

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEKÖĞRETİMİN YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
YÜKSEKÖĞRETİMİN YÖNETİMİ BİLİM DALI

**YÜKSEKÖĞRETİM ALANINDA YAPILAN KALİTE KONULU
ÇALIŞMALARIN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ**

Merve ALPER

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Gökhan KILIÇOĞLU

Eskişehir, 2021

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Merve ALPER tarafından hazırlanan **Yükseköğretim Alanında Yapılan Kalite Konulu Çalışmaların Bibliyometrik Analizi** başlıklı bu tez, 13/07/2021 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi/Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>	<u>İmza</u>
Jüri Başkanı :	Doç. Dr. Semra KIRANLI GÜNGÖR
Danışman :	Doç. Dr. Gökhan KILIÇOĞLU
Üye :	Doç. Dr. Barış USLU

Prof. Dr. M. Zafer BALBAĞ
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yükseköğretim Alanında Yapılan Kalite Konulu Çalışmaların Bibliyometrik Analizi başlıklı tezin bizzat tarafımda hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

28/06/2021

Merve ALPER

Teşekkür

Tez çalışması boyunca desteğini ve ilgisini her zaman hissettiren, araştırmalarımı yapmamda ve tezi başarıyla sonuçlandırabilme konusunda beni cesaretlendiren çok kıymetli danışmanım Doç. Dr. Gökhan KILIÇOĞLU'na değerli yardım ve yönlendirmeleri için çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimimin ders sürecinde ilminden ve yönlendirmelerinden faydalandığım başta Doç. Dr. Semra KIRANLI GÜNGÖR olmak üzere değerli hocalarım Dr. Öğr. Üy. Ahmet Oğuz Akçay, Dr. Öğr. Üy. Elif Aydoğdu, Dr. Öğr. Üy. Celal Murat Kandemir ve Doç. Dr. Derya Kılıçoğlu'na ve kıymetli vakitleri için tez jüri üyelerine teşekkürlerimi sunarım.

İnançla ve sabırla her zaman yanımda olan değerli dostlarıma, tez yazım sürecimde yardımlarını esirgemeyen Serdar SOYER ve Halime Gül YILMAZ'a, birlikte çalışmaktan keyif duyduğum değerli çalışma arkadaşlarıma ve sınava hazırlık süreçlerinde her akşam benimle birlikte çalışarak bana motivasyon kaynağı olan öğrencilerime teşekkür ederim.

Bu günlere gelmemde her zaman gösterdikleri sonsuz inanç, destek ve emekleriyle büyük pay sahibi olan babam Mustafa ALPER, annem Süreyya ALPER ve kardeşlerim Eda ALPER ve Gökhan GÖÇDÜ'ye teşekkür ederim.

Her düşüşümde elimden tutan, ilmi, duruşu ve her konuda bana olan inancıyla çıktığım her yolda benimle birlikte yürüyen, hiçbir konuda desteğini esirgemeyen çok kıymetli dostum Hasan Şerif BALTACI'ya minnetlerimi sunarım.

İçindekiler

Teşekkür.....	i
İçindekiler	ii
Tablolar listesi.....	v
Şekiller listesi.....	vi
Özet	1
Abstract	2
BİRİNCİ BÖLÜM	3
1. Giriş.....	3
1.1. Problem Durumu	4
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Sınırlılıklar.....	10
İKİNCİ BÖLÜM	11
2. Kavramsal Çerçeve	11
2.1. Kalite	12
2.1.1. Kalite ile ilgili kavramlar	14
2.1.2. Kalite'nin tarihsel süreci.....	16
2.2. Yükseköğretimde Kalite	17
2.2.1. Yükseköğretimde örgüt ve kalite kültürü	22
2.2.2. Avrupa yükseköğretiminde Bologna süreci ve akreditasyon	24
2.2.3. Türkiye'de yükseköğretim ve kalite	27
2.3. İlgili Araştırmalar	31
2.3.1. İlgili ulusal araştırmalar	31
2.3.2. İlgili uluslararası araştırmalar	35
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	37
3. Yöntem.....	37
3.1. Araştırma Deseni	37
3.1.1. Bibliyometrik analiz	37
3.1.2. Bilim haritalama yöntemi	39
3.2. Çalışmanın Tasarımı.....	39
3.2.1. Yazılım seçimi	40
3.2.1.1. VOSviewer terimleri	40

3.2.1.2. VOSviewer’da farklı görselleştirme teknikleri	41
3.2.1.3. VOSviewer’da farklı haritalama biçimleri.....	42
3.2.1.3.1 VOSviewer’da atıf haritaları	42
3.2.1.3.2 VOSviewer’da ortak yazarlık haritaları.....	42
3.2.1.3.2 VOSviewer’da ortak atıf haritaları	43
3.2.1.3.2 VOSviewer’da anahtar kelimelerin eş oluşum analizi haritaları ...	43
3.2.2. Veri tabanı seçimi	44
3.2.3. Verilerin toplanması	44
3.2.4. Verilerin organizasyonu ve ayıklanması.....	45
3.2.5. Verilerin çözümlenmesi.....	45
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	46
4. Bulgular.....	46
4.1. Yükseköğretimde Kalite ile İlgili Çalışmaların Genel Bulguları	46
4.2. Yükseköğretimde Kalite ile İlgili Çalışmaların VOSviewer Bulguları.....	48
4.2.1. Atıf haritaları.....	48
4.2.1.1. Yazarların (Scopus) atıfları	49
4.2.1.2. Çalışmaların (Scopus) atıfları	56
4.2.1.3. Dergilerin (Scopus) atıfları	67
4.2.1.4. Ülkelerin (Scopus) atıfları.....	74
4.2.1.4.1 Ülkelerin (Scopus) atıflarında Türkiye.....	82
4.2.2. Ortak yazarlık haritaları	83
4.2.2.1.Yazarların ortak yazarlığı.....	83
4.1.2.2. Ülkelerin ortak yazarlığı	89
4.2.3. Ortak atıf haritaları.....	96
4.2.3.1. Yazarların ortak atıfları	96
4.2.3.2. Çalışmaların ortak atıfları	100
4.2.3.3. Dergilerin ortak atıfları	108
4.2.4. Anahtar kelimelerin eş oluşum analizi haritaları	111
4.3.4.1. Anahtar kelimelerin eş oluşumları haritaları (Ortak kelime analizi)	112
BEŞİNCİ BÖLÜM	120
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	120
5.1. Sonuç	120
5.1.1. Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış öne çıkan çalışmaların, dergilerin, yazarların ve ülkelerin atıf sayılarına yönelik sonuçlar	120

5.1.2. Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış öne çıkan yazarların ve ülkelerin ortak yazarlıklarına yönelik sonuçlar.....	123
5.1.3. Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış öne çıkan çalışma, dergi ve yazarların ortak atfına yönelik sonuçlar.....	124
5.1.4. Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış çalışmaların anahtar kelimelerin eş oluşum analizi / ortak kelime analizine yönelik sonuçlar	126
5.2. Tartışma.....	127
5.3. Öneriler.....	136
KAYNAKÇA.....	139
ÖZGEÇMİŞ	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

Tablolar listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
4.1	Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına Sahip 20 Yazar (Scopus)	49
4.2	Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına Sahip 20 Çalışma (Scopus)	56
4.3	Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına Sahip 20 Dergi (Scopus)	67
4.4	Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına Sahip 20 Ülke (Scopus)	74
4.5	Yazarların Ortak Yazarlığı	83
4.6	Ülkelerin Ortak Yazarlığı	89
4.7	Yazarların Ortak Atıfları	96
4.8	Çalışmaların Ortak Atıfları	100
4.9	Dergilerin Ortak Atıfları (Alanda en çok atıf alan dergiler)	108
4.10	Anahtar kelimelerin eş oluşumları haritaları (Ortak kelime analizi)	112

Şekiller listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
4.1	Scopus Veri Tabanında Yükseköğretimde Kalite Konulu Makalelerin Yıllara Göre Dağılımı	46
4.2	Scopus Veri Tabanında Yükseköğretimde Kalite Konulu Makalelerin Ülkelere Göre Dağılımı	47
4.3	Scopus Veri Tabanında Yükseköğretimde Kalite Konulu Makalelerin Çalışma Alanlarına Göre Dağılımı	48
4.4	Scopus Veri Tabanında Yükseköğretimde Kalite Konulu Makalelerin Ülkelere Göre Dağılımı	50
4.5	Scopus Veri Tabanında Yükseköğretimde Kalite Konulu Makalelerin Çalışma Alanlarına Göre Dağılımı	53
4.6	Yükseköğretimde Kalite Alanında Çalışan En Yüksek Bağlantılı 134 Yazarın Ortalama Yayın Yılına Göre Renklendirilmiş Haritası	55
4.7	Yükseköğretimde Kalite Alanında Yapılmış 117 En Yüksek Bağlantıya Sahip Çalışmanın Konularına Göre Renklendirilmiş Haritası	60
4.8	Yükseköğretimde Kalite Alanında Yapılmış 117 En Yüksek Bağlantıya Sahip Çalışmanın Atıf Sayısına Göre Renklendirilmiş Haritası	64
4.9	Yükseköğretimde Kalite Alanında Yapılmış 117 En Yüksek Bağlantıya Sahip Çalışmanın Yayın Yıllarına Göre Renklendirilmiş Haritası	66
4.10	Yükseköğretimde Kalite Alanında Yapılmış En Yüksek Bağlantıya Sahip 58 Derginin Konularına Göre Renklendirilmiş Haritası	69
4.11	Yükseköğretimde Kalite Alanında Yapılmış En Yüksek Bağlantıya Sahip 58 Derginin Çalışma Başına Düşen Ortalama Atıf Sayısına Göre Renklendirilmiş Haritası	71

4.12	Yükseköğretimde Kalite Alanında Yapılmış En Yüksek Bağlantıya Sahip 58 Derginin Ortalama Yayın Yılına Göre Renklendirilmiş Haritası	73
4.13	Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına ve En Yüksek Bağlantıya Sahip 95 Ülkenin Konularına Göre Renklendirilmiş Haritası	76
4.14	Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına ve En Yüksek Bağlantıya Sahip 95 Ülkede Yapılan Bir Çalışmanın Ortalama Atıf Sayısına Göre Renklendirilmiş Haritası	78
4.15	Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına ve En Yüksek Bağlantıya Sahip 95 Ülkenin Ortalama Atıf Yıllarına Göre Renklendirilmiş Haritası	80
4.16	Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına Göre En Yüksek Bağlantılı Ülkeler Arasında Ortalama Atıf Yılına Göre Türkiye	82
4.17	Yazarların Ortak Yazarlıklarının Çalışma Konularına Göre Renklendirilmiş Haritası (En Fazla Ortak Yazarlık Yapan Yazarlar En Büyük Kümesi)	85
4.18	Yazarların Ortak Yazarlıklarının Çalışma Konularına Göre Renklendirilmiş Haritası (En Fazla Ortak Yazarlık Yapan Yazarlar En Büyük Kümesi)	86
4.19	Yazarların Ortak Yazarlıklarının Ortalama Atıf Sayılarına Göre Renklendirilmiş Haritası (En Fazla Ortak Yazarlık Yapan Yazarlar En Büyük Kümesi)	87
4.20	Yazarların Ortak Yazarlıklarının Ortalama Yayın Yıllarına Göre Renklendirilmiş Haritası (En Fazla Ortak Yazarlık Yapan Yazarlar En Büyük Kümesi)	88
4.21	Ülkelerin Ortak Yazarlığı (Çalışma Konularına Göre)	90
4.22	Ülkelerin Ortak Yazarlığı (Ortalama Atıf Sayısına Göre)	92
4.23	Ülkelerin Ortak Yazarlığı (Ortalama Yayın Yıllarına Göre)	94
4.24	Yazarların Ortak Atıf Yoğunluk Haritası (Yükseköğretimde Kalite Alanında En Çok Atıf Alan Yazarlar)	96

4.25	Yazarların Ortak Atıf Haritası (Çalışma Konularına Göre)	97
4.26	Çalışmaların Ortak Atıf Yoğunluk Haritası (Yükseköğretimde Kalite Çalışmalarında En Çok Atıf Alan Çalışmalar)	101
4.27	Çalışmaların Ortak Atıf Haritası (Çalışma Konularına Göre)	103
4.28	Dergilerin Ortak Atıf Yoğunluk Haritası (Yükseköğretimde Kalite Çalışmalarında En Çok Atıf Alan Dergiler)	107
4.29	Dergilerin Ortak Atıf Haritası (Yükseköğretimde Kalite Çalışmalarında En Çok Atıf Alan Dergilerin Konularına Göre Kümelenmesi)	108
4.30	Anahtar Kelimelerin Eş Oluşumu / Ortak Kelime Analizi	111
4.31	Anahtar Kelimelerin Eş Oluşumu / Ortak Kelime Analizi (Ortalama Atıf Sayısına Göre)	114
4.32	Anahtar Kelimelerin Eş Oluşumu / Ortak Kelime Analizi (Anahtar Kelimenin Geçtiği Çalışmaların Ortalama Yayın Yılına Göre)	116

Özet

Yükseköğretim Alanında Yapılan Kalite Konulu Çalışmaların Bibliyometrik Analizi

Merve ALPER

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yükseköğretimin Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Gökhan KILIÇOĞLU

2021

Amaç: Bu araştırmanın amacı Scopus'ta taranan yükseköğretimde kalite konulu 2.094 makalenin verilerinin bilim haritalama tekniği ile bibliyometrik bir analizini yapmak ve alanyazının mevcut durumunu ortaya koymaktır.

Yöntem: Bu çalışmada Scopus araçları ve VOSviewer programı kullanılarak bilim haritalama tekniği ile bibliyometrik analiz yapılmıştır.

Bulgular: Bu çalışmanın bulgusunda; yazarların, belgelerin, kaynakların ve Scopus atıflarının en fazla olduğu ülkelerin atıf haritaları; yazarların ve ülkelerin ortak yazarlık haritaları, atıfta bulunulan yazarların, belgelerin ve kaynakların ortak atıf haritaları ve anahtar kelimelerin birlikte bulunma haritaları oluşturulmuştur.

