniyle bazı fakültelerde hedeflenenenden daha az sayıda öğrenciye ulaşılmıştır.

■ Tablo 2’de yer aldığı üzere toplamda 500 lisans öğrencisinin yer aldığı geçerlik-güvenirlik çalışmasında kadın öğrenciler (346) erkek öğrencilerden (149) daha fazla yer almıştır. Fakültelere göre en fazla edebiyat (%14), hukuk (%10.8), sağlık bilimleri (%10) ile eğitim fakültesi (%9.8) öğrencileri yer alırken; en az ise spor bilimleri (%1.8) ve siyasal bilgiler (%4) fakültelerinden öğrenciler yer almaktadır. Beş öğrenci (%1) ise fakülte bilgisini belirtmemiştir.

Araştırmanın doğrulayıcı faktör analizi (DFA) aşamasındaki örnekleme ise Türkiye’deki bir üniversitenin çeşitli fakültelerinde lisans öğrenimine devam eden her bir fakültenin tabaka olarak kabul edildiği tabakalı örnekleme ile belirlenmiş 1782 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %63.1’i (1124 kişi) kadın, %35.2’si (610 kişi) erkektir. Katılımcıların %27’si (48 kişi) ise cinsiyetlerini belirtmemiştir. Sınıf düzeyine göre katılımcıların büyük çoğunluğu ikinci (%27.8), üçüncü (%31.4) ve dördüncü (%26) sınıftır. Katılımcıların sadece %5.7’si birinci, %4.4’ü beşinci sınıfta (ya da yılında) iken %4.7’si sınıf düzeyini belirtmemiştir.

### Araç

Ölçme aracının geliştirilmesinde ilk olarak ilgili literatür taraması; yurt içi ve yurt dışı araştırmalar incelenmiştir. Literatür taraması sonucu elde edilen kuramsal bilgilerden yararlanılarak öncelikle ölçeği oluşturacak boyutlar belirlenmiş ve bir madde havuzu oluşturulmuştur. *Eğitim-öğretim, akademik destek, ölçme-değerlendirme, öğrenme ortamı, öğrenci hizmetleri, destek hizmetler ile yönetim hizmetleri* boyutlarından oluşan ölçek taslağı hazırlanmıştır.

Eğitim-öğretim boyutunda fakülte içindeki eğitim-öğretim süreçleri kuram-uygulama dengesinden seçmeli ders çeşitliliğine kadar kapsamlı olarak ele alınmıştır. Akademik destek boyutu üniversitenin/fakültenin akademik personelinin niceliğinden niteliğine çeşitli maddeleri kapsamaktadır. Ölçme-değerlendirme boyutu ise ödevler ve sınav süreçlerine yönelik değerlendirme maddelerinden oluşmaktadır. Öğrenme ortamı fakültenin fiziksel ve somut olanaklarının yanı sıra kütüphane ve kampüs olanaklarını içermektedir. Öğrenci hizmetleri boyutunda yemekhane, barınma, sağlık gibi üniversitenin öğrenciye yönelik hizmetleri yer almaktadır. Destek hizmetler boyutu özellikle idari hizmetleri ve idari personelle ilgili maddeleri içermektedir. Son boyut olan yönetim hizmetlerinde ise öğrencilerin fakülte ve üniversite yönetim süreçlerini değerlendirmelerine yönelik maddeler yer almaktadır.

İlk hazırlanan taslak yedi boyut ve seksen madde ile ölçeğe alınabilecek yedek maddelerden oluşmuştur. İlk taslağın hazırlanmasıyla beraber maddelerin yönü ve ölçeklendirme türüne karar verilebilmesi için tekrar literatür ve ilgili ölçekler gözden



geçirilmiş ve ölçek maddeleri şekillendirilerek 56 maddelik yeni taslak oluşturulmuştur. Sonraki aşamada ölçekte boyutlarla doğrudan ilgili olmayan ve çıkarılması gereken maddeler ile öğrencilerce önemli olan ancak ölçek taslağında yer almayan hizmetlerin belirlenebilmesi için “çok önemli (4 puan), önemli (3 puan), önemli değil (2 puan), hiç önemli değil (1 puan)” olarak ölçeklendirilmiş yeni bir form düzenlenmiş ve 40 lisans öğrencisine uygulanmıştır. Oluşturulan formda ölçek maddelerinin yanı sıra öğrencilerin ölçeğe eklenmesini istedikleri hizmetler ile üniversite tarafından sunulan ve en çok memnun oldukları - hiç memnun olmadıkları hizmetleri ifade etmelerine yönelik açık uçlu sorulara da yer verilmiştir. Öğrencilerce düşük puan verilen maddelerin ölçekten çıkarılması amacıyla yürütülen bu aşamada öğrencilerden gelen dönütlerle madde ortalamaları hesaplanmış ancak tüm maddelerin 3 puanın üzerinde olduğu görülmüştür. Bu nedenle bu aşamada ölçekten herhangi bir madde atılamamıştır. Ayrıca açık uçlu sorulara gelen yanıtlar analiz edilmiş ve ölçek maddelerinin öğrencilerden gelen yanıtları kapsadığı belirlenmiştir. Bu nedenle ölçeğe herhangi bir madde eklemesi de yapılmamıştır. Sonraki aşamada hazırlanan ölçek taslağında içerik ve kapsam geçerliliğinin belirlenebilmesi için ikisi ölçme ve değerlendirme ve beşi eğitim yönetimi alanında toplam yedi uzmandan alınan görüşler doğrultusunda ilgili düzeltmeler yapılmış ve bu sayede ölçeğin kapsam ve görünüş geçerliği sağlanmıştır. Uzmanlardan, ölçekte yer alan maddelerin ölçülmek istenen yapıyı yansıtır yansıtmadığına dair görüşlerini ve varsa gerekli düzeltmeleri belirtmeleri istenmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler sonrasında bazı maddelerde yazım ve dil bilgisi yönünden düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca bazı maddelerde binişiklik olması nedeniyle üç madde ölçekten çıkarılmış ve 53 maddelik yeni taslak oluşturulmuştur. Araştırmanın bu aşamasında ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılabilmesi için öğrencilere sorulacak demografik bilgilerde belirlenmiş ve ilgili yönergede eklenerek ölçeğe son hali verilmiştir.

Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Ölçeği'nin (YüHKÖ) doldurulma sürecinin istenildiği gibi gerçekleştirildiğini ortaya çıkarmak için her boyuttan birer madde ölçeğin farklı yerlerinde (madde 18, madde 45, madde 49, madde 50, madde 58, madde 59 ve madde 60) yinelenmiştir. Bu nedenle yinelenen maddelerle beraber toplam 60 maddelik ölçek geçerlik-güvenirlik aşamasında kullanılmıştır (Ek 1). Ölçeğin deneme formunda yer alan her madde “5 (çok memnunum), 4 (memnunum), 3 (ne memnunum ne memnun değilim), 2 (memnun değilim) ile 1 (hiç memnun değilim)” arasında derecelendirilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi (AFA) ile DFA uygulamaları arasında bir eğitim-öğretim dönemi mevcuttur.

## Verilerin Analizi

Ölçeğin deneme formunun uygulanmasından elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Uç değer ve kayıp veri analizleri gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik ve geçerliğini ortaya koymak amacıyla öncelikle korelasyona dayalı madde analizi çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, madde ölçek korelasyonları Pearson korelasyon katsayısı yardımıyla incelenmiş ve ölçek puanlarıyla 0.20 ve üzerinde manidar korelasyon veren maddelerin nihai forma seçilmesi (Tavşancıl, 2010) kararlaştırılmıştır.

Madde analizi sonrasında AFA çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, öncelikle verinin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ve Bartlett'in küresellik testi yardımıyla incelenmiştir. AFA sonucunda faktör sayısının belirlenmesinde olası faktörlerin özdeğerleri, öz-değerlerin açıklanan toplam varyansa katkıları ve çizgi grafiğinden (Scree Plot) yararlanılmıştır. Madde ölçek korelasyonlarının ve alfa katsayısının yüksekliği nedeniyle faktörler arasında ilişki olduğu düşünülmüş ve eğik döndürme işlemlerinden Pro-max döndürme yapılmasına karar verilmiştir. Faktör analizi sırasında faktör yükü 0.32'nin altında olan ve/veya iki faktördeki yük değeri farkının 0.10'un altında olduğu belirlenen maddeler ölçekten çıkarılmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Ayrıca, özdeğeri 1.00'den büyük faktörler üzerinde işlem yapılmıştır. AFA sonrasında elde edilen (nihai) ölçeğin ve alt boyutların güvenilirliği Cronbach alfa katsayısı ile incelenmiştir (Çokluk vd., 2014; Tabachnick ve Fidell, 2001).

AFA ile açıklanan yapının başka bir grup üzerinde benzer yapı sergileyip sergilemediğini belirlemek amacı ile yürütülen DFA ile yapı geçerliğine kanıt elde etmek amaçlanmıştır. DFA yapılması amacıyla, 29 maddelik ölçeğin yeni bir katılımcı grup üzerinde uygulaması gerçekleştirilmiş ve 1782 kişiden veri elde edilmiştir. DFA da AFA gibi çok değişkenli bir istatistik olduğundan, veri seti öncelikle DFA'ya hazır hale getirilmiştir. Tek değişkenli ve çok değişkenli aykırı değerlerin belirlenmesi için sırasıyla Z değerleri ve Mahalanobis uzaklıkları incelenmiştir. Çalışmada aykırı değerler veri setinden çıkarılmıştır. Çoklu bağlantı problemi tespit edilmemiştir. DFA analizleri nihai olarak 1678 gözlem üzerinden yürütülmüştür.

DFA'da, ölçeğin üç faktörden oluştuğu hipotezi test edilmiştir. DFA sonucunda modelin geçerliğini belirlemek amacıyla alan yazında sıklıkla kullanılan bazı uyum indeksleri (kikare uyum testi, iyilik uyum indeksi, AGFI, CFI, NFI, RMS ve RMSEA) incelenmiştir (Çokluk vd., 2014; Tabachnick ve Fidell, 2001; Yılmaz ve Çelik, 2009).

## Bulgular

Ölçek geliştirme kapsamında yapılacak geçerlik-güvenirlik çalışması için öncelikle veri setinin hatasızlığı incelenmiş, kayıp değerlere bakılmıştır. Katılımcılardan ölçekleri tam olarak doldurmayanlar analiz dışında bırakılmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları uç değerlerden etkilendiği için (Erkuş, 2012) uç değerler incelenmiş ve toplamda 9 veri analiz dışına çıkarılmıştır. Kalan 491 veri üzerinden yapılan normallik incelemelerine göre ölçek maddelerinin puanlarının dağılımına yönelik olarak; ortalamamod-medyan değerlerinin (ort.=160.22; mod=165.00; medyan=160.00) birbirine yakın olduğu, çarpıklık ve basıklık katsayılarının (-0.09 ve -0.07) -1 ile +1 arasında olduğu görülmüştür. Ayrıca histogram, saçılma diyagramı ve kutu-büyük grafikleri üzerinden grafiksel incelemeler yapılmıştır. Puanların normal dağılım gösterdiği kararına varılmıştır.