Sonuç ve Öneriler: Araştırmanın sonucunda, yükseköğretimde kalite hakkında yapılan çalışmalarda; en fazla Scopus atıf sayısına sahip olan yazar ve çalışmalar belirlenmiş, en başarılı derginin "Quality Assurance in Education", en başarılı ülkelerin ise Birleşik Krallık, ABD ve Avustralya olduğu saptanmıştır. Türkiye ise bu sıralamada 17. sırada yer almıştır. Çalışmanın sonunda alanda en fazla yayın yapan bölümlerin sosyal bilimler ve eğitim bilimleri çatısı altından olduğu saptanmış, en fazla çalışılan alt başlıklarda yükseköğretimde kaliteyi ölçmeye yarayan ölçekler, Toplam Kalite Yönetimi (TKY) ve öğrencilerin bir "müşteri" olarak memnuniyeti konuları yer almıştır. Yine bu analizde, son dönemde popülerlik kazanmış olan "sürdürülebilirlik" konusuna dikkat çekilmiş ve gelecekte yapılacak çalışmaların bu alanda ilerleyebileceği önerilmiştir.

Anahtar kelimeler: Bilim haritalama, Bibliyometrik analiz, Kalite, Yükseköğretim

Abstract

A Bibliometric Analysis of Quality Studies in Higher Education as a Field

Merve ALPER

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Higher Education Administration and Polic

Advisor: Associate Prof. Dr. Gökhan KILIÇOĞLU

2021

Purpose: This study aims to make a bibliometric analysis of the data of 2.094 articles on quality in higher education indexed in Scopus with the science mapping technique and to reveal the current state of the literature.

Method: In this study, bibliometric analysis was performed with science mapping technique using Scopus tools and VOSviewer program.

Findings: Authors, studies, journals and countries with the highest Scopus citation number in the findings of the study; co-authorship of authors and countries; By using common citation maps, the most studied sub-themes related to quality in higher education were reached from the analyzes of the authors, studies and journals with the highest number of citations, and the co-occurrence of keywords (co-word).

Conclusion and Suggestions: As a result of the research, the authors and studies that have the highest number of Scopus citations in quality studies in higher education have been identified. While it was concluded that the most successful journal was "Quality Assurance in Education" and the most successful countries were the UK, the USA and Australia, Turkey was able to make it to this list from the 17th place. At the end of the study, it was determined that the departments that made the most publications in the field were from social sciences and educational sciences, and the mostly studied sub-topics included scales to measure quality in higher education, Total Quality Management (TQM) and students' satisfaction as "a customer". Again, in this analysis, attention was drawn to the issue of "sustainability", which has gained popularity recently, and it was suggested that future studies could progress in this area.

Keywords: Science mapping, Bibliometric analysis, Quality, Higher education

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Toplumların gelişebilmesinde en önemli yatırım alanlarından birisi eğitimidir; çünkü eğitim, topluma bilinçli ve yüksek beceri sahibi bireyler kazandırır. Hemen her kademede önemli olan eğitimin topluma kaliteli iş gücünü karşılayan en önemli basamağı ise yükseköğretimdir (Arslan, 2019, s. 4; Premand, Brodmann, Almeida, Grun ve Barouni, 2016, s. 312). Bunun şüphesiz en önemli nedeni yükseköğretim kurumlarında yapılan araştırma, geliştirme faaliyetleri ve doğrudan işgücüne katılım gerçekleştirecek kaliteli beşerî kaynağın bu kurumlarda yetişmesidir (Pavel, 2012, s. 120). Öyle ki; yükseköğretim kurumları toplumu yönetenlerce nitelikli işgücü ihtiyacını karşılama ve toplumun ekonomik, siyasal, kültürel ve sosyal yönünü geliştirecek çalışmaların yürütüldüğü bir mekanizma olarak görülmüştür. Dolayısıyla yükseköğretim toplumun yadsınamaz bir parçası ve doğrudan ona hizmet eden bir konumda bulunmaktadır.

Her ne kadar yükseköğretim topluma hizmetin önemli bir ayağı olsa da eğitimin her seviyede toplum üzerindeki çıktılarının kuvvetli olabilmesi için verimli, etkili ve etkin bir şekilde yürütülmesi gerekir. Örgütsel performans değerlendirmesi olarak kabul edilen bu kavramlara son zamanlarda eklenen yeni bir kavram ise kalitedir. Kalite genel olarak tek başına tanımlanması zor bir kavramdır. Eğitimde kalite süreci eğitimciler tarafından; itibar, kaynak ve girdiler, süreç, içerik, çıktı ve sonuçlar ve “katma değer” olarak kalite şeklinde altı kategoride incelenebilir. Örneğin bir okuldaki kalite kistası, o okuldaki öğretmenin eğitim seviyesinden başlayıp, kullanılan materyallerin iyi yapılandırılmış olmasına kadar değişiklik gösterebilir (Adams, 1993, s. 7). Bu standartların doğru ve etkili kullanımı eğitimin her kademesinde kalitesini artırdığı için eğitimin topluma sağladığı fayda da özellikle yükseköğretimin kalitesinin yükselmesi ile birlikte artar. Dolayısıyla dinamik bir oluşum olan yükseköğretim sürekli değişim halinde olan birbirinden farklı süreçleri takip etmesinin bir sonucu olarak kalite kavramından ayrı düşünülemez. Bu doğrultuda yükseköğretimde gerçekleşen yenilik ve değişiklikler, sürekli var olan bir kalite olgusundan ziyade belirli şartlar ve zaman içinde değişen ve gelişen normlara tâbidir.

İnsanlığın topluma hizmet noktasında bir basamak olarak kullandığı yükseköğretim, bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmıştır (Harvey, 2000, s. 4). Günümüz üniversite standartlarına erişene kadar dünya üzerinde çeşitli pek çok yükseköğretim

kurumu var olmuştur. Bu üniversiteler başlangıçta bağımsız yapıda etkinlik göstermekte olup, bilimsel bir değişim hareketinin sonucunda devlet etkisine girmeye başlamış ve bünyelerinde eğitim veren öğretim üyeleri araştırma yapmaktan ziyade devlet kontrolünde eğitim-öğretim veren memurlar haline gelmeye başlamıştır. Daha sonraları, esasında araştırma merkezi olarak faaliyete geçmiş bu üniversiteler üzerlerine çektikleri dikkat ve 18. yy Aydınlanma Çağı'nın da etkisi ile yeniden bilimsel araştırma yapmaya dahil olmuşlardır. Bu dönemde Napolyon, içinde bulunduğu çağın da etkisi ile Fransa'daki üniversitelerde eğitimi millileştirmek adına merkezi bir sisteme geçmiştir. Dolayısıyla bu sürece bakıldığında bildiğimiz anlamdaki üniversitelerin yaygınlaşması 18-19. yy'a denk gelmektedir (Arslan, 2019, s. 1-2). Hem yönetimlerin hem de bireylerin yükseköğretim kurumlarına olan talepleri ile sayısı artan bu eğitim kurumları büyük bir sistem haline gelmişlerdir.

Yükseköğretimdeki nicel artış ile kurumların kaliteleri sorgulanır hale gelmiştir ve buna binaen yükseköğretimde kalite çalışmaları başlamıştır. Kalite çalışmaları ile belirlenen problemler çözümleri de beraberinde getirmiş, mevcut bilgi birikiminin analizi ise kalite sorunlarına dair birçok çözümün belirlenmesi adına önem kazanmıştır (Pratasavitskaya ve Stensaker, 2010, s. 38). Günümüz de bu tür analizlerin yapılmasında kullanılan bir yöntem olan bibliyometrik analiz, büyük verilerin analiz edilmesinde oldukça etkili sonuç vermiştir (Nazarenko ve Khronusova, 2017, s. 676). Bu anlamda, yükseköğretimde kalite ile ilgili mevcut çalışmaların incelenmesinde de bibliyometrik analiz uygun bir yöntem konumundadır.

1.1. Problem Durumu

Devletlerin ekonomik başarısının ardındaki en önemli adımlardan birisi kaliteli eğitim sağlayarak beşerî sermayesine yatırım yapmaktır. Bunun nedeni toplumu oluşturan bireylerin eğitimin her kademesinde bilgi, beceri, yaratıcılık, yetenekleri ve ahlaki niteliklerini geliştirerek topluma katkı sağlamasıdır. Eğitimdeki her kademe topluma fayda sağlar fakat doğrudan kaliteli iş gücüne dönüşün bir parçası olarak kabul edilebilecek uzmanlık eğitimleri yükseköğretim kurumlarından sağlanır. Dolayısıyla hem ulusal hem de uluslararası düzeyde ekonomik rekabetin insan kaynağını oluşturan yükseköğretim kurumları siyasetçilerin odak noktası haline gelmiştir. Öyle ki; yükseköğretim kurumları araştırma, geliştirme ve inovasyon ile birleşik yapısı dolayısı ile tüm dünyada siyasetçiler tarafından toplumun “ekonomik motor”ları olarak görülmüştür (Pavel, 2012, s. 120).

Yükseköğretime verilen bu önem ve globalleşme ile birlikte hem yükseköğretim kurumlarının hem de bu kurumlardan çıkan öğrencilerin sayıları artmıştır. Yükseköğretime katılımdaki bu kitlesel artışla birlikte, yükseköğretim kurumlarının öğrencilere öngörülen yeterlikleri kazandırabilecek kalitede eğitim sunmayı başarıp başaramadıkları sorgulanmaya başlamıştır. Başka bir deyişle, giderek artan bilgi odaklı bir küresel ekonomide yükseköğretimin ekonomik rekabet gücünün başlıca itici gücü olduğunun yaygın olarak kabul edilmesi, kaliteli yükseköğretimi her zamankinden daha önemli hale getirmiş ve yaygınlaşmasını sağlamıştır. Hatta Bowen'a (1996, s. 10) göre yükseköğretim kendi başına büyük bir sektör haline gelmiştir. Diğer endüstri alanları gibi kendine has amaçlar güden yükseköğretim yapılanmalarına artan ilgi ve yükseköğretimin 1950'lerde özellikle Chicago, Ohio State ve Columbia Üniversitelerinde "Yükseköğretim Çalışmaları" başlatarak alanın ilk örnekleri ortaya koyması ile birlikte çalışmalar ABD'den Avrupa'ya sıçramış ve bir alan olarak yükseköğretimi ilgilendiren konular derinleşmiştir (Gumport, 2009, s. 9). Derinleşen konular içinde genel başlıklar olarak yükseköğretimin organizasyonu, personel ve yönetsel işler, bütçe ve fiziksel gereksinimler, eğitim-öğretim ve öğrenci işleri şeklinde sıralanabilir. Tüm bu konuların takibini yapabilmek, alandaki çalışmaları hızlandırabilmek, gerekli konularda gereken yerlerde araştırma yapabilmek, yapılan araştırmaların sonucunda karşılaşılan problemlere çözüm bulabilmek adına ABD'de ve Avrupa'da yükseköğretim ile ilgili yüksek lisans ve doktora programları artmaya, hatta yükseköğretim araştırma merkezleri kurulmaya başlanmıştır (Gök ve Gümüş, 2015, s. 4-7).

Yükseköğretim araştırma merkezlerinin kurulması ile birlikte toplumların ve üniversitelerin ortak ihtiyaçlarına cevap verebilecek çalışmalar yürütülerek kaliteyi artırma adına adımlar atılmıştır. Bunun nedeni kalite ve kalite yönetim çalışmalarının hemen her alanda önemli olduğu gibi sürekli genişleyen ve ilerleyen bir sektör olan yükseköğretimde de büyük önem taşımasıdır (Pratasavitskaya ve Stensaker, 2010, s. 38). Fakat yükseköğretimde kaliteyi tanımlamak diğer alanlara göre daha zordur çünkü bir üniversitenin değerlendirmesini yapabilmek için o üniversitenin örgütsel amaçlarına bakmak gerekir. Yine de bir üniversitenin bu amaçlardan birinin diğerinden az ya da eksik yapılması o üniversitenin başarısızlık ya da verimsizliğini göstermez. Bu noktada üniversitelerin iş birliği içinde yürüttükleri birbirlerini değerlendirme çalışmaları ancak bu üniversitelerin karşılaştırması niteliğinde bir çalışma olacak, genel anlamda kaliteyi ölçmede yeterli olmayacaktır (Arslan, 2019, s. 7). Hamutoğlu, Ünveren-Bilgiç ve Elmas'a (2020, s. 120) göre yükseköğretimde kalite üzerine yapılan çalışmaların

karşılaştırılmasında 2015 yılından sonra konu ile ilgili çalışmaların hızlandığı sonucuna varılmıştır.

Yükseköğretimde kalite çalışmalarına verilen bu önem ile özellikle yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi (TKY) çalışmaları yapılmış, kimi araştırmacılar yükseköğretimde toplam kalite çalışmaları ve uygulamalarının yapılmasının yükseköğretimin saygınlığı, ISO:9001 gibi standartların yükseköğretimdeki “üretim” için çok genel olması ve yükseköğretim kurumlarındaki değişime direnç gibi sebeplerle uygun olmadığını savunurken, kimi araştırmacılar ise bu araştırmaların yükseköğretimin öğrencinin öğrenme kalitesi ve hızını artırabilecek hususlar gibi bazı alanlarda başarısının artmasını sağladığını savunmuşlardır (Pratasavitskaya ve Stensaker, 2010, s. 39). Bununla birlikte toplam kalite yönetiminin diğer sanayi kollarından yükseköğretime devşirilmesi ve uyarlanması sebebiyle geliştirilmeye açık ve tartışılması gereken bir yapıdadır. Bu konuya ek olarak yükseköğretimde kaliteye olan bu tür yaklaşımlar yalnızca bir plan olarak kalmadan, ulusal modellerin, iç ve dış kalite modellerinin veya akreditasyon sistemlerinin uygulanabilir olması ile de ilgilidir. Dolayısıyla yükseköğretimde kalite konusu ilk tanıtıldığı dönemlerde dirençle karşılanan ve süreçte de sürekli tartışmalı olan bir kavramdır (Manatos, Sarrico ve Rosa, 2015, s. 13). Bunun bir nedeni olarak yükseköğretime doğrudan uyarlanmış sistemler olan kalite sistemleri yükseköğretimin önemli paydaşlarından birisi olan akademisyenlere doğrudan etkilerini göremedikleri için bir motivasyon sağlamamış olması, aksine bir akademisyenlerin omuzlarında bir yük olarak görülmesidir (Seyfried ve Pohlenz, 2018, s. 2). Yine de günümüze kadar süregelen çalışmalar yükseköğretim kurumlarında bir kalite kültürünün oluşmasında etkili olmuştur. Ancak, yükseköğretimde kalite çalışmalarının günümüze kadar farklı kurumlarda farklı derecelerde sonuçlar vermesi gelecekte daha etkili süreç ve sonuçları beraberinde getirebilmesi için ne tür konular üzerine yoğunlaşması gerektiği konusunda bir açıklığın olduğunun göstergesidir (Manatos vd. 2015, s. 13).