Normal dağılım gösteren 491 verinin AFA'ya uygunluğu KMO örneklem yeterliği testi ile test edilmiştir. KMO değeri 0.88 olarak bulunmuştur. KMO değerinde 0.60–0.70 arası zayıf, 0.70–0.80 arası orta, 0.80–0.90 arası iyi ve 0.90 ve üzeri değerler ise mükemmel olarak yorumlanmaktadır. Böylece veri setinin AFA için uygun olduğuna karar verilmiştir (Tavşancıl, 2010). Ayrıca verilerin normalliği de Bartlett küresellik testi (Tavşancıl, 2010) ile test edilmiş ve verilerin normal dağıldığı görülmüştür ( $p < 0.05$ ). Bu bulgu, veri setinin çok değişkenli normal dağılım gösterdiği ve faktörleşmeye uygun yapıda olduğu şeklinde yorumlanabilir (Tabachnick ve Fidell, 2001). Ölçeklerin güvenilirliği Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ile test edilmiştir. Ölçekteki maddelere verilecek yanıtların üç ve daha fazla seçenekli olması durumunda bu katsayının kullanılması daha uygun bulunmakta; hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0.70'in üzerinde olması genel olarak yeterli görülmektedir.

Temel bileşenler analizine göre deneme formunun özdeğeri 1'den büyük 13 faktörden oluştuğu gözlenmektedir. Birinci faktörün açıkladığı toplam varyansın (%24.11) yüksek olması ve birinci faktöre ilişkin özdeğerin (12.78) ikinci faktörün özdeğerinden (3.77) yaklaşık dört kat yüksek olması ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu şeklinde değerlendirilebilir (Büyükoztürk, 2002). Yapılan incelemede maddelerin neredeyse ilk faktör altında toplanması nedeniyle eğik döndürme yöntemlerinin denenmesine karar verilmiştir. Birden fazla faktöre yük veren ve madde yük değeri 0,40'ın altında olan maddeler sırasıyla analiz dışı tutularak faktör analizi çalışmaları tekrarlanmıştır (Çokluk vd., 2014). Promax döndürme sonucunda faktör yük değeri 0.40'ın altında kalan, binişiklik gösteren veya herhangi bir boyutta yer almayan 24 madde (madde 3, madde 7, madde 9, madde 10, madde 11, madde 12, madde 17, madde 23, madde 25, madde 26, madde 27, madde 34, madde 35, madde 36, madde 37, madde 40, madde 41, madde 42, madde 48, madde 51, madde 53, madde 55, madde 56 ve madde 57)

ölçekten çıkarılmış ve 29 maddeden oluşan özdeğeri 1.00'den büyük üç alt boyutlu bir yapı elde edilmiştir. Elde edilen yapıya ilişkin bilgiler Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3'de görüldüğü üzere YüHKÖ üç boyuttan oluşmaktadır. Akademik hizmetler boyutunda yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0.48 ve 0.77 arasında değişmektedir. İdari hizmetler boyutunda yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0.56 ve 0.70 arasında değişmektedir. Son olarak kampüs olanakları boyutunda ise faktör yük değerleri 0.57 ve 0.72 arasında değişmektedir. Bir faktör altında yeterli yüksek faktör yük değerine sahip maddelerin “benzer” yapıyı ölçtüğü varsayılmakta ve faktör yük değerlerinde 0.32 alt sınır olarak kabul edilmektedir (Erkuş, 2012). Bu kapsamda ölçek taslağında yer alan maddelerin birlikte hizmet kalitesini ölçtüğü söylenebilir. Bu faktörün açıkladığı toplam varyans %45.04'dür. Sosyal bilimlerde bu oranın yeterli olduğu belirtilmektedir (Scherer, Wiebe, Luther ve Adams, 1988'den akt. Tavşancıl, 2010). Ölçeğin toplam Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ise 0.89 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere göre, ölçeğin yapı geçerliğinin sağlandığını, ölçek maddelerinin ayırt ediciliğinin yeterli düzeyde olduğunu ve ölçekle elde edilen verilerin güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

AFA ve güvenilirlik analizleri sonucunda YüHKÖ'nün üç boyut ve 29 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Ölçekten alınabilecek puanlar 29 ile 145 arasında değişmektedir. Ölçeğin AFA ile belirlenen yapısının geçerliğine ilişkin kanıt elde etmek üzere (DeVellis, 2016) 1782 yeni gözlem üzerinden DFA gerçekleştirilmiştir. Analize uygun 1678 kişilik veri seti ile gerçekleştirilen DFA sonucunda elde edilen model Şekil 1'de verilmiştir.

Test edilen ölçme modeline ilişkin uyum indeksleri ve bu indeksler için kabul edilen değerlendirme ölçütleri (Çokluk vd., 2014; Tabachnick ve Fidell, 2001; Yılmaz ve Çelik, 2009) Tablo 4'de yer almaktadır.

Tablo 4'te görülebileceği gibi, hesaplanan değerler, normal değer ya da kabul edilebilir değer sınırları içerisinde kalmaktadır;  $p$ ,  $\chi^2/df$  indeksleri haricindeki modifiye edilmiş versiyonlarının iyi uyum gösterdiğini göstermiştir.  $\chi^2/df$  indeks değerinin yüksek olmasının nedeni büyük örneklem büyüklüğü ( $n=1678$ ) olabilir. Elde edilen bu değer, modelin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğunu göstermektedir.

## Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, yükseköğretimde sunulan hizmetin kalitesini ölçmeyi amaçlayan bir ölçek geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek, üç alt boyutlu, her biri “1 (hiç memnun değilim) ile 5 (çok memnunuz)” arasında derecelendirilen 29 maddelik bir ölçektir. Ölçeğin alt boyutları sırasıyla *akademik hizmetler*, *idari hizmetler ve kampüs olanakları* olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin ye-