Türkiye’de ise özellikle 2006 yılı sonrasında nicel olarak üniversite, öğrenci, öğretim elemanı ve yayın sayısında hızlı bir artış olmuştur. Yalnız niteliksel olarak büyümenin özellikle yapılan ulusal yayınların Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü (OECD) raporlarındaki atıf sayılarına bakıldığında Avrupa, Amerika Birleşik Devletleri ve diğer gelişmiş ülkelere kıyasla çok geride kaldığı bilinmektedir. Niteliksel gelişmenin gerçekleştirilebilmesi için 1933 yılından beri çok sayıda yönetmelik yürürlüğe girmiş, fakat yükseköğretim kurumlarının üniversitenin dışında kalan yönetimler üzerinden ve

sadece mevzuat düzenlemeleri (anayasa, kararname, yönetmelik...) ile sınırlı olması yükseköğretimde kalitenin sağlanabilmesi için yeterli görülmemiştir. Bunun üzerine özellikle Avrupa ve Amerika Birleşik Devletleri gibi kalite unsuruna önem veren ülkelerin uygulamaları ulusal kurumlara uygulanmaya çalışılarak mevcut problemlere çözüm aranmış, fakat bu çözümler ülkemize özgü öneriler olmadığı için yarar sağlayamamıştır. Dolayısıyla yükseköğretimin dinamik yapısına ayak uydurabilecek, ulusal kültürümüzü de gözeten sistemlere ihtiyaç duyulduğu gündeme getirilmiştir (Günay ve Günay, 2017, s. 158).

Farklı görüşler var olsa da yükseköğretimde kalite çalışmaları yurtiçi ve yurtdışı alan yazına katkı sağlamaya her geçen gün devam etmiştir. Öyle ki; diğer alanlarda olduğu gibi yükseköğretimde kalite ile ilgili yapılmış çalışmalarla genişleyen bu bilgi birikimine bir çatı oluşturabilmek ve mevcut durumu gözlemleyebilmek adına yükseköğretimde büyük veri analizleri kullanılarak çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Büyük veri analizi ile yapılan ölçümler ve çalışmalar, eğitimin kalitesinin artmasının yanı sıra, yükseköğretimde kalite konusunda yapılan çalışmaların yalnızca yakın ve öngörülebilir sonuçlarına değil, aynı zamanda uzak ve tartışmalı olan sonuçlarına da ulaşabilmektedir (Nazarenko ve Khronusova, 2017, s. 677). Dolayısıyla büyük veri analizi incelemesi yapan bibliyometrik yöntemler, yükseköğretimdeki kaliteyi inceleyen çalışmaların analizinde de etkili olacaktır.

Bu yöntemin etkililiği bibliyometrik yöntemler halihazırda hemen her disiplinin alan yazınında konu ile ilgili durumun tespiti ve yapılması gerekenlerin belirlenebilmesi için sıkça kullanılan yöntemler olarak kabul edilmesidir (Al ve Coştur, 2007, s. 157; Broadus, 1987, s. 375; Denктаş Şakar ve Cerit, 2013, s. 40; McCain, 1986, s. 112). Bibliyometrik yöntem kullanılarak yükseköğretim ve yükseköğretimde kalite ile ilgili çalışmaların incelemesini yapmak yalnızca bu sebepten önemli değildir. Aynı zamanda alanyazında Hallinger ve Kovačević'in (2019a, s. 363) eğitim yönetimi alanında yaptıkları çalışmalarında yükseköğretim alanında yayın yapan dergilerin arama dışı bırakılmasına rağmen, elde edilen sonuçlarda en sık kullanılan kelimelerden bir tanesinin "yükseköğretim" olduğunu saptamasıyla ve yükseköğretim ile ilgili yapılan çalışmaların literatürde geniş bir yer kapladığının yine bibliyometrik analizle bulunan bir göstergesidir.

Tüm bunların yanı sıra bibliyometri yöntemi, araştırmacılar tarafından belirli bir alanın alt dallarını bulmak ya da literatürün gelişimine ışık tutmak için de kullanılır (Palmer, Sesé ve Montano, 2005, s. 175; Evren ve Kozak, 2013, s. 61). Diğer taraftan,

alanyazın incelendiğinde hem yükseköğretimde kalite çalışmalarının mevcut durumunu irdeleyen, hem de çalışmaların alt dallarına ve güçlü yönlerine ışık tutan araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Tüm bunlar göz önüne bulundurularak, yükseköğretimde kalite çalışmalarının büyük veriler ve bibliyometrik analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmesi, gelecekte yapılacak araştırma ve araştırmacıların yollarına ışık tutmak, varsa gerekli problemleri saptayarak alanın gelişimine katkıda bulunmak önem arz etmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Scopus veri tabanında endekslenen “yükseköğretim alanında kalite” konulu tüm çalışmaları bibliyometrik analiz yöntemiyle incelemek ve bilim haritalama tekniği ile haritalar oluşturularak problem durumunda belirtilen yükseköğretimde kalite çalışmalarındaki uluslararası ve ulusal ihtiyaçlara çözüm önerisi sunabilmek için alanın mevcut durumuna ışık tutmaktır. Başka spesifik bir ifade ile, mevcut araştırmanın temel araştırma sorusu, özellikle yükseköğretim alanında kalite ile ilgili yayın ve iş birliği eğilimlerinin ne olduğudur. Bu çalışmanın amacına ulaşabilmek için aşağıdaki dört temel soruya cevap aranmıştır.

- 1) Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış öne çıkan çalışmaların, dergilerin, yazarların ve ülkelerin atıf sayıları nasıldır?
- 2) Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış öne çıkan yazarların ve ülkelerin ortak yazarlıkları nasıldır?
- 3) Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış çalışmalarda, dergilerde ve yazarlarda atıf sayılarına göre öne çıkan benzerlik ilişkileri nasıldır?
- 4) Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış çalışmalarda temel alt konular nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada, yükseköğretim alanında kalite üzerine daha yoğun bir şekilde odaklanabilmek adına, anahtar kelime çalışması yaparak Scopus veri tabanında endekslenen tüm çalışmalara doğrudan ulaşılmaktadır. Anahtar kelimeler kullanılarak yükseköğretim alanında kalite üzerine yapılmış çalışmaların diğer konulu çalışmalardan ayrıştırılması daha kolay hale gelmektedir (Hallinger ve Chatpinyakoop, 2019, s. 3). Bir çalışmanın veri tabanının geniş olması araştırdığı alana genel bakış açısı sunduğu anlamına gelmektedir (Al ve Coştur 2007, s. 157; Broadus, 1987, s. 375). Dolayısıyla bu çalışma veri toplamak amacı ile seçtiği veri tabanının kapsamının geniş olması ve konu

ile ilgili yapılan çalışmaların süreçteki gelişimine ve evrimine ışık tutmak için oldukça önemlidir. Ayrıca; bir çalışma ya da yazarın atıf alması bilimsel alanın tanınması için önemli iken (Zan, 2019, s. 502), sıklıkla atıf alması, o çalışma ya da yazarın alandaki gelişime büyük katkısı olduğunu göstermektedir (Hallinger ve Kovacevic, 2019b, s. 6). Ek olarak, yükseköğretim alanında kalite üzerine yapılmış çalışmalardan oluşan haritalar yalnızca atıf sayısı yüksek çalışma veya çalışmacılara ışık tutmakla kalmayıp, aynı zamanda ülkelerin veya bölgelerin konu ile ilgili coğrafik gelişim haritalarını oluşturmaya olanak sağlamaktadır. Bu çalışmada oluşturulan bu haritalarla hangi ülkelerde yükseköğretim alanında kalite araştırmalarının yoğunlaştığını ya da eksikliklerinin var olduğunu görmek, yoğunluk gösteren alanlarda yeni ya da çalışılmamış konulara yönelmeleri için gelecekteki çalışmacılara yol göstermek mümkün olacağı için önemlidir.

Bu çalışmada alt araştırma konularından birisi olan ve araştırma adına diğer bir önemli husus ise referans listelerini kullanarak benzerlik haritaları oluşturmaktır. Bu haritaları yaparak, alanda benzer çalışmalar yapan kişi veya çalışmalarını saptamak, bu çalışma veya çalışmacılara erişimi kolaylaştırmak ve hatta yeni ortak yazarlıkları bir araya getirmeye önyak olmak mümkün olabilir (Budd, 1988, s. 189). Bunun nedeni referans listeleri gibi bibliyometrik verilere dayanarak yapılan ortak atıf analizleri çalışmalar arasındaki benzerliği ortaya koymaktadır (Zan, 2019, s. 503).

Bu çalışmanın önem arz eden bir diğer yönü de yöntem olarak bibliyometrik analiz ve bilim haritalama kullanmasıdır. Her ne kadar bu yöntemler yeni sayılmasa da büyük verilerin güvenilir bir şekilde sağlanabileceği Web of Science (WoS), Scopus ya da PubMed gibi veri tabanlarının kolayca erişimi ve bu verileri kullanarak yapılacak analizlerin yazılımlarının geliştirilmesiyle hız kazanmıştır. Yine de sayısı artan bibliyometrik çalışmalarda örgütsel davranış ya da psikoloji gibi sosyal konularda yapılan çalışmalar sınırlıdır. Öyle ki yönetim ve organizasyon konulu bibliyometrik çalışmalar ortalama 2011 yılında başlamıştır ve yazarlar literatür değerlendirmesi için bibliyometrik çalışmalara daha fazla ilgi duymaya başlamışlardır (Zupic ve Čater, 2015, s.430).

Yükseköğretimde kalite çalışmalarının bibliyometrik analizi için ise hem ulusal hem de uluslararası alanyazında sınırlı sayıda çalışma mevcuttur. Dolayısıyla bu çalışma hem yükseköğretim ve kalite alanlarına hem de yönetim alanında bibliyometrik analizlere ulusal ve uluslararası örnek veya kılavuz sayılabilecek bir katkı sağlaması açısından önem taşımaktadır. Ayrıca, tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda, yükseköğretim alanındaki kalite konulu çalışmaların bibliyometrik analizlerinin yapılması hem ulusal hem de uluslararası alanının yükseköğretimlerindeki kalite çalışmalarında nelere ihtiyaç

duyabileceğini saptamada ve bu ihtiyaçlara yönelik çalışmaların ne doğrultuda ilerlemesinin yerinde olabileceği konusunda yol gösterici olması bakımından önem taşımaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bir çalışmanın bilime ve alana olan katkısının o çalışmanın veri kapsamı ile başladığı bilinmektedir (Gümüř, Bellibař, Gümüř ve Hallinger, 2019, s. 36). Bu çalışmada kullanılan veriler yalnızca 2021 yılına kadar Scopus veri tabanında yayımlanmış yükseköğretim alanında kalite konulu makaleler ile sınırlıdır. Bu sınırlamalar akılda tutularak, bu çalışmada bibliyometrik analiz ve bilim haritalama yaklaşımı için kullanılan geniş veri setinin çalışıldığı alana tamamlayıcı bir etkisi olduğunu hatırlatmak gerekir (Zupic ve Čater, 2015, s. 430).

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal Çerçeve

Dünya üzerinde giderek artan nüfusla beraber, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde toplumun kalkınma ve refah seviyesini artırabilmek için çeşitli yatırımlar yapılmaktadır. Bir toplumun kalkınabilmesi için de Gayri Safi Milli Hasıla (GSMH)'sını hammadde, teknoloji ve insan gücü gibi alanlarda etkili bir biçimde kullanabilmesi gerekir. Halihazırda birçok ülke yatırımlarını toplumdaki üretimin en önemli kollarından biri olan eğitim vasıtasıyla nitelikli beşerî sermayeyi artırmak için kullanmaktadır. Dolayısı ile beşerî sermayenin gelişimi gerek uzun gerekse kısa vadede topluma yansımaktadır (Başar, Künü ve Bozma, 2016, s. 189). Aynı zamanda eğitilmiş insanlar da edinecekleri bilgi ve becerileri kullanarak gelecekte daha yüksek gelir elde etme, daha iyi iş koşullarında çalışabilme, sosyal ve kültürel etkinliklere zaman ve bütçe ayırabilme gibi bir dizi yaşamsal etkinliği gerçekleştirmede kendi işlerini kolaylaştırmış olurlar. Başka bir deyişle bir toplumda bireylerin eğitilmiş olması toplumsal refahı da beraberinde getirmektedir (Özdağoğlu, Damar, Özdağoğlu, Damar ve Bilik, 2020, s. 484).

Günümüzde pek çok tanımı olan eğitim, esasında toplum içinde yaşayan bireyin davranışlarında, yeteneklerinde ve tutumunda geliştirdiği süreçlerin bir bütünü olarak değerlendirilebilir. Eğitimin genel misyonu ise eğitim süreci boyunca ve sonrasında, kişinin davranışlarında istendik değişiklikler gözlemleyebilmektir. Davranışlardaki bu değişimin kasıtlı ve istendik yönde gerçekleştirilmesi gerekse de eğitim sürecinde bireyin kendi yaşantıları esastır. Bu bağlamda hem birey hem de içinde yaşamakta olduğu toplum, eğitimin amaç ve uygulamaları doğrultusunda kendilerini geliştirmiş olmakta ve sonuç olarak eğitim bireysel ve toplumsal kalkınmada önemli bir rol oynamaktadır (Ataman ve Adıgüzel, 2019, s. 40). Bunun yanı sıra öğrenme yeni öğrenmelere de zemin hazırlar. Bir kişinin “eğitilmiş” insan olması, hal olarak “daha iyi” olduğunu ifade eder ve hayatın getirdikleri ile daha kolay başa çıkabilmesini sağlar (Dewey, 1926, s. 100). Bundan hareketle iyi bir eğitim, kişinin hayat standardını yükseltir, yeni alanlara ilgi duymasını, bu alanda eğitimini sürdürmek istemesini, yeni gerçekleri, olayları, bağlantıları ve ilkeleri görmesini ve deneyimlemesini sağlar. Bir süreç olarak eğitim, aynı zamanda kişinin hayatını daha keyifli ve ilginç kılar, yeni düşünce üretmesine ortam hazırlar ve bunun sonucunda kişi daha yaratıcı hale gelir. Kişinin eğitimi arttıkça, içinde büyüdüğü toplumdan getirdiği ve içselleştirdiği toplumsal doğrulardan kaynaklanan

kalıplar kırılmaya başlar, dünyayı daha farklı görür ve bu şekilde yaşadığı toplumu da çeşitlendirir. Özetle, aldığı eğitimle kendi hayatını değiştirebilen insan, zamanla içinde bulunduğu toplumu da olumlu yönde değiştirmeye, etkilemeye ve geliştirmeye başlar.

Çevik (2015, s. 16), eğitimi bu tür fonksiyonları sebebi ile modern toplumun kurumlarından biri olarak tanımlamıştır. Bu kurumlar, toplumları oluşturan bireylerin eğitim alma amacı ile bir araya geldikten sonra amaçlarına ulaşmış bir şekilde tekrar topluma dönmesinde bir araç niteliğindedir. Dolayısıyla her kademedeki eğitim, birey için olduğu kadar bünyesine dahil olacağı toplumun değişimi ve dönüşümü için de çok önemli bir husustur. Bu dönüşümün en önemli basamağı, bireylerin toplumda edinecekleri role ait temel meziyetleri edindikleri ve insanlığın ortak bilgi birikimine katkıda buldukları yükseköğretim kurumlarıdır.

Devamlı değişen küresel rekabet ortamında yükseköğretim kurumları yalnızca toplumun eğitim-öğretim seviyesini yükselterek sosyal ve kültürel kalkınmada değil aynı zamanda o toplumun ekonomik kalkınmasında da büyük bir öneme sahiptir (Abbas, 2020, s. 1). Bu nedenle yükseköğretim kurumları topluma ekonomik fayda sağlayabilecek beşerî çıktılarının merkezi olan bir hizmet kurumu olarak hem devlet mekanizmalarının hem de küresel pazarın dikkatini çekmiştir. Aynı zamanda bireylerin refahını artıracakları iş dünyasına katılmalarında büyük etkisi olması sebebi ile talep edilen bir hizmet türü haline gelen yükseköğretim kurumları, yine küreselleşmenin etkisiyle hızla sayılarını artırmış ve hesap verebilirlik ve kalite güvencesi gibi önemli performans göstergelerine ihtiyaç duyulmuştur (Brachem ve Braun, 2016, s. 2). Bu çalışmada, yükseköğretimde kalite çalışmalarının incelenmesi amaçlanmış olduğundan, öncelikle kalite kavramının anlaşılması, ardından da yükseköğretim ve kalite ilişkisinin literatürdeki çalışmalar baz alınarak incelenmesi önem taşımaktadır.

2.1. Kalite

İşsel olarak farklı alanlarda herkesin kalite ile ilgili bir beyanı ya da fikri olsa da bu kavram pratikteki kadar net bir ifade değildir. (Burrows ve Harvey, 1993; Akt., Harvey ve Green, 1993, s. 10). Dolayısı ile kalitenin tanımı ile ilgili farklı yorumlar vardır. Kalite, doğadaki “güzellik” ya da “gerçeklik” gibi ideal bir kavramdır. Tanımlanması ya da tarifi zor olan bu kavram, birlikte kullanıldığı duruma, kişiye veya kullanıldığı alana göre değişebilir. Genel olarak kalite, bir performans değerlendirmesidir. Kalite değerlendirmelerinde mutlak bir sonuç olmadığından, bu kavram süreçlerin istenilen şekilde sonuçlanıp sonuçlanmadığı ile ilgilidir. Eğer bir hizmet ya da ürün üreticisi ya da

uygulayıcısının beklentilerini karşılıyorsa kaliteli olarak tanımlanır (Harvey ve Green, 1993, s. 10). Schindler, Puls-Elvidge, Welzant ve Crawford'a (2015, s. 4) göre ise kalite; bir hizmetin ya da ürünün daha önce belirlenen standartları karşılayabilmedeki yeterliliğidir. Parasuraman, Zeithaml ve Berry (1985, s. 42) ise kaliteyi beklenti ve performans arasındaki ilişki olarak değerlendirir.

Yukarıda belirtildiği gibi kalite kavramı genellikle değerlendirme, ölçme, güvence, denetim veya yönetim gibi farklı kavramlarla birlikte anılsa da hem özgürlük, eşitlik kavramları gibi öznel ve tanımlanması zor bir kavram olduğu için hem de çok boyutlu olduğu için tek başına çok fazla tanımlanmaz (Schindler vd., 2015, s. 4). Bu noktada kalitenin boyutlarını anlamak önemlidir. Kalitenin 8 boyutu vardır. Bunlar; bir ürün ya da hizmetin temel özellikleri kabul edilen performans, bir ürün ya da hizmeti diğerlerine göre daha çekici kılan ekstra özellikler, bir ürün ya da hizmetin problem çıkarma sıklığı olarak tanımlanan güvenilirlik, standartlara uyup uymamaya bağlı olan uygunluk, bir ürünü bozuluncaya kadar arızasız kullanabilmeyi temsil eden dayanıklılık, bozulduğunda ürünün tamiri ya da hizmetin telafisinin hemen yapılma durumunu ilgilendiren servis imkânları, ürünün fiziksel albenisi ile ilgili olan estetik ve algılanan kalite olarak da bilinen itibar şeklinde sıralanmaktadır (Garvin, 1984, s. 42). Ancak kaliteli bir ürünün ya da hizmetin tüm bu özellikleri sağlayabiliyor olması o ürünün ya da hizmetin kalitesinin gerçekleşeceği anlamına gelmez. Kalitenin gerçekleşmesinde tüketicilerin bilinç seviyesi, piyasadaki rekabet, pazarlama politikaları, kullanılan hammadde ve en önemlisi de beklenen özellikler ve bu özelliklere uygunluk gibi bileşenler de kalitenin kendisinin sağlanması kadar önemlidir. Garvin'e göre ise ürün ya da hizmetin talebinin karşılanacağı yer veya piyasanın önemi de kalitenin gerçekleşebilmesinde önemli bir yere sahiptir (1984, s. 43). Aynı zamanda "kaygan" ya da "yakalanması zor" olarak da tanımlanan kalite kavramının (Harvey ve Green, 1993, s. 10; Schindler vd., 2015, s. 4, Van-Kemenade ve Hardjono, 2018, s. 151) ölçülmesi de kalitesi ölçülmek istenen ürün ya da hizmete göre değişiklik gösterebilir çünkü kalite her alanda kullanılabilecek bir kavramdır. Genel anlamda kalite ölçülürken ürün ya da hizmetin bir standarda uyup uymadığı ya da ne kadar uyduğu ile değeri belirlenebilir (Harvey ve Green, 1993, s. 12). Kalite ve kalite ölçümü ile ilgili çalışmaları incelerken farkındalık gerektiren birtakım kavramlar vardır.

2.1.1. Kalite ile ilgili kavramlar

Kalite ile ilgili çalışmalar incelenirken; karşılaşılabilecek birtakım kavramlar vardır. Bunlar; kalite halkası(spirali), kalite kontrol, kalite politikaları, kalite yönetimi, kalite güvencesi, kalite kontrolü, kalite yönetim sistemi, kalite planı, kalite el kitabı, kalite gözetimi, kalite maliyeti, kalite sistem denetimi ve kalite fonksiyon yayılımı gibi kavramlardır. Bu kavramlar birbirlerinin tamamlayıcıları ya da alt-üst basamakları olabilirler.

Bu kavramlardan ilki olan kalite halkası ihtiyaçların planla, uygula, kontrol et ve harekete geç basamaklarını içeren faaliyetler için kullanılan bir kavramdır. Örneğin; bir öğretmenin bir okulda görevlendirilmesi, görev içinde yetiştirilmesi, belli bir süreç sonunda değerlendirilmesi ve varsa eksiklerin giderilerek kalitenin sağlanması olarak açıklanabilir (Glaskin-Clay, 2007, s. 9). Kavramlardan bir diğeri olan kalite politikası kurumların yönetimlerinde belirlenen resmi standartlardır ve kurumun amaca uygun olup olmadığını, bu amaçlara uyabilmek için devamlı bir iyileştirmeyi taahhüt eden ibareleri, kaliteyi sağlayabilmek için amaç oluşturmayı sürekli hale getirmeyi, bu amaçların kurumsal olarak anlaşılmasını sağlamayı ve uygunluğun devamlılığının kontrolünü içerir (International Organization for Standardization [ISO] 9001:2015). Belirlenen bu kalite politikalarının yönetsel boyuttaki belirleme ve uygulanmasına ise kalite yönetimi denir. Kalite yönetimi tanımlanırken kavramın çıkışından itibaren üç farklı dönemdeki değişimi dikkate alınmalıdır. Bu kavram 1930-1950 yılları arasında kalite kontrolü, 1950-1970 yılları arasında kalite güvencesi ve 1970'lerden 80'lere ise toplam kalite olarak da anılmaktadır. İlk dönemlerde yapılan teftişlerde hataların tespiti, kalite kontrolü döneminde nihai ürün kalitesinin ana kontrolü, kalite güvencesi döneminde ara ve nihai kalitenin kalıcı inşası ve toplam kalite döneminde ise eylemlerde ve ürünlerde küresel kalite yönetimi noktalarına odaklanmıştır (Taşçı, Eroğlu, Çabuk, Duman, Ağlargöz, Erdemir ve Özsoy, 2013. s. 47; Van-Kemenade ve Hardjono, 2018, s. 152). Genel olarak bakıldığında ise kalite yönetimi; kalite yönetim standartlarını belirleme, müşteri, yönetim ve çalışan memnuniyetini sağlama, süreçteki adımları devamlı geliştirme ve maliyetten tasarruf etme gibi adımları içerir (ISO 9001:2015).

Kalite politikaları ve yönetimin basamaklarından biri olan kalite güvencesi kavramı ise kurumların hizmetin ya da ürünün teslim, üretim veya uygulama gibi farklı aşamalarında kalitenin seviyesinin korunmasını ifade eder (Taşçı vd., 2013, s. 5). Kalite seviyesinin korunup korunmamasında etkili olan basamak ise kalite kontroldür. Kalite kontrol, ürün ya da hizmetin her adımında standartlara uygun olup olmadığını anlamaya

yönelik faaliyetlerdir (ISO 9001:2015). Kalite kavramlarından bir diğeri olan kalite yönetim sistemi, bir kurumda kalite yönetiminin gerçekleşebilmesi için gerekli olan örgütsel yapı, standartlar, usul, süreç ve kaynaklar olarak tanımlanır (ISO 9001:2015, Taşçı vd., 2013, s. 16). Kalite yönetim sistemlerinin amacı kalite için bir üretim ya da hizmet süresinde her defasında belirlenen standartlar doğrultusunda sertifikasını elde edebilmek aynı bilgi, yöntem, beceri ve çıktıyı almaktır dolayısı ile bir kalite yönetim sisteminin varlığı ve iyi derecede uygulanması o kurumun kendi kulvarında rekabet edebilirliğinin artmasını sağlayan bir araçtır (Priede, 2012, s. 1468). Kalite sistem denetimi, kalite sistemi elemanlarının belirlenen şartlar doğrultusunda uygun, gelişmiş ve belirgin olup olmadığını inceleme ve objektif değerlendirme ile ispatlanmasıdır. Üretim ve hizmet süreçlerinin dinamik olması sebebiyle Garvin'in stratejik kalite yönetimi anlayışı ile benzerlik göstermektedir (1984, s. 40-41).

Yukarıda bahsedilen kalite yönetim süreçlerinde kontrol edilen ürün ya hizmetin spesifik yol ve yöntemlerine uygun bir üretim sürecinin tasarlanması, kurulması, test süreçleri gibi bilgilerin doküman haline kalite planı denir (Prakash, 2018, s. 739). Buna benzer bir kavram olan kalite el kitabı ise bir kurumun ya da spesifik bir alanın bütün kalite sistemini ve politikalarını içeren bir kılavuzdur. Bir kalite el kitabının temel amaçları arasında kalite sürecindeki problemleri çözebilmek için inceleme, tablo, çizelge, formül gibi özellikleri kullanarak problemlere yanıtlar arama, kişinin kendini eğitimi, deney tasarımı ya da istatistik gibi özel alanların yöntemlerini bulabilmeleri, kalite kontrolü, başka bireylerin eğitim ya da bilgilendirmesi için materyal olabilme, bu eğitim, araştırma ve uygulamalarda temel referans olabilme ve temel iş fonksiyonlarını düzenlemeye yardımcı olma vardır. En sık kullanılan bu temel amaçların dışında kalite el kitabı kurumun bir toplantısına katılmadan önce kişisel özet, kurumun veya kurumdaki kişilerin kaliteye yaklaşımlarını anlama, kurum çalışanlarının üslerini etkileme ve yeni gelen çalışanları eğitime gibi alt amaçlar için de kullanılabilir (Juran ve Godfrey, 1998, s. 1.1-1.2).

Kalite el kitabı ya da kalite planı kullanılarak kurumların ya da üretimhanelerin kalitelerini analiz edebilmek, doğru veya yanlışlığını tespit edebilmek, ihtiyaç ve isteklerini karşılayabilmek için yapılan gözlem ise kalite gözetimi olarak tanımlanır (Juran ve Godfrey, 1998, s. 5.4). Tüm bu kalite çalışmalarının yürütülmesi için kullanılan ekonomik kaynağa ise kalite maliyeti denir (Harvey ve Green, 1993, s. 21-22). Kalite maliyeti, planlaması ve yönetimi gibi müşteri ve kurumların ihtiyaçlarına veya isteklerine yönelik memnuniyeti sağlama adına gerçekleştirilen çalışmaların sürecine yapısal

yaklaşım ise kalite fonksiyon yayılımı olarak adlandırılır (Taşçı vd., 2013, s. 5). Tüm bu kavramların 21. yy'da birbirleri ile ilişkisini ve birbirinin tamamlayıcısı olduğunu anlamak için kalitenin tarihsel süreci önem taşımaktadır.