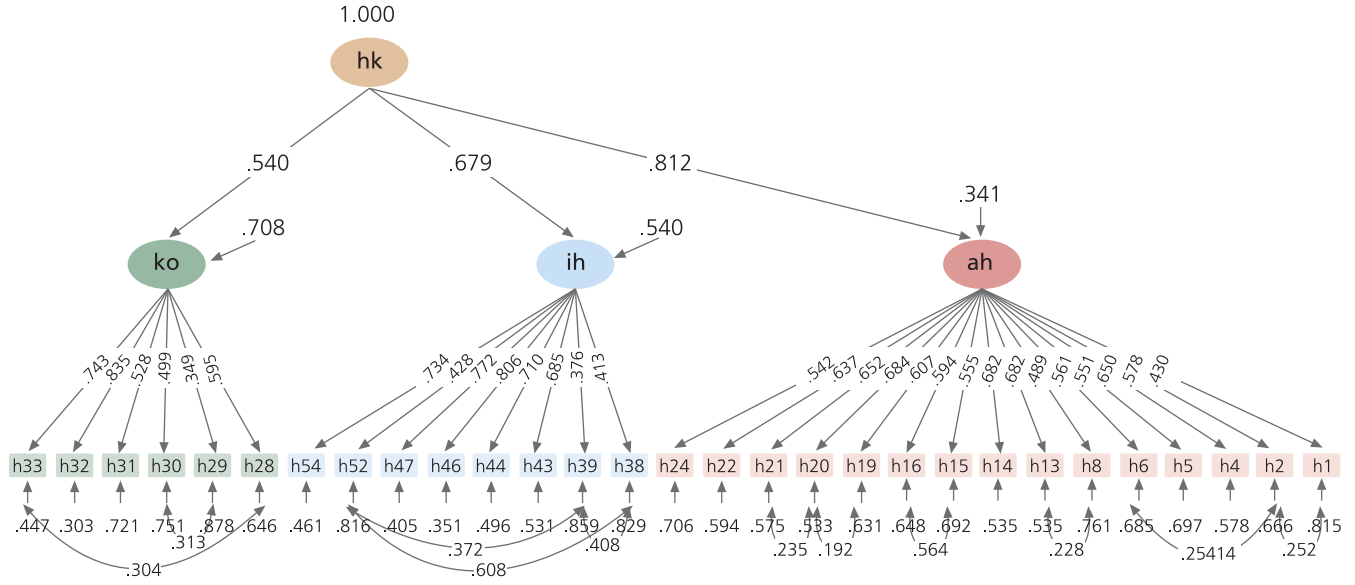


■ Tablo 3. YÜHKÖ AFA sonuçları.

Ölçek maddeleri	Faktör yük değeri	Madde toplam korelasyonu
<b>Akademik hizmetler boyutu</b>		
• m14. Öğretim elemanlarının bize sıcak ve dostça (iletişim) yaklaşımından	.77	.57
• m20. Öğretim elemanlarının akademik başarıyı ölçme-değerlendirme yöntemlerinden	.72	.54
• m4. Derslerde öğretim elemanlarının kullandığı öğretim yöntemlerinden	.71	.60
• m21. Ölçme ve değerlendirmede öğretim elemanlarının objektif davranmasından.	.71	.52
• m13. Öğretim elemanlarının bilgi, beceri ve tutumlarımızı geliştirmeye yönelik çabalarından	.70	.60
• m15. Danışmanlık saatlerinde öğretim elemanlarının ulaşılabilir olmasından	.70	.53
• m19. Çalışmalarına ilgili zamanında geri bildirim almaktan	.65	.53
• m16. Bölümümdeki öğretim elemanlarından aldığım danışmanlık hizmetlerinden	.62	.59
• m8. Bölümümdeki öğretim elemanlarının alan bilgisinin yeterliğinden	.61	.44
• m6. Derslerin bizi çalışma hayatına hazırlamasından	.59	.48
• m2. Fakültemden aldığım eğitimin beklenti-ihtiyaçlarımı karşılamasından	.56	.56
• m22. Öğrencilere sınavlarla ilgili zamanında geri bildirim sunulmasından	.55	.48
• m5. Derslerle ilgili, kitap, ders notu gibi basılı ve görsel materyalin yeterliğinden.	.53	.53
• m24. Dönem başında ölçme değerlendirme ölçütlerinin açıklanmasından	.51	.45
• m1. Derslerde kuramsal bilginin yanında uygulamaya yeterince yer verilmesinden	.48	.50
Özdeğer=8.36 Açıklanan varyans= %28.87		
<b>İdari hizmetler boyutu</b>		
• m47. Öğrencileri ilgilendiren işlemlerin (kayıt-kabul, not öğrenme, diploma alma, vb.) sistemli ve düzenli biçimde işlemlerinden	.70	.51
• m46. İdari personelin öğrencilerin sorunlarını çözebilmesinden	.69	.54
• m44. İdari personelin sıcak ve dostça (iletişim) davranışlarından	.68	.53
• m54. Yönetimin hızlı ve etkili geribildirimler vermesinden	.63	.56
• m52. Yemekhane yemeklerinin kalitesinden.	.63	.41
• m43. Üniversitede verilen idari hizmetlerden (ders kayıt, belge alma, askerlik işlemleri vb.)	.61	.43
• m39. Kampüsteki yemek ücretlerinden	.57	.39
• m38. Kampüsteki yemekhane olanaklarından (büyüklük, temizlik vb.)	.56	.41
Özdeğer=2.68 Açıklanan varyans= %9.25		
<b>Kampüs olanakları boyutu</b>		
• m33. Kütüphane kaynaklarına erişimden	.72	.53
• m32. Kütüphane içi/dışı çalışma olanaklarından	.66	.51
• m28. Kütüphane koleksiyonları/veri tabanlarının akademik ihtiyaçlarımızı karşılamasından	.64	.47
• m30. Kampüsün düzeninden	.64	.42
• m29. Kampüse ulaşımın hızlı ve kolay olmasından	.60	.38
• m31. Kampüs içinde internete erişim olanaklarından	.57	.39
Özdeğer=2.01 Açıklanan varyans= %6.93		
KMO=0.90 Barlett küresellik testi [ $p<0.01$ ] Açıklanan toplam varyans= %45.04 Cronbach alfa= 0.89		

di boyutlu taslak halinde yer alan eğitim-öğretim, akademik destek ile ölçme ve değerlendirme boyutlarında yer alan maddeler ölçeğin son halinde akademik hizmetler boyutunda birleşmiştir. Ölçeğin taslak halinde yer alan öğrenci hizmetleri, destek hizmetleri ve yönetim hizmetleri boyutları ise ölçeğin

son halinde idari hizmetler boyutu altında birleşmiştir. Ölçeğin taslak halinde yer alan öğrenme ortamı boyutunda yer alan maddelerin bir kısmı ise geliştirilen ölçeğin kampüs olanakları boyutunda yer almıştır. Buna göre ölçeğin taslak halinde oluşturulan yapı son hali itibarıyla korunmaktadır. Ölçeğin akade-