2.1.2. Kalite'nin tarihsel süreci

Yayılmaya 19. yy'ın sonlarını bulsa da kalite kavramının özünün mısır firavunlarından Babil'deki Hammurabi kanunlarının içeriğine, Gutenberg'in matbaasından, Venedik'teki silah fabrikalarının kurulmasına kadar gittiği bilinmektedir (Taşçı vd., 2013, s. 6; Van-Kemenade ve Hardjono, 2018, s. 162). Ancak günümüzdeki anlamını kazanması temelleri 18. yy Sanayi Devrimi'ne denk gelmektedir. Seri üretim bantlarının kurulması ile birlikte standart iş görülebilirlik ve üretim önem kazanmış, bu önemi Taylor pratikte sistematik hale getirmiştir. Pratikte sistematik çalışmaları Weber'in bilimsel yöntemleri devralmış, bu yöntemler Amerika ve Avrupa'da kurulan örgütlerle kurumsallaştılar altında toplanmış, bu süreci takip eden on yıl içinde ise kalite modelleri geliştirilerek özellikle sağlık ve yükseköğretim gibi alanlarda akreditasyon sistemleri getirilmiştir (Pavel, 2012, s. 121; Taşçı vd., 2013, s. 6; Van-Kemenade ve Hardjono, 2018, s. 151).

18. yy Sanayi Devrimi'nin ardından gelen bu gelişmeler kalite kavramı günümüze kadar 4 temel dönemde gelişim göstermiştir. Birinci dönem 20. yy başlarında kalite üzerine yapılan çalışmalar yalnızca teftişe, 1930-1950 yılları arasında yapılan ikinci dönem çalışmaları kalite kontrolüne, İkinci Dünya Savaşı'nın ardından 50'lerden 70'lere uzanan üçüncü dönem kalite güvencesine ve 70'lerden 80'lere gelişen dördüncü dönem yıllarda ise toplam kaliteye yoğunlaşmıştır. Bahsi geçen dönemlerin farklı karakteristik özellikleri mevcuttur. Birinci dönem kalite çalışmaları ürünlerin nicel, hizmetlerin ise temel niteliksel seviyede olduğu bilinmektedir. İkinci dönem kalite çalışmaları niceliksel ve basit niteliksel özelliklerin teftişinden, üretim ya da hizmet süreçlerinde olası problemlerin engellenmeye çalışıldığı daha dinamik bir yapıya dönüşmüştür. Özellikle II. Dünya Savaşı'ndan sonra üretim ve hizmet sektöründe sayılabilecek hemen her alanın ciddi sekteye uğraması sonucunda hızlı toparlanmaya gidebilmek için Japonya ve Amerika gibi büyük hasar almış ülkelerin kalite çalışmalarındaki öncüleri olan Crosby, Juran ve Ishikawa gibi isimler, kalite çalışmalarının küreselleşme sürecinin temellerini de bu dönemde atmıştır (Taşçı vd., 2013, s. 7). Bu dönemi takiben gelen final ürünün ötesine geçen kalite çalışmalarının yeni alanlarda özümseme, uygulama ve adaptasyon süreçleri ise üçüncü dönemin gelişmelerindedir. Modern anlamda kalite çalışmalarının temeli

olan dördüncü dönem ise ürün ya da hizmetin yalnızca kendisini değil, onu çevreleyen koşulların, zamanın, ekonominin, örgütün, beşerî ya da sosyal faktörleri de kapsayan ve bu konular üzerine de yoğunlaşan dördüncü dönemde gerçekleşmiştir (Hermel, 1997, s. 132; Juran ve Godfrey, 1998, s. 6.19; Taşçı vd., 2013; s. 8; Van-Kemenade ve Hardjono, 2018, s. 152). Dördüncü dönemde kalite çalışmalarının toplam kalite yönetimi üzerine yoğunlaşması hemen her alanda kalite çalışmalarının uygulamasını artırmış, yükseköğretim de bundan payını almıştır (Manatos vd., 2015, s. 1).

2.2. Yükseköğretimde Kalite

Hemen her alanda küreselleşen dünyada yükseköğretim de küreselleşmeden ve hızlı tüketim bilincinden etkilenmiştir. Bunun bir sonucu olarak dünyada yükseköğretim kurumu sayısı ve yükseköğrenim görmek isteyen insanların sayısında ciddi bir artış olmuş ve bu durum yükseköğretim sektörünü ani bir değişime sokmuştur. Bu gelişme toplumun eğitim seviyesinin yükselmesi ya da üniversitelerin bulunduğu bölgelerde ekonomiyi canlandırma gibi pozitif etkiler ile gelirken, yeni açılan üniversitelere atanması gereken öğretim görevlisi ya da fiziksel mekân problemlerinden, finansal problemlere kadar pek çok farklı problemi de beraberinde getirmiştir. Üniversitelere artan taleple birlikte farklı ülke ve hatta yurtiçindeki üniversiteler arasındaki denkliliği sağlamak zorlaşmaya başlamış, dinamik bir yapı olan yükseköğretimde kalite ve kalite güvencesi oldukça önemli bir unsur haline gelmiştir (Ataman ve Adıgüzel, 2019, s. 40, Burbules, 2004, s. 4).

Yükseköğretimin sahip olduğu bu dinamik yapı, “kalite” olgusunun da sürekli değil, belirli bir süre boyunca var olan fırsat ve deneyimlere göre değerlendirilmesini gerektirmesi (Hermel, 1997, s. 134) ile benzerlik göstermektedir. Ancak yükseköğretimde kaliteyi tanımlamaya çalışmak ve uygulamak diğer alanlara göre çok daha zordur (Lagrosen, Seyyed-Hashemi ve Leitner, 2004, s. 63) dolayısıyla yükseköğretimde kalite çalışmaları farklı bakış açıları ile tanımlanmıştır. Bir üniversitenin değerlendirmesini yapabilmek için o üniversitenin örgütsel amaçlarına bakmak gerekir. Eğer örgütsel amaçları detaylı ve net ise, süreç ve sonuç da bu amaçlarla kıyaslanarak o üniversitenin başarı veya kalite değerlendirmesi yapılabilir. Bir üniversitenin eğitim-öğretim, araştırma ya da topluma hizmet olarak belirtilen amaçlarından birisini diğerlerinden daha az yapabiliyor olması, o üniversitenin başarısını düşürmez. Bunun nedeni üniversitelerin kalitelerini yalnızca bu şekilde ölçmek mümkün olmayışıdır. Bu noktada üniversiteler karşılaştırmalı olarak birbirlerini

değerlendirebilirler; fakat bu da üniversitenin tek başına ne kadar başarılı olduğunu değil; ancak karşılaştırıldığı üniversite ya da üniversiteler arasında durumunu anlamayı sağlayacaktır (Arslan, 2019, s. 7). Harvey ve Green ise yükseköğretimde kalitenin tanımını; bir istisna olarak kalite, mükemmellik ya da tutarlılık olarak kalite, amaca uygun olması bakımından kalite, paranın karşılığı olarak kalite ve bir dönüşüm olarak kalite olmak üzere 5 farklı şekilde yapmaktadır (1993, s. 15). Yükseköğretimde kalite kavramı trendlere göre politik, ekonomik, sosyal ve teknolojik olarak değişmektedir (Abbas, 2020, s. 2) ve ancak bu dinamik yapıya ayak uydurmak ve güncel kalmakla gerçek değer ve kaliteye sadık kalınabilir (Burbules, 2004, s. 6).

Yükseköğretim bir sistem ya da kuruluş olarak düşünüldüğünde ise (Dotchin ve Oakland, 1994, s. 21); öğrenci, veli, akademik personeller, öğretim dışı personeller, fon sağlayan kurumlar ve devlet, akreditasyon sağlayan kurumlar, denetimciler, değerlendirme uzmanları, kurum sahipleri gibi pek çok paydaşa sahiptir (Harvey ve Green, 1993, s. 18, Manatos vd., 2015, s.10). Bu paydaşların her birinin hizmeti alan ya da veren olması farketmeksizin her paydaşın sürece bir katkısı bulunmaktadır. Dolayısıyla yükseköğretimde kalitenin anlaşılabilmesi için paydaşların ve bu paydaşların tercihlerinin anlaşılması gerektiği-savunulur (Harvey ve Green, 1993, s. 9).

Özellikle yükseköğretime olan ilginin artması ile açılan özel yükseköğretim kurumlarında (Acer ve Güçlü, 2017, s. 19), eğitim masraflarını karşılayan kişinin öğrenci olduğu düşünüldüğünde, öğrenciler yükseköğretim kurumlarının kilit paydaşlarından birisidir (Abbas, 2020, s. 7). Lagrosen vd. (2004, s. 68) çalışmalarında genel kalite ve kalite geliştirme çalışmalarının, yüksek öğretimde ne şekilde gözlemlenebileceğini ve uygulanıp uygulanamayacağını inceleyerek, kalitenin boyutlarını öğrenci gözünden tanımlamaya çalışmış, öğrenci memnuniyetinin öneminden bahsetmiş ve yöneticilerin bu boyuta daha fazla odaklanmasını önermiştir. Bu tartışmaları takiben ve üniversitelerin fonlarının devlet desteğinden yeterli desteği göremeyişinden öğrencilerin bir müşteri olarak memnuniyetinin sağlanmasına yönelik çalışmalar artış göstermiş, Bean ve Bradley, öğrencilerin memnuniyetini sağlamanın akademik performansa etkisinin, akademik performansın memnuniyete etkisinden daha fazla olduğu sonucuna ulaşmış ve akademik performansın tek başına öğrencinin bir müşteri olarak memnuniyetinin sağlanmasında akademik performansın iyileştirilmesinin yeterli olmadığını aynı zamanda öğrencinin kampüs içi yaşamında aidiyet duygusunun artırılması gerektiğini belirtmişlerdir (1986, s. 403). Öğrencilerin müşteri olarak görülmesi ile birlikte öğrencilere doğrudan müşteri memnuniyeti anketleri uyarlamaları ile öğretim elemanları,

eğitim kalitesi ve yönetim gibi yükseköğretimin diğer kollarını değerlendirmelerini amaçlayan anketler düzenlenmiştir (Clayson ve Haley, 2005, s. 2). Bu anketlerin sonucunda öğrencilerin niversitenin farklı birimlerini değerlendirmelerinin, akran ya da dekanlık değerlendirmelerinden daha önemli olduğu belirtilmiştir (Comm ve Mathaisel, 1998, s. 167-168). İlerleyen yıllarda Sax ğrencilerin “müşteri” olarak görüldüğü çalışmaların gerçek anlamda bir finansal alışveriş olamayacağını, tanımların öğrencinin müşteri olarak gösterilemeyeceğini ve dolayısıyla bunun bir benzetme olduğunu belirterek, paranın içinde tek önemli eleman olarak görüldüğü kurumların gerçek anlamda başarılı kurumlar olarak görülemeyeceğine dikkat çekmiştir (2004, s. 158-160).

Öğrencilerin müşteri olarak görülmesi görüşlerinin ardına Cuthbert, ğrencilerin yalnızca müşteri rollerinin değil, ye, birey ve en önemlisi de öğrenen rollerinde görmenin daha verimli olacağını belirlemiştir (2010, s. 22) nk her ne kadar bir örgütsel sitemin başarılı olma kriterlerinden biri sayılan müşteri memnuniyetinin önemi gittikçe artsa da eğer yükseköğretim kurumları bir işletme, öğrenciler de bir müşteri gibi düşünülürse, müşterinin ihtiyaını karşılamak durumunda kalmanın eğitimin genel kalitesini sorgulanabilir hale getireceği aşıkardır (Liu, 2016, s. 17). Nitekim, ğrencilerin müşteri olarak adlandırılması, öğrencilerin eğitimi satın alma ve talep etmelerinin nn açmış ve yükseköğretim sektöründe farklı beklentileri arttırarak akademik başarılarında da düşüş olmaya başlamıştır. Bunun nedeni olarak eğitimcilerin öğrenciler tarafından sınanma ve değerlendirilmesine fırsat verilmesidir çünkü Carlson ve Flesher’a göre öğrencinin arzusu genellikle az emek karşılığında yüksek not üzerinedir (2002, s. 1106). Bu durum kimi eğitimcilerin başarılı kimilerinin ise başarısız olarak tanımlanmasının önüne geçememiş, eğitmenler de kendi derslerine olan talebin artması için dersleri daha düşük seviyelere çekmişlerdir (Bunce, Baird ve Jones, 2017, s. 1958).

Kalitenin ğrenci gözünden tanımlandığı çalışmalarda bir diğer yaklaşım ise öğrencilerin memnuniyetinin; teorikten uygulamaya yönelik eğitim programları geliştirilmesi, öğrenciler ve işverenler müşteri olarak görüldüğünde memnuniyetin arttırılması, öğrencilerin okullara kabul edilirken mezun olduklarında çalışacakları işlerdeki sorumluluklarını alıp alamayacağına dair mülakatlarla alınması, eğitim hayatları süresince bu yönlerini geliştirebilecekleri eğitimleri almaları, bu eğitimlerin de hem ulusal hem de uluslararası düzeyde güncellemeler yapılarak sunulması gibi bütünsel bir yaklaşımla sağlanabileceğidir (Popli, 2005, s. 22-23). Öğrencinin müşteri olmasına pozitif ve negatif yaklaşımların son dönemlerdeki durumu ise öğrencilerin yükseköğretim sistemi içinde müşteri olarak bir paydaş sayılabileceğinden, akademik bütünlüğü

kaybetmeden müşteri memnuniyetinin sağlanmasının yükseköğretimin genel kalitesini artıracak bir etkisi olduğu yönündedir (Guilbault, 2018, s. 3).

Yükseköğretimin kalitesinin belirlenmesinde “müşteri” olarak tanımlanan öğrenciler kaliteyi eğitim süreci ve gelecekteki istihdam edilebilirlik ile ilişkilendirmektedirler. Kimi görüşlere göre çoğu ülkede öğrencilerin asıl ekonomik kaynağı olan ebeveynler (veliler) ise kaliteyi mevcut yatırım ve gelecekteki istihdamla ilgili olarak görürler. Kalitenin belirlenmesinde önemli role sahip olan öğretim elemanlarının gözünden ise kalite eğitimin toplam bir değer zinciri niteliği taşımaktayken; işverenler kaliteyi öncelikle öğrencinin istihdama uygunluğu ile ilgili görmektedir. Tüm bu farklı kavramsallaştırmalardan ayrı olarak, yükseköğretim kurumları müşteri tanımına en çok uyan paydaşı aramaktan vazgeçmeli ve her anlamda müşteri odaklı olarak paranın karşılığını verebilmelidir çünkü ancak bu şekilde bir tutum sergilendiğinde yükseköğretimdeki kalite beklentilerini karşılamak için kurumlar gerekli rolleri üstlenecek ve uzun vadeli sürdürülebilirliğe odaklanılabilecektir (Prakash, 2018, s.741).

Kalitenin tanımlanmasındaki bir diğer yaklaşım ise kalitenin bir çıktı olarak değerlendirilmesidir. Bu değerlendirmede öğrencinin mezun koşullardaki kalitesi yükseköğretimin kalitesini ölçmenin bir boyutudur (Isaksson, 2006, s. 642). Bu yaklaşımın tersine; Owlia ve Aspinwall yükseköğretimde diğer kurum ya da sistemlerden farklı olarak çıktının bir nihai sonuç ya da ürün olarak mezun öğrenci değil, akademisyen ve öğrenci arasındaki iletişim ve eğitim süreci olduğunu belirtir (1996, s. 12). Eğitim süreci yalnızca bu çalışmada değil, yükseköğretimin kalitesi üzerine literatürdeki pek çok çalışmaya konu olmuş, bu süreçte yükseköğretimde kalitenin ölçülmesini sağlayacak ölçekler geliştirilmiştir (Silva, Moraes, Makiya ve Cesar, 2017, s. 420).

Bu ölçeklerden birisi 1988 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde Parasuraman, Zeithaml ve Berry tarafından geliştirilen SERVQUAL ölçөгüdür. Bu ölçek o zamana kadar yapılan kalite tanımlarına değinerek, hizmet kalitesinin performans ve beklenti arasındaki farkı 22 maddelik araçla araştırmaktadır (s. 24-28). Bu ölçөгü takiben yine ABD’de algılanan hizmetin kalitesini ölçmek için SERVPERF ölçөгü geliştirilmiştir. Bu ölçek kalitenin bir performans algısı olduğunu savunmakta, dolayısıyla kurumun performansı ne kadar yüksekse kalite de o kadar yüksektir algısına dayanmaktadır (Cronin ve Taylor, 1992, s. 60-61). Globalleşmenin etkisi ile diğer ölçekleri yeterli görmeyen Abdullah, SERVPERF’ten uyarladığı ve HEDPERF adını verdiği çalışmasında özellikle yükseköğretim alanında hizmet kalitesini öğrencilerin bakış açısını anlamak ve

hizmet kalitesini ölçmeyi ve iyileştirmeyi amaçlamıştır (2005, s. 308). Geliştirilen bu üç ölçeğin modern kalite ve performans öğelerini kapsamaması ve kısıtlı bakış açısı ile ölçüm yapmaları nedenleriyle, öğretmen profili, öğretim programları, program dışı etkinlikler ve yükseköğretim kurumu bünyesindeki yapı ve tesislerin yanı sıra mezun istihdamı, güvenlik ve kişilik gelişimi gibi pratikte kullanılmayan boyutları da içeren HEISQUAL geliştirilmiştir (Abbas, 2020, s. 8).

Yükseköğretimde kaliteyi geliştirmeyi amaçlayan ölçeklerin yanı sıra, herhangi bir hizmet ya da üretim kurumunda israfı ve çeşitliliği azaltarak performansı artırmaya yönelik yaklaşımlar da yükseköğretime uyarlanmaya çalışılmıştır. Bunlardan bir tanesi Lean Six Sigma (LSS) yaklaşımıdır. Bu yaklaşım temel olarak sade bir üretim ya da hizmeti kusurları ortadan kaldırma, fazladan üretimi azaltma, beklemeyi minimal düzeye indirme, kullanılmayan yeteneklerin ortaya çıkarılması, taşıma, stok, hareket ve ekstra işleme gibi basamaklarını hedef alarak performansı artırmaya yönelik bir yaklaşımdır (Antony, Snee ve Hoerl, 2017, s. 1079). Yükseköğretimde performans kalitesini artırmak amacı ile LSS yaklaşımının benimsenmesi üzerine yapılan çalışmalarda, kurumların çekinceleri mevcuttur. Bu çekinceler; sistemin imalat sektöründen yükseköğretime taşınması, alt problemleri ortadan kaldırmaya çalışırken genel performanstan feragat etmeye, sadeleşme sürecinin yöneticiler için net bir kavram olmayışına, sistemi uygularken taviz vermemeye, bu yaklaşımın etkilerinin anlık olarak görülmemesine, gelişimin sürece yayılmasına ve zihniyet değiştirmeye odaklı olmasına, liderlikte vizyon eksikliğine, örgüt kültürünü oluşturan öğelerin teşvikinin zor olmasına, yükseköğretim kurumunda iletişim eksikliğinden kaynaklanabilecek problemlere, farklı müşterilerin ihtiyaçlarına yönelik strateji geliştirmenin eksikliğine, zaman ya da bütçe gibi kaynak yetersizliğine ve yükseköğretim kurumlarındaki hedeflerin arasındaki zayıf bağlantıya yöneliktir (Antony, Krishan, ve Kumar, 2012, s. 941-943). Lean Six Sigma anlayışının bu çekincelerin aşılabilmesi için kritik başarı faktörleri; süreçten ödün vermeyen üst yönetim desteği ve taahhüdü, iletişimin dikey ve yatay şekilde artırılması, stratejik ve vizyoner liderlik, kurumsal hazırlık geliştirme, uygulamayı kolaylaştıracak kaynaklar ve beceriler, proje seçimi ve adımlardaki öncelik sırasının belirlenmesi ve organizasyon kültürü şeklinde sıralanabilir (Antony vd., 2012, s. 943-945).

Günümüz dönemlerinin ölçeklerine ve yaklaşımlarına da yansıyan bütünsel yaklaşımlar yükseköğretimde kalitenin de bütünsel yaklaşımlar ile sağlanabileceğinin bir göstergesidir. Harvey ve Green, Toplam Kalite Yönetiminin (TKY) genel olarak bakıldığında bütün olduğunu fakat bir organizasyonun sosyal yapılanmasından ötürü, her

birime verilen demokratik sorumluluk ilkesinden dolayı da ayrıştırıcı olabileceğini belirtmiştir fakat genel olarak bakıldığında TKY; kalitede tutarlılık ve amaca uygunluk arar (1993, s. 28). Bu bütünlüğün önemini vurgulamak için Owlia ve Aspinwall kalite güvence sistemlerinin yükseköğretimdeki önemini yapıyı ya da sistemi oluşturan her bileşeni kendinden önce yapılan değerlendirmelere de yer vererek, bileşenlerin gözünden kalite güvencesini tartışmıştır (1996, s. 19). TKY odaklı mevcut araştırmaları incelediği çalışmalarında Nasim, Sikander ve Tian (2019, s. 19) öğretim ve öğrenim konularının ağırlıkta olduğunu, bu konuyu takiben araştırmacıların kalite yönetimi ve akreditasyon, öğretim yaklaşımlarını iyileştirme, öğrencilerin özellikle öğrenme ile ilgili olan deneyimleri, eğitim için bilgi teknolojileri, açık ve uzaktan eğitimde kalite, gibi konu edindikleri sonucuna varmıştır.

Nasim vd.'nin (2019, s. 17) çalışmasındaki sonucundan da anlaşılacağı üzere, yükseköğretimde kalite çalışmalarının konuları Toplam Kalite Yönetimi üzerinde yoğunlaşsa da pratikte bunun uygulanması için her yükseköğretim kurumunun kendi kalitesini yönetmesine fırsat sağlayacak dışarıdan bir sisteme ihtiyaç duyulması ile akreditasyon süreçleri baş göstermiştir. Akreditasyon çalışmalarına uyum süreci ile birlikte yükseköğretim kurumlarında kalite kültürünün yerleştirilmeye çalışıldığı dönemlerde örgüt kültürü her zamankinden daha önemli bir konu haline gelmiştir (Hildesheim ve Sonntag, 2019, s. 3). Dolayısıyla yükseköğretimde kalite çalışmalarının sürecini kavrayabilmek için örgüt ve kalite kültürünün detaylandırılması bu çalışma için önem taşımaktadır.

2.2.1. Yükseköğretimde örgüt ve kalite kültürü

Bir kurumun örgüt kültürü onu oluşturan bireylerin, grupların, norm ve değerlerin, kurumda gerçekleştirilen faaliyetlerin toplu ve şekillendirici bir modeli olarak tanımlanır (Peterson, Cameron, Mets, Jones ve Ettington, 1986, s. 81). Kalite kültürünün daha derin bir anlam taşımasından dolayı bu terim ise bir yükseköğretim kurumunda o örgütün kültürü ve verilen ya da alınan eğitimin kalitesinden ayrı düşünülmemeyeceği fikri ile daha yakın zamanlarda ortaya atılmıştır (Harvey ve Stensaker 2008, s. 431). Kalite kültürünün başka bir değerlendirmesi ise kalite sürecine odaklanmış bir kurumun faaliyetlerinin tamamına uygulanan genel tutumu ya da bütünsel işlevselliğini artırmaya çalışan bir kurumun işgücünü oluşturan tüm üyelerini bu süreçte çalışmalara hem eleştirel hem de pratik anlamda dahil edebilme şeklindedir (Ali ve Musah, 2012, s. 209). Bunun nedeni bir kurumda kalite güvencesinin, yalnızca kalite kontrolünü sağlayanın değil,

organizasyon sürecindeki herkesin sorumlu olduğu bir süreç olmasıdır (Crosby, 1986; Akt., Harvey ve Green, 1993, s. 16). Yükseköğretim kurumu çalışanlarının eğitim politikaları, prosedürleri, sorumlulukların belirlenmesi ve yürütülmesi sürecinde karar almada aktif rol alması, kalite yönetim sürecinde yukarıdan aşağıya uygulanan personel isteksizliğinin üstesinden gelmeye yardımcı olmaktadır (Bendermacher, oude Egbrink, Wolfhagen ve Dolmans, 2016, s. 40). Dolayısıyla; böyle bir örgüt kültürünün hakim olduğu kurumda kalite güvence sistemlerinin uygulanması güzel sonuçlar sağlayabilir; fakat bu sistemlerin dışarıdan gelen uygulamalar olması, yukarıdan aşağıya doğru bir hiyerarşik yapıya sahip olması, öğretim üyeleri tarafından fazla yapısal ya da dayatmacı bulunması, kurumun fiziksel ölçeğine uymaması, kurumun mevcut öğrenci potansiyelini yeteri kadar gözetmemesi, öğretim üyelerinin yönetim sürecine aktif katılabilecek bir öğeden çok belirlenen politikaların pasif uygulayıcıları olarak görülmesi gibi özel sebeplerle beklenenin aksine negatif bir etki de oluşturabilir (Bendermacher vd., 2016). Bunun genel nedeni yükseköğretimde yapılan değişikliklerin geçerli olabilmesinin yükseköğretim kurumunun sosyolojik bir kurum olmasından ötürü örgüt iklimine de bağlı olmasıdır (Ertem, 2020, s. 465). Çıktıların kontrolü de denebilecek kalite kontrolü süreci, örgüt kültürü baskın kurumlar için çok uygun değildir çünkü kalite kültürünün olduğu yerde yapılan iş ya da alınan çıktının ilk seferde doğru yapılması önemlidir. Eğer alınan çıktılarda bir problem olursa, üretim ya da hizmet sürecinin adımları yeniden gözden geçirilerek, süreçteki düzeltmeler yapılır ve problemin tekrar ortaya çıkması engellenmiş olur (Harvey ve Green, 1993, s. 16).

Sonuç olarak; bir kuruma uygulanması planlanan kalite yönetimi çalışmaları her boyutta kurumun mevcut kültürü ile uyumlu olmalıdır (Prajogo ve McDermott, 2005, s. 1103). Ali ve Musah yükseköğretimde kalite kültürü odaklı bir örgüt olarak kurulurlarsa akademik çalışanların çalışma ortam ve koşullarından daha memnun olma eğiliminde olacağını savunmuştur. Böylelikle kurumun başarısı için daha iyi çalışacaklarını ve bunun kaliteyi sağlayabilmede önemli bir husus olduğunu belirtmişlerdir (2012, s. 305).

Tüm bu savların ışığında; kurum kültürü, Toplam Kalite Yönetimini sağlamada en önemli paydaşlar olan yükseköğretim kurumu çalışanlarının (akademik üyeler, yönetim birimleri çalışanları, karar alıcılar gibi) demokratik sorumluluklarını paylaşarak kalite sürecine ortak katkıda bulunmasında isteksizliği ortadan kaldıracak ve gönüllülüğü ön plana çıkarabilecek bir etkidir. Dolayısıyla her kurum, kendi örgüt kültürü ve bununla bağlantılı olarak kendi kalite kültürü ile toplam kaliteye ulaşabilir. Her kurumda ya da kurumun bir bölümünde sağlanması amaçlanan kalite güvencesinin

en sağlam temeller üzerine inşa edilmesi için bu konuda yapılacak küçük ölçekli vaka çalışmaları önemlidir çünkü kalite güvencesini sürdürülebilir kılabilmek için önceden belirlenmiş ve standartlaştırılmış birtakım ölçütlere ihtiyaç duyulmaktadır (Gamage, Pradeep, Najdanovic-Visak ve Gunawardhana, 2020, s. 11). Bununla paralel olarak Prakash (2018, s. 741) çalışmasının sonucunda yükseköğretimde kalite çalışmalarında en fazla kullanılan yöntemin vaka çalışmaları olduğu sonucuna varmıştır. Bu sonuç; yükseköğretimde kalite çalışmalarının alanyazında daha fazla vaka çalışmasına ihtiyacın olup olmadığını düşündürürken, alanda daha az kullanılmış büyük verilerle yapılmış yöntemlere yönelimi gerektirmektedir.