■ Şekil 1. DFA sonucunda elde edilen ölçme modeli ve standardize değerler (ah: akademik hizmetler; ih: idari hizmetler; ko: kampüs olanakları).

mik hizmetler, idari hizmetler ve kampüs olanakları boyutları ile son halinin yükseköğretim kurumları olan üniversitelerin sundukları hizmetleri doğrudan ve somut olarak kapsadığı düşünülmektedir. Ölçeğin akademik hizmetler boyutundaki madde sayısının fazla olması öğrencilerden açık uçlu sorulara gelen yanıtlar ile paralellik göstermektedir. Buradan hareketle hizmet kalitesinde akademik hizmetlerin öncelikli ve geniş yer tuttuğu öğrencilerden elde edilen yanıtlardan elde edilmiştir. Benzer şekilde açık uçlu sorulara öğrencilerden elde edilen yanıtlar ve YüHKÖ'nün yapısının tutarlı olduğu bu sayede ölçeğin kapsamının uygun olduğu söylenebilir.

YüHKÖ, Annamdevula ve Bellamkonda (2012) tarafından Hindistan'da geliştirilen öğretmen ve ders içeriği, idari hizmetler, akademik tesisler, kampüs alt yapısı ve destek hizmetler alt boyutlarına sahip Yükseköğretim Hizmet Kalitesi (HiEdQU-

AL) modeline benzerlik göstermektedir. Ancak ilgili çalışmada sınıf içi derslere odaklanan öğretmen ve ders içeriği boyutunun yetersiz kaldığı, YüHKÖ'de yer alan eğitim-öğretim, ölçme ve değerlendirme ve akademik destek süreçlerini birleştiren akademik hizmetler boyutunun hizmet kalitesi bağlamında daha kapsamlı olduğu düşünülmektedir. Benzer şekilde ölçeğin son hali ile yükseköğretim kurumlarının sunduğu hizmetler yerine atmosfer gibi soyut ve belirsiz özelliklerine odaklanan 5Q (Zinedin vd., 2011) modelinden daha anlamlı olduğu düşünülmektedir. Sultan ve Wong'un (2010) 67 maddeli güvenilirlik, etki, kabiliyet, verim, yeterlilikleri, güvence, olağandışı durum yönetimi ve dönem ve izlenim alt boyutlarından oluşan ölçeklerinin ise üniversiteyi tercih süreçleri gibi hizmet kalitesi bağlamının dışında geniş bir yaklaşım içermektedir. Özellikle öğrencilerin ölçek doldurma istek ve motivasyonları düşünüldüğünde

■ Table 4. Uyum indeksleri ve kabul edilen değerler.

Model	İndeks	Normal değer	Kabul edilebilir değer	Hesaplanan değer
Yükseköğretimde hizmet kalitesi	$\chi^2$ p değeri	$p > 0.05$	-	.00
	$\chi^2/df$	<2	<5	3362.962/406=8.28
	RMSEA	<0.05	<0.08	0.46
	RMSEA güven aralığı	$\leq .10$	$\leq .10$	0.042–0.05
	SRMR	<0.05	<0.08	0.04
	CFI	>0.95	>0.90	0.91
	TLI	>0.95	>0.90	0.90



hizmet kalitesini aşan boyutlarında yer aldığı böyle bir ölçeğin Türkiye bağlamında sağlıklı kullanılmayacağı, daha az maddeli YüHKÖ'nün bu haliyle avantaj sağlayacağı düşünülmektedir.

YüHKÖ hizmet kalitesini üniversitenin sunduğu hizmetlere yönelik öğrenci memnuniyeti üzerinden belirlemektedir. Diğer bir ifadeyle hizmet kalitesi doğrudan performanslar üzerinden ölçülmektedir. YüHKÖ'den alınabilecek en düşük puan 29.00; en yüksek puan ise 145.00'dir. Puanların yükselmesi yükseköğretimde sunulan hizmetlerin kalitesine yönelik öğrencilerin memnuniyetlerinin yüksekliğini ifade etmektedir. Benzer şekilde düşmesi ise yükseköğretimde sunulan hizmetlerin kalitesine yönelik öğrencilerin memnuniyetlerinin düştüğünü ifade etmektedir. Geliştirilen ölçeğin güvenilirliği 0.89 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu, ölçeğin güvenilirliğini yüksek olduğunun bir göstergesidir. AFA ve DFA sonuçları değerlendirildiğinde, ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin kanıtların elde edildiği ifade edilebilir. DFA bulguları, AFA bulgularını desteklemekte ve üç faktörlü olarak tanımlanan modelin geçerli olduğunu ortaya koymaktadır.