Prakash'ın (2018, s. 741) yaptığı bu çalışmasının sonucundan da anlaşılacağı gibi yükseköğretimde yapılan çalışmaların yöntemlerinin pek çoğunun vaka çalışması olduğu bilinmektedir. Kalite yönetim süreçlerinin, bir kurumdan gelen verilerle yapılan vaka ya da rapor çalışmalarından çıkarımlarla diğer bir kuruma uyarlanmaya çalışılması bu sürecin "heterojen" bir özellik taşıdığını gösterir. Bu heterojenliğin ilk sebebi yükseköğretim disiplinlerinin çeşitliliğidir. Bu da alanda yapılan çalışmaların bakış açısına göre sonuçlar verebileceğinin bir göstergesidir. İkinci sebep ise 90'lardan sonraki 20 yılı içine alan sürede yükseköğretim alanında yapılan çalışmaların küçük ölçekli olma niteliği taşımasıdır. Bu çalışmaların daha nicel verilerle yapılması alanın teorik çerçevesinin anlaşılması için önem taşımaktadır. Üçüncü sebep ise yapılan çalışmaların yalnızca yükseköğretimde kaliteyi hedef alan çalışmalar değil, genel anlamda kalite çalışmalarını ele alan ve bunu yükseköğretime entegre etmeye çalışan bir yapıda olmasıdır (Manatos vd., 2015, s. 12). Bu sebeplerinin önüne geçebilmek için alanda yapılan çok geniş literatür çalışmalarının incelemeleri daha geniş teorileri oluşturmaya fırsat tanır fakat bu yönde yapılan çalışma sayısı oldukça sınırlıdır. Dolayısı ile büyük verilerin kullanıldığı çalışmalar alanyazında yeni ve isabetli adımlar atabilecek çalışmaların bütünleşik temelini oluşturacaktır (Pratasavitskaya ve Stensaker, 2010, s. 46).

2.2.2. Avrupa yükseköğretiminde Bologna süreci ve akreditasyon

1950'lerde yükseköğretime olan talebin artması ve küreselleşme ile birlikte, Erasmus programı yükseköğretimin uluslararasılaşmasına ve 1980'lerde öğrencilerin farklı Avrupa ülkelerinde belli bir süre eğitim görmelerine fırsat sağlayan bir sistemin temelleri atılmıştır (Pépin, 2007, s. 123). Erasmus programının yükseköğretimdeki uluslararası faaliyetleri artırması Sorbonne Bildirgesinin Fransa, İtalya, Almanya ve

İngiltere tarafından imzalanmasının ardından, Avrupa Birliği üyelerince imzalanan Bologna Bildirgesi ile ABD ve Japonya gibi dünya devleri ile baş edebilmenin Avrupa ülkeleri arasındaki rekabeti ve hareketliliği artırmada görmelerinden kaynaklanan eksikleri tamamlayabilme, öğrenci ve öğretim üyelerinin değişimini yaygınlaştırma, kalite güvence sistemlerini yükseköğretimde uygulama gibi amaçlarla yükseköğretimde rekabet edebilirlik artırılmaya çalışılmıştır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2010, s. 3). Bologna Bildirgesinin 29 Avrupa ülkesi tarafından 1999 yılında imzalanmasının ardından 2001 yılında Prag'da ülkemizin de içinde bulunduğu 3 ülke daha Bologna sürecine girmek için anlaşma imzalamıştır. Bunu takiben 2003 yılında Berlin, 2005 yılında Bergen ve 2008 yılında Londra Bildirgeleri imzalanmış, fakat bu bildirgelerin arasından en fazla ses getireni Bologna olmuştur (Süngü ve Bayrakçı, 2010, s. 909). Bologna süreci çalışmalarında yükseköğretim kurumları arasındaki derecelendirme(not) ve kredi sistemleri, ortak kalite güvencesi çalışmaları, ulusal ve uluslararası kalite, istihdam edilebilirlik gibi konulara yer verilmiştir (Eurydice, 2012, s. 16).

Avrupa Birliğinin uluslararası rekabet pazarında kendine edinmeye çalıştığı yer yükseköğretimde tek tipleşme olarak yorumlansa da Bologna sürecinde asıl amaçlanan bu ülkeler arasındaki farklılıklara dikkat çekmek, farkındalık yaratmak, ortak bir yükseköğretim sistemi kullanarak üniversiteler arası hareketliliği kolaylaştırmaktır (YÖK, 2010, s. 11). Yükseköğretimde Bologna süreci ile birlikte başlayan uluslararasılaşma ile birlikte yükseköğretimde kaliteli eğitim vermenin küreselleşme için önemli bir adım olduğu görüşleri ortaya atılmış ve kaliteli eğitimin tüm insanları ilgilendirdiği düşüncesi gelişmiştir (Nasim vd., 2019, s. 1). Bologna süreci öncelikle lisans ve yüksek lisans programlarını kapsamış, ardından doktora programları da bu sürece dahil edilmiştir (YÖK, 2010, s. 2). Bologna bildirgesinin ana amaçlarından birisinin yükseköğretimde kalite güvencesini sağlamak olsa da Prag Bildirgesine kadar geçen sürede pek çok farklı faaliyette de bulunulmuştur. Bunlar; akreditasyon çalışmalarının başlatılması ve halihazırda var olan akreditasyon modellerinin karşılaştırılması gibi çalışmalardır. Bu karşılaştırma çalışmalarının yapılmasıyla; Doğu ve Orta Avrupa ülkelerinde Amerikan tarzı akreditasyon sistemleri benimsenirken, Avrupa'nın Batı ülkelerinde akreditasyon sisteminin olmadığı fakat kurumların akreditasyona yönelik taleplerinin olduğu gibi sonuçlara ulaşılması yükseköğretimde kalite çalışmalarının Avrupa içinde bile ne derece farklılıklar gösterdiğini anlamak için önemlidir. Avrupa'daki akreditasyon süreçlerinde bu tür problemler gözlemlense de bunların çözüme kavuşturulabilmesi için bölgesel nitelikteki çalışmalar Avrupa

Üniversiteler Birliği (EUA) ve Avrupa Kalite Ajansları Ağı'nın (ENQA) kalitenin değerlendirilmesi ve güvencesi üzerine yaptığı çalışmalar sürmektedir.

Bologna sürecinde Avrupa'da kalite güvencesini sağlamak adına bölgesel olarak yapılan çalışmalara uluslararası boyutlardaki çalışmalar da eklenmiştir. Bunlara örnek olarak UNESCO ve Avrupa Konseyi'nin eğitim-öğretim çalışmaları, yabancı öğrencilere Avustralya, İngiltere ve Almanya'da eğitim alma şansı tanıyan alışmalar, Fransa'nın yurt dışındaki Fransız kurumlarını denetleme alışmaları, Amerika'nın denizaşırı ülkelerdeki Amerikan kurumların denetimini yaptığı alışmalar, Romanya, İsrail, Hong Kong, Malezya, ve Güney Afrika gibi ülkelerin akreditasyonu dış ülkelere alma alışmaları, Avrupa'daki işletme (MBA) programlarının akreditasyonu için Avrupa Kalite Geliştirme Sistemi (EQUIS)'nin yürüttüğü alışmalar, İşletme Fakülteleri Birliği (AMBA), Uluslararası İşletme Eğitimi Birliği (AACSB) alışmaları ve Avrupa İşletme Eğitimi Konsorsiyumu (CEMS)'nin çalışmaları verilebilir (Lamico ve Jensen, 2003, s. 21). Bu kurumlar uluslararasılaşma süresince kalite güvencesini sağlamak ve üniversiteler arası geçişi kolay hale getirmek için büyük önem taşımaktadır.

Her ne kadar yükseköğretimde kalitenin bir onay damgası özelliği taşıdığı bilinse de akreditasyon süreçlerinin küreselleşme ile gelen yeniliklere halihazırdaki pahalı modelleri sürdürerek yeni modellerin ortaya çıkmasını engellediği ve kurumu kendi özelinde değil de tüm kurumlarla birlikte değerlendirdiği için bir engel olabileceğini belirtmiştir (Burke ve Butler, 2012, s. 1). Ayrıca yükseköğretimde sürdürülen akreditasyon süreçlerinin genel olarak girdi ve çıktılarla ilgilenmesi bütünsel görülmemiş ve Toplam Kalite Yönetimi sisteminin ise girdileri, süreci ve sonuçları takip etmesinden ötürü daha bütünlüştirici bulunmuştur (Nasim vd., 2019, s. 2). Dünya genelinde Toplam Kalite Yönetim sistemlerinin hemen her sanayi alanında yaygınlaşması ve Feigenbaum'un kaliteli eğitimin sağlanması toplumun her bireyinin bu konuda düşünüp, harekete geçip, karar vermesinin öneminden bahsetmesinin ardından (1994, s. 1) artan TKY çalışmalarını ve yükseköğretim gibi bulunduğu sektörü ilgilendiren tüm paydaşların demokratik sorumluluklarının kaliteli bir şekilde yerine getirilmesi ile kalite güvencesinin sağlanabileceği anlayışı önem kazanmıştır (Nasim vd. 2019, s. 2). Ancak gelişen ve sürekli değişen dünyaya ayak uydurmanın hemen her anlamda ve her alanda zor olduğu dünyada kalite güvence sistemlerinin de sürekli güncellenmesi gerekmektedir. Yükseköğretimdeki tüm paydaşları içine alan ve bütünlüştirici bir özellik gösteren TKY kavramının içinde değişime ve dönüşüme açıklık ilkesi de mevcuttur. Bir üretim ya da hizmet kurumu sayılabilecek yükseköğretim kurumlarının, TKY'nin bu dönüşümlü

yapısını anlaması kimilerine göre kusursuz bir kalite güvencesi için çözüm gerçekleştirilmesinde büyük önem taşır. Diğer bir yandan yükseköğretim kurumlarında TKY kullanılarak dönüşüm sağlamaya çalışmak tehlikeli de sayılabilir çünkü kurumun kültürü baskınsa, bu kültür kalite sisteminin önüne geçebilir (Harvey ve Green, 1993, s. 28).

2.2.3. Türkiye’de yükseköğretim ve kalite

Osmanlı döneminde 1773’te ilk batılı tarzda açılan yükseköğretim kurumu Mühendishane-i Bahri Hümayun olup, bunu 1863 Tanzimat Dönemi’nde de açılıp Darülfünun 1933’e kadar belli aralıklarla faaliyet göstermiştir. Cumhuriyet Dönemi ile birlikte kapanan Darülfünun, 1933’te İstanbul Üniversitesi adı altında açılmıştır. İstanbul Üniversitesi doğrudan batılı yapıda açılan üniversite olma özelliği de taşımaktadır; farklı ülkelerden uyarlanan programların kültür değişimleri sebebiyle işleyişi aynı derecede etkin olmayabilir. Bu durum göz önünde bulundurularak Türkiye’de açılan bu üniversiteyi gözlemleyip, objektif bir rapor yazması için İsviçre’den Albert Malche getirilmiştir. Malche raporda profesör ve öğrenci seçiminden, gerektiği yerde uzmanına danışma ve uzman atamaya kadar birtakım değerlendirmelerde bulunmuştur. Bu gelişmeleri takiben, 1946’daki Üniversiteler Kanunu’na göre üniversiteler özerklik kazanmıştır. Ardından gelen 1961 anayasasına göre üniversiteler kamu tüzel kişiliğine sahip olmuş, üniversite çalışanları kendi kurumları dışında kurum veya organlarca görevden alınamaz ya da uzaklaştırılmaz olmuşlardır. Yalnız bu hüküm 1971 kararlarınca, üniversitelerde eğitim veya yönetim düzenden uzaklaşırsa dışarıdan müdahaleye açık hale getirilmiştir.

En son haliyle Türkiye’de yükseköğretim 1981 yılına yapılan yeni güncellemeden önce MEB’e bağlı akademiler, yüksekokullar, konservatuvarlar, 3 yıllık enstitüler ve mektupla eğitim yapan YAYKUR’dan oluşmaktaydı. Üniversite yapılanmalarında merkezi bir yapının bulunmaması, 70’li yıllarda öğrenci ve kurum sayısındaki artışla verimsizlik sinyalleri göstermeye başlamıştır. Aynı yıllardaki sosyal, ekonomik, siyasal problemler bu verimsizlik sürecini hızlandıran etmenlerden olmuştur. Bu sebeple 1981’de tüm yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) bünyesinde toplanmıştır (Senay, Şengül ve Seggie, 2020, s. 3). YÖK, T.C 1982 Anayasası ile düzenlendiği için anayasal bir kurum olma özelliği taşımakta ve yükseköğretimin temelini oluşturmaktadır. Anayasal bir kurum olma özelliğini kullanarak kâr amacı güzetmeksizin yükseköğretimde özelleşmenin temellerini de YÖK atmıştır. Aynı zamanda bu süreçte

mektupla eğitim yapan YAYKUR ise Anadolu Üniversitesi'ne bağlanarak Türkiye'de uzaktan eğitimin temelleri atılmıştır (YÖK-Kurumsal Tarihçe).

Üniversitelerin 1981'de kurulan Yükseköğretim Kurulu'na bağlanmasıyla her ne kadar yükseköğretim kurumlarının kontrolü ve yönetimi özerk bir yapıda olsa da her aday hükümet bu kurulu kendi iktidarında kaldıracığını vadetmiş, ancak YÖK'ün işleyişi herkes tarafından kendi ideolojisine uygun bir biçimde kullanılmaya müsait olduğundan YÖK, günümüzde varlığını sürdürebilmiştir (Arslan, 2019, s. 3). Türkiye'de üniversitelere olan talep 90'lı yıllarda artmaya başlamıştır. Günay ve Günay, plansız ve hızlı bir şekilde artan üniversite sayısının, üniversitelerdeki eğitimin ve akademik çalışmaların değerlerini etkileyeceğini vurgulamıştır (2017, s. 177). Özer ise halihazırda var olan problemlerin de aynı hızla büyüyeceğini belirtmiştir (2012, s. 18). Nitekim, talebin artması ile birlikte üniversitelerin bu yıllarda hızlı ve plansız şekilde sayılarının artması, talep almayan bölümlere dahi yerleştirilen akademisyen sayısının artmasına ve buna bağlı olarak da akademisyenlerin bile akademi dışında iş bulmasının zor olduğu bölümlerde öğrenci yetiştirmeye devam etmesine sebep olmuştur (Arslan, 2019, s. 3). Mevcut düzende hızlı genişleyen Türkiye yükseköğretiminde ilk ihtiyaç kalite güvencesinden ziyade, mevcut yükseköğretim kurumlarında akademisyenlik özlük haklarının yeniden değerlendirilmesi, personel ve yapısal altyapı düzenleme gibi problemlerinin çözüme kavuşturulması ve geliştirilmesidir (Özer, Gür ve Küçükcan, 2011, s. 64). Yükseköğretim özelindeki problemler yalnızca beşerî ya da fiziki değil, aynı zamanda bilimseldir. Örneğin; Kılıçoğlu ve Yılmaz'a göre, Türkiye'de yapılan bilimsel yayınların atıf sayılarına bakıldığında, çalışmaların nitelik olarak zayıf olduğu gözlemlenmektedir. Araştırmacıların nicel ve nitel özelliklerini artıracak akademik politikalar güncellenmelidir. Yapılan yayınların, araştırmacılar için yalnızca akademik ilerlemede bir basamak olarak görülmekten çıkıp, yayın kriterlerinin yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir (2015, s. 71-88). Bahsi geçen sorunlara paralel olarak Türkiye yükseköğretimi de uluslararası bağlamda işlerliğe sahip olan bazı kalite güvence sistemlerinin içine dahil olmuştur.