Ölçeğin güvenilirlik ve geçerliğine ilişkin ek kanıtlar elde etmek amacıyla ileride farklı çalışmalar yapılabilir. YüHKÖ Türkiye'nin farklı illerindeki üniversite öğrencilerine uygulanarak ülke düzeyinde yükseköğretim kurumlarında hizmet kalitesi düzeylerinin belirlenmesini ve sonuçların karşılaştırılmasını sağlayabilir. Bir kamu üniversitesinde gerçekleştirilmiş bu çalışmadan farklı olarak farklı kamu ve/veya vakıf üniversitelerinde öğrenimlerine devam eden lisans ve lisansüstü öğrencileriyle de bir çalışma yapılabilir. Benzer şekilde bu ölçeğin deneme formunun ön lisans ve lisansüstü gruplara yönelik geçerlik ve güvenilirlik çalışması gerçekleştirilebilir. Ölçeğin güvenilirliği, test-tekrar test çalışmaları yardımıyla yeniden incelenebilir. Yapı geçerliğini desteklemek amacıyla gruplar arası fark karşılaştırmaları ve korelasyonel çalışmalardan yararlanılabilir. Farklı örneklem büyüklüklerinde DFA analizleri ile güvenilirlik ve geçerliğini destekleyecek yeni bulgular elde edilebilir. Geliştirilen ölçeğin yükseköğretim kurumu olan üniversitelerin sunduğu hizmetlerin kalitesini belirlemeye çalışan araştırmacılara güvenilirliği ve geçerliği kanıtlanmış bir araç olarak katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Yazar Katkıları / Author Contributions:** Bu araştırmaya ismi geçen tüm araştırmacılar katkı sunmuştur. Araştırma verileri Dr. unvanlı araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Diğer kısımlarda tüm araştırmacılar ortaklaşa çalışmışlardır. / *All named researchers contributed to this study. Research data were collected by researchers with the title of doctor. In other parts, all researchers worked jointly.*

**Fon Desteği / Funding:** Bu çalışma Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü tarafından desteklenmiştir (proje no: 16B0630001). / *This study was supported by Ankara University Scientific Research Projects Coordinator (project nr. 16B0630001).*

#### Etik Standartlara Uygunluk / Compliance with Ethical Standards:

Yazarlar bu makalede araştırma ve yayın etiğine bağlı kaldığını, Kişisel Verilerin Korunması Kanunu'na ve fikir ve sanat eserleri için geçerli telif hakları düzenlemelerine uyulduğunu ve herhangi bir çıkar çakışması bulunmadığını belirtmiştir. / *The authors stated that the standards regarding research and publication ethics, the Personal Data Protection Law and the copyright regulations applicable to intellectual and artistic works are complied with and there is no conflict of interest.*

#### Kaynaklar

- Abdullah, F. (2005). HEDPERF versus SERVPERF the quest for ideal measuring instrument of service quality in higher education sector. *Quality Assurance in Education, 13*(4), 305–328.
- Abdullah, F. (2006). Measuring service quality in higher education: HEDPERF versus SERVPERF. *Marketing Intelligence & Planning, 24*(1), 31–47.
- Alauddin, M., Ashman, A., Nghiem, S., & Lovell, K. (2017). What determines students' expectations and preferences in university teaching and learning? An instrumental variable approach. *Economic Analysis and Policy, 56*, 18–27.
- Anderson, E. W., Fornell, C., & Lehmann, D. R. (1994). Customer satisfaction, market share, and profitability: Findings from Sweden. *Journal of Marketing, 58*(3), 53–66.
- Angell, R. J., Heffernan, T. W., & Megicks, P. (2008). Service quality in postgraduate education. *Quality Assurance in Education, 16*(3), 236–54.
- Annamdevula, S., & Bellamkonda, R. S. (2012). Development of HiEdQUAL for measuring service quality in Indian Higher Education Sector. *International Journal of Innovation, Management and Technology, 3*(4), 412–416.
- Athiyaman, A. (1997). Linking student satisfaction and service quality perceptions: The case of university education. *European Journal of Marketing, 31*(7), 528–540.
- Bektaş, H., & Ulutürk Akman, S. (2014). Yükseköğretimde hizmet kalitesi ölçeği: Güvenirlik ve geçerlilik analizi. *Istanbul University Econometrics and Statistics e-Journal, 18*, 116–133.
- Binsardi, A., & Ekwulugo, F. (2003). International marketing of British education: Research on the students' perception and the UK market penetration. *Marketing Intelligence & Planning, 21*, 318–327.
- Bitner, M. J. (1990). Evaluating service encounters: The effects of physical surroundings and employee responses. *Journal of Marketing, 54*, 69–82.
- Bülbül, H., & Demirel, Ö. (2008). Hizmet kalitesi ölçüm modelleri SERVQUAL ve SERPERF'in karşılaştırmalı analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 181*–198.
- Büyükoztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Eğitim Yönetimi Dergisi, 32*, 470–483.
- Carman, J. M. (1990). Consumer perceptions of service quality: An assessment of the SERVQUAL dimensions. *Journal of Retailing, 66*(1), 33–55.
- Chua, C. (2004). Perception of quality in higher education. *Proceedings of the Australian Universities Quality Forum, July 7–9, 2004, Adelaide, Australia.*
- Cronin, J. J. Jr., & Taylor, S. A. (1992). Measuring services quality: A reexamination and extension. *Journal of Marketing, 56*(3), 55–68.
- Çankır, Ş., & Yıldız, S. (2018). Bir Bologna değerlendirme çalışması: Eğitim yönetimi lisansüstü program yeterliklerine ilişkin kazanımların incelenmesi. *Yükseköğretim Dergisi, 8*(1), 55–67.

- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2014). *Çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- DeVellis, R. F. (2016). *Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar*. (Çev. Ed. Totan, T.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Donaldson, B., & McNicholas, C. (2004). Understanding the postgraduate education market for UK-based students: A review and empirical study. *International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing* 9(4), 346–360.
- Douglas, J., McClelland, R., & Davies, J. (2008). The development of a conceptual model of student satisfaction with their experience in higher education. *Quality Assurance in Education*, 16(1), 19–35.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-1. Temel kavramlar ve işlemler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Eroğlu, E. (2004). *Yükseköğretimde hizmet kalitesi*. Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- Giese, J. L., & Cote, J. A. (2000). Defining consumer satisfaction. *Academy of Marketing Science Review*, 1(1), 1–22.
- Gruber, T., Fuß, S., Voss, R., & Gläser-Zikuda, M. (2010). Examining student satisfaction with higher education services. *International Journal of Public Sector Management*, 23(2), 105–123.
- Gürbüz, E., & Ergüden, A. (2008). *Yükseköğretim kurumlarında hizmet kalitesi ölçü ve modelleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Ho, S., & Wearn, K. (1996). A higher education TQM excellence model: HETQMEX. *Quality Assurance in Education*, 4(2), 35–42.
- Munteanu, C., Ceobanu, C., Bobâlca, C., & Anton, O. (2010). An analysis of customer satisfaction in a higher education context. *International Journal of Public Sector Management*, 23(2), 124–140.
- Mwiya, B., Bwalya, J., Siachinji, B., Sikombe, S., Chanda, H., & Chawala, M. (2017). Higher education quality and student satisfaction nexus: Evidence from Zambia. *Creative Education*, 8, 1044–1068.
- Odabaşı, Y. (2004). *Satışta ve pazarlamada müşteri ilişkileri yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Oliver, R. (1999). Whence consumer loyalty? *Journal of Marketing*, 63(4 Suppl. 1), 33–44.
- Onditi, E. O., & Wechuli, T. W. (2017). Service quality and student satisfaction in higher education institutions: A review of literature. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 7(7), 328–336.
- Owlia, M. S., & Aspinwall, E. M. (1996). A framework for the dimensions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 4(2), 12–20.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V., & Berry, L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49(4), 41–50.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V., & Berry, L. (1988). SERVQUAL: A multiple item scale forme asuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64(19), 12–40.
- Ramsden, P. A. (1991). Performance Indicator of teaching quality in higher education: The course experience questionnaire. *Studies in Higher Education*, 16(2), 129–150.
- Rowley, J. (2003). Designing student feedback questionnaires. *Quality Assurance in Education*, 11(3), 142–9.
- Sultan, P., & Wong, H. (2010). Performance based service quality model: An empirical study on Japanese universities. *Quality Assistance in Education* 18(2), 1266–143.
- Sureshchandar, G. S., Rajendran, C., & Anantharaman, R. N. (2001). A holistic model for total quality service. *International Journal of Service Industry Management*, 12(4), 378–412.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate analysis*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, V., & Çelik, E. (2009). *Lisrel ile yapısal eşitlik modellemesi: Temel kavramlar, uygulamalar, programlama*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Yılmaz, V., Filiz, Z., & Yaprak, B. (2007). SERVQUAL yöntemiyle yükseköğretimde hizmet kalitesinin ölçülmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 299–316.
- Zammuto, R. F., Keavenue, S. M., & O'Connor, E. J. (1996). Rethinking student semas: Assessing and improving service quality. *Journal of Marketing in Higher Education*, 7(1), 45–69.
- Zeithaml, V. A., & Bitner, M. J. (2000). *Service marketing*. New York, NY: McGraw Hill.
- Zineldin, M. (2000). Total relationship management (TRM) and total quality management (TQM). *Managerial Auditing Journal*, 15(1/2), 20–28.
- Zineldin, M., Camgöz Akdag, H., & Vasicheva, V. (2011). Assessing quality in higher education: New criteria for evaluating students' satisfaction. *Quality in Higher Education*, 17(2), 231–243.

Bu makale Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 4.0 Unported (CC BY-NC-ND 4.0) Lisansı standartlarında; kaynak olarak gösterilmesi koşuluyla, ticari kullanım amacı ve içerik değişikliği dışında kalan tüm kullanım (çevrimiçi bağlantı verme, kopyalama, baskı alma, herhangi bir fiziksel ortamda çoğaltma ve dağıtma vb.) haklarıyla açık erişim olarak yayımlanmaktadır. / This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 4.0 Unported (CC BY-NC-ND 4.0) License, which permits non-commercial reuse, distribution and reproduction in any medium, without any changing, provided the original work is properly cited.

**Yayıncı Notu:** Yayıncı kuruluş olarak Deomed bu makalede ortaya konan görüşlere katılmak zorunda değildir; olası ticari ürün, marka ya da kuruluşlarla ilgili ifadelerin içerikte bulunması yayıncının onayladığı ve güvence verdiği anlamına gelmez. Yayıncının bilimsel ve yasal sorumlulukları yazar(lar)ına aittir. Deomed, yayımlanan haritalar ve yazarların kurumsal bağlantıları ile ilgili yargı yetkisine ilişkin iddialar konusunda tarafsızdır. / **Publisher's Note:** The content of this publication does not necessarily reflect the views or policies of the publisher, nor does any mention of trade names, commercial products, or organizations imply endorsement by Deomed. Scientific and legal responsibilities of published manuscript belong to their author(s). Deomed remains neutral with regard to jurisdictional claims in published maps and institutional affiliations.



■ Ek 1. Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Ölçeğinin deneme formunda yer alan boyutlar ve maddeler.

Eğitim-Öğretim	
1. Derslerde kuramsal bilginin yanında uygulamaya yeterince yer verilmesinden. (+)	30. Kampüsün düzeninden. (+)
2. Fakültemden aldığım eğitimin beklenti-ihtiyaçlarımı karşılamasından. (+)	31. Kampüs içinde internete erişim olanaklarından. (+)
3. Derslerde öğretim teknolojilerinin (projeksiyon, tepegöz vs.) etkili olarak kullanılmasından. (-)	32. Kütüphane içi/dışı çalışma olanaklarından. (+)
4. Derslerde öğretim elemanlarının kullandığı öğretim yöntemlerinden.(+)	33. Kütüphane kaynaklarına erişimden. (+)
5. Derslerle ilgili, kitap, ders notu gibi basılı ve görsel materyalin yeterliğinden. (+)	34. Üniversitenin web sitesinin güncel olmasından. (-)
6. Derslerin bizi çalışma hayatına hazırlamasından. (+)	<b>Öğrenci Hizmetleri</b>
7. Öğretim elemanlarının ders saatlerini etkili kullanmasından. (-)	35. Üniversite içinde katılabileceğimiz çeşitli sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin düzenlenmesinden. (-)
8. Bölümümdeki öğretim elemanlarının alan bilgisinin yeterliğinden. (+)	36. Sağlık hizmetlerinden. (-)
9. Öğrencilerin ilgilerini/htiyaçlarını karşılayacak sayı ve çeşitlilikte seçmeli derslerin olmasından. (-)	37. Üniversitenin sunduğu barınma olanaklarından. (-)
10. Öğrencilerin seçtikleri alanda gelişmelerini sağlayıcı ders dışı akademik etkinliklerin (seminer, konferans, vb.) olmasından. (-)	38. Kampüsteki yemekhane olanaklarından (büyüklük, temizlik vb.). (+)
11. Haftalık ders programlarının günlere dengeli dağılmasından. (-)	39. Kampüsteki yemek ücretlerinden. (+)
<b>Akademik Destek</b>	40. Öğrenci etkinliklerinin (kulüp, spor, sanat vb.) uygun olmasından. (-)
12. Bölümümde yeterli sayıda öğretim elemanı bulunmasından. (-)	41. Sunulan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden. (-)
13. Öğretim elemanlarının bilgi, beceri ve tutumlarımızı geliştirmeye yönelik çabalarından. (+)	<b>Destek Hizmetler</b>
14. Öğretim elemanlarının bize sıcak ve dostça (iletişim) yaklaşımından. (+)	42. Kampüsün güvenliğinden. (-)
15. Danışmanlık saatlerinde öğretim elemanlarının ulaşılabilir olmasından. (+)	43. Üniversitede verilen idari hizmetlerden (ders kayıt, belge alma, askerlik işlemleri vb.) (+)
16. Bölümümdeki öğretim elemanlarından aldığım danışmanlık hizmetlerinden. (+)	44. İdari personelin sıcak ve dostça (iletişim) davranışlarından.(+)
17. Derslik, atölye, deney ve bilgisayar laboratuvarlarının nitelik (ısı, ışık, büyüklük, rahatlık, oturma düzeni, gürültü vb.) yönünden eğitime uygun olmasından. (-)	45. Ölçme ve değerlendirmede öğretim elemanlarının objektif davranmasından. (*)
18. Yönetimin öğrencilerin sorun ve önerilerine karşı duyarlılığından. (*)	46. İdari personelin öğrencilerin sorunlarını çözebilmesinden. (+)
19. Çalışmalarım ile ilgili zamanında geri bildirim almaktan. (+)	47. Öğrencileri ilgilendiren işlemlerin (kayıt-kabul, not öğrenme, diploma alma, vb.) sistemli ve düzenli biçimde işlenmesinden. (+)
<b>Ölçme-Değerlendirme</b>	48. Fakültemin fiziki ortamlarının (dershaneler, laboratuvarlar, kantinler, kütüphaneler, yemekhaneler vb.) temizliğinden. (-)
20. Öğretim elemanlarının akademik başarıyı ölçme-değerlendirme yöntemlerinden. (+)	49. Derslik, atölye, deney ve bilgisayar laboratuvarlarının nitelik (ısı, ışık, büyüklük, rahatlık, oturma düzeni, gürültü vb.) yönünden eğitime uygun olmasından. (*)
21. Ölçme ve değerlendirmede öğretim elemanlarının objektif davranmasından. (+)	50. Öğretim elemanlarının bize sıcak ve dostça (iletişim) yaklaşımından. (*)
22. Öğrencilere sınavlarla ilgili zamanında geri bildirim sunulmasından. (+)	51. Fotokopi ve tarayıcı hizmetlerinden. (-)
23. Derslerde verilen ödevlerin öğrenmeye katkıda bulunmasından. (-)	52. Yemekhane yemeklerinin kalitesinden. (+)
24. Dönem başında ölçme değerlendirme ölçütlerinin açıklanmasından. (+)	<b>Yönetim Hizmetleri</b>
25. Sınavların güvenli yapılmasından (sahtekârlık ve kopya olaylarına yol açmayacak biçimde). (-)	53. Yönetimin öğrencilerin sorun ve önerilerine karşı duyarlılığından. (-)
<b>Öğrenme Ortamı</b>	54. Yönetimin hızlı ve etkili geribildirimler vermesinden. (+)
26. Modern öğretim araçları ve donanımın (projeksiyon, tepegöz, yazı tahtası, koltuklar, sıralar vb.) bulunmasından. (-)	55. Yeni kaydolun öğrencilere yönelik uyum programlarının olmasından. (-)
27. Tesislerin (sınıflar, laboratuvarlar, konferans salonları, çalışma alanları vb.) sayısından. (-)	56. Öğrencilerin sorunlarını ve şikâyetlerini iletebilecekleri kanalların olmasından. (-)
28. Kütüphane koleksiyonları/veri tabanlarının akademik ihtiyaçlarımızı karşılamasından. (+)	57. Öğrencilere kendi etkinliklerini (kulüp, spor, sanat vb.) düzenleme fırsatlarının sağlanmasından. (-)
29. Kampüse ulaşımın hızlı ve kolay olmasından. (+)	58. Fakültemden aldığım eğitimin beklenti-ihtiyaçlarımı karşılamasından. (*)
	59. Modern öğretim araçları ve donanımın (projeksiyon, tepegöz, yazı tahtası, koltuklar, sıralar vb.) bulunmasından. (*)
	60. Üniversite içinde katılabileceğimiz çeşitli sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin düzenlenmesinden. (*)

(+): Ölçekte kalan maddeler; (-): Ölçekten çıkarılan maddeler; (\*): Tekrarlanan maddeler.