Bu kalite sistemlerinden en önemlisi 1999 yılında imzalanan Bologna Bildirgesidir. Türkiye'nin Bologna sürecine girişi 2001 yılında gerçekleşmiştir (YÖK, 2010, s. 16) İlk olarak ODTÜ'nün mühendislik fakültesinde başlayan bu süreci; Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Bilkent Üniversitesi ve Doğu Akdeniz Üniversitesi'nin mühendislik fakültesi takip etmiş, ODTÜ'deki ABET (Accreditation Board of Engineering and Technology) ile birlikte ABET'e benzer bir kalite sistemi

kurulmaya çalışılmıştır (Süngü ve Bayrakçı, 2010, s. 902). Bologna sürecinin Eğitim Fakültelerine getirdiği etkiler ise Türk yükseköğretimin eğitim politikalarında Avrupa standartlarını benimsemesi ve akreditasyon süreci ile kalite çalışmalarının başlatması olarak özetlenebilir. YÖK, bu akreditasyon sistemlerinin Türkiye'ye adaptasyonunun gerçekleştirebilmesi için Avrupa'daki çalışmaları incelenmesi amacıyla Akreditasyon Kurulu'nu görevlendirmiştir. 2005 yılında ise ENQA'nın geliştirdiği Berlin Bildirgesi'nin şartları ile paralellik gösteren kriterlere sahip olan, temel olarak akademik çalışmaların ve eğitim ve öğretim faaliyetlerinin iyileştirilmesini amaçlayan Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği getirilmiştir (YÖK, 2010, s. 35). 2006 yılında yükseköğretim kurumlarının kendilerince eğitim ve öğretim çalışmalarının her basamaktaki faaliyetinin değerlendirmelerinin 2007 yılına kadar yapılmasını planlanmıştır. Burada asıl amaç; kurumların bu çalışmaları yapacakları bağımsız akreditasyon kurumları veya ulusal kurulların kurulmasıdır. Türkiye'de hayat boyu öğrenmeyi geliştirme, mesleki yeterlilik sistemini etkinleştirme ve programlar arası geçişi kolaylaştırmak amacıyla çalışmalara başlayan Ulusal Yeterlilik Çerçevesi (UYÇ), ilk kez 2006 yılında kurulan Yükseköğretim Yeterlilikler Komisyonu (YKK) ile başlamış ve 2008 yılına kadar devam etmiştir. Bu tarihten sonra alanı daha da genişletilerek yeni kurul üyeleri ve akademisyen üyelerle birlikte Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) adı altında tekrar kurulmuştur. Bu kurul Avrupa Hayat Boyu Öğrenme (EQF-LLL) planını klavuz edinerek çalışmalarını yürütmektedir (YÖK, 2010, s. 22-23).

Getirilen yönetmelikle birlikte Üniversitelerarası Kurul tarafından bağımsız bir kurum olma özelliği taşıyan ve yükseköğretimde kalite güvencesini amaçlayan Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) kurulmuştur (Süngü ve Bayrakçı, 2010, s. 904). Türkiye'de yükseköğretim kurumlarının kalite değerlendirme faaliyetlerini gerçekleştirdiği kurumlardan birisi de Avrupa Üniversiteler Birliği'dir. Avrupa Üniversiteler birliğinin gerçekleştirdiği çalışmalar ile Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarından 21 tanesi kalite değerlendirme çalışmalarını tamamlamıştır (Senay vd., 2020, s. 4).

Türkiye'nin Bologna sürecine girmesi ile birlikte yükseköğretime ilgilendiren konularda yapılan çalışmalar hızla artmış, özellikle yükseköğretimde kalite çalışmaları odak haline gelmiştir (Senay vd., 2020, s. 3). Yapılan çalışmalarda genel olarak Yükseköğretimde kalite iyileştirmesi hususunda YÖK'ün yeniden yapılandırılmasını temel alan birtakım önerilerde bulunulmuştur. Ayrıca, kalite ve kalite güvencesini

sağlamada teşvik, planlama ve teftişin öneminden bahsetmiş, bu konularda yapılacak çalışmaların önemini vurgulamıştır (Özer, 2012, s. 23).

Ulusal anlamda bu eksiklikler tartışılırken, uluslararası anlamda yükseköğretim çalışmalarında uluslararasılaşma konularına büyük bir talep vardır. Yükseköğretimde uluslararasılaşmanın artması, bir ülkeyi dünya çapında daha ileriye götürebilecek yetenekli öğrenciyi ülkeye çekebilmesi ile ilgilidir. Potansiyel öğrencilerin ülkeye çekilmesindeki en önemli etken ise, yükseköğretim kalitesini daha iyi standartlara taşımakla gerçekleşir (Özer vd. 2011, s. 60). Eğitimin kalitesini artırma, standart hale getirmek ve uluslararası öğrenci hareketliliğini artırmak için atılan adımlar 1999 Bologna süreci ile başlamıştır (YÖK, 2010, s. 17). Bu süreçle birlikte Avrupa ülkelerinin yükseköğretim sistemlerindeki farklılıklar giderilmeye çalışılmış, Avrupa Yükseköğretim Alanı (EHEA)'nın kurulması ile yükseköğretim sistemlerinin birbirine uyumlu hale getirilmesi çalışmaları başlamış (Aktan, 2010, s. 155) ve yükseköğretimde kalite sistemleri de bu çalışmalardan nasibini almıştır.

Türkiye'de ise kalite standardizasyonunun yapılabilmesi için bir akreditasyon kurulunun oluşturulması ile ilgili farklı görüşler mevcuttur. ABD ya da İngiltere gibi serbest piyasa ekonomisine sahip ülkelerde akredite olmak, bu işin herhangi bir merkezi denetim sistemi dahilinde yapıyor olmayışından kaynaklanan ve doğal bir merkezi denetim ihtiyacına dayanmaktadır ancak Türkiye'de bu konu YÖK altında birleşiktir. Dolayısıyla Türkiye'de bir kalite ajansının kurulması çift başlılığı engellemek adına YÖK ile bağlantılı çalışan fakat bağımsız bir kurum olmalıdır (Belenli vd., 2011, s. 129) çünkü her ne kadar benzerlik gösterse de kullanılmaya çalışılan yükseköğretim kalite güvence sistemlerinin genelde gelişmiş ülkelerin yükseköğretim sistemlerinden devşirilmiş olmasından ötürü fazla esnek olamayacağı ve yeni bir kalite güvence kurulunun YÖK ile birlikte hizmet vermeye başlaması durumunda yetki karmaşası ile karşılaşılacağı belirtilmiştir (Özer vd. 2011, s. 63).

Her ne kadar yetki karmaşası endişesi var olsa da 23 Temmuz 2015 tarihinde özellikle sanayi-üniversite iş birliğini güçlendirmek adına Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) adı altında kamu tüzel kişiliğine sahip, idari ve mali olarak özerk ve özel bütçeli bir kuruluş yürürlüğe girmiştir. 2017 yılında kanun hükmünde kararname ile güncellenen YÖKAK 13 kurul üyesinden oluşmaktadır. Bu kurul yükseköğretim kurumlarında kalite kültürünün benimsenmesi ve yayılmasını sağlamak amacıyla yükseköğretim kurumlarında dış değerlendirmeleri ve akreditasyon kurumlarının tanıtım ve yetki yönetimlerinden sorumludur (Yükseköğretim Kalite Kurulu [YÖKAK]).

Türkiye'nin yükseköğretim kalite güvencesi sistemlerinin belirleyici rolünü Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği üstlenmiştir. Bu yönetmeliğe göre her yükseköğretim kurumu tüm eğitsel ve yönetsel hizmet süreçlerinin bir iç raporunu her yıl YÖKAK'a göndermekle sorumludur. YÖKAK bu raporları 5 yılda bir dış değerlendirmeye alarak, yükseköğretim kurumlarının Dış Değerlendirme Raporları'nı gerçekleştirir. Böylelikle YÖKAK Türkiye yükseköğretiminde kalite güvence basamaklarının periyodik bir kontrolörlüğünü üstlenmektedir.

Türkiye yükseköğretimini hedef alan kalite çalışmaları farklı görüş ve önerilerle devam etse de bu çalışmalar genellikle doküman takibi ile yürütüldüğü için uygulamada yeteri kadar verimli değildir. Bunun bir kanıtı olarak yine bibliyometrik yöntemle yapılan ve Türk araştırmacılar tarafından yapılan uluslararası yayınlarda ortak kelime analizi yapan çalışmada "kalite" konusunun en fazla kullanılan kelimeler haritasında yer almasına rağmen, eğitim-öğretim, teknoloji ya da performans gibi konular kadar fazla çalışılan konular arasında konumlanamamıştır (Gülmez, Özteke ve Gümüş, 2020, s. 15). Dolayısıyla, yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış çalışmaların mevcut durumunu değerlendirmek hem uluslararası alanyazının mevcut durumunu hem de ülkemizin mevcut durumunu değerlendirme konusunda önem taşımaktadır. (Özdağoğlu vd., 2020, s. 484). Bir alanın mevcut yapısını, bağlantılarını ve odaklandıkları konuları incelemekte son zamanlarda kullanılmaya başlayan bibliyometri, bu analizleri gerçekleştirirken alanyazındaki çalışmaların yazar, anahtar kelime, atıf sayısı, başlık ve özet kısımları gibi istatistiklerinden faydalanır (Hosseini, Martek, Zavadskas, Arashpour ve Chileshe, 2018, s. 237, Özdağoğlu vd., 2020, s. 490).

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu çalışma yükseköğretimde kalite çalışmalarını büyük bir bibliyometrik veri ile bilim haritalama tekniği kullanılarak yapmayı amaçladığı için, eğitim ya da yükseköğretim alanlarında yine bu yöntem kullanılarak yapılan çalışmaları hem ulusal hem de uluslararası alanda incelemenin faydalı olduğu düşünülmektedir.

2.3.1. İlgili ulusal araştırmalar

Literatürün doğasını incelemek bilimsel disiplinler için önem arz etmektedir (Budd, 1988, s. 189). Özellikle nicel ve büyük bibliyometrik verilerle yapılan bilim haritalama yöntemi, çalışma alanlarının ve farklı disiplinlerin yapısını ve ilişkisini belirlemede, alanın gelişimini ve eksik yönlerini belirlemede giderek daha fazla

kullanılan bir yöntem olmaya başlamıştır (Zupic ve Căter, 2015, s. 429). Alanyazında yükseköğretim ve kalite bibliyometrik veri kullanılarak bilim haritalama yöntemi ile yapılmış ulusal bir çalışma mevcuttur fakat genel olarak yükseköğretim alanında bibliyometrik verilerle yapılan bilim haritalama yöntemi ile yapılan çalışmalarının sayısı oldukça sınırlıdır. Bu çalışmalara ilk olarak ulusal olma niteliği taşıyan Özdağoğlu, Damar, Özdağoğlu, Turhan Damar ve Bilik (2020, s. 490) tarafından Kastamonu Eğitim Dergisi'nde yayımlanan, küresel ölçekte yükseköğretimde kalite çalışmalarını Web of Science veri tabanı kullanarak inceleyen çalışma örnek olarak verilebilir. Bu çalışma 1.379 makaleden oluşan verileri VOSviewer programı ile incelenmiş ve sonuçları özet şeklinde oluşturulmuş tablolar, kümeler ve ağ haritaları ile sunulmuştur. Çalışmanın sonucunda Türkiye'nin alanda 40 çalışmaya sahip olduğu ve yükseköğretimde kalite alanında yapılacak olan çalışmaları teşvik etmek için proje, sempozyum ve konferansların desteklenmesi önerilmiştir.

Alanyazında bibliyometrik yöntemle hazırlanan bir diğer ulusal çalışma Akyıldız ve Yılmaz (2020, s. 1440) tarafından yapılan ve OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi'nde yayımlanan sosyal medya konusu ile ilgili araştırmaların bilim haritalama metodu ile analiz edildiği çalışmadır. Çalışmanın verilerini Web of Science (WoS) Core Collection veri tabanından toplanan 9.516 makale oluşturmaktadır. Bu veriler Science Mapping Analysis Tool (SciMAT) programı ile bilim haritalaması yöntemiyle bibliyometrik analiz yapılmıştır. Bu analizin sonunda Amerika'nın yayın sayısı ile diğer ülkelerin önüne geçtiği ve en çok pazarlama, ergenler, ağ, katılım gibi kavramlarla birlikte çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Günümüzde bir ülkenin global kalitesini değerlendirmede akademik ve teknolojik gelişmeler önem taşımaktadır. Bu anlamda bir ülkenin akademik kalitesinin büyük göstergelerinden birisi de yapılan yayın ve bu yayınların aldığı atıf sayısı ile değerlendirilir (Günay ve Günay, 2017, s. 177). Hemen her alanda yapılan yayınların aldığı atıf sayısı kalitenin değerlendirilmesinde önemli bir role sahipken, yükseköğretimde kalitenin farklı tekniklerle değerlendirilmesi üzerine yapılan çalışmalar da yapılan akademik çalışmaların kalitesini artırmaya yönelik de olabilir. Bu konu göz önünde bulundurularak Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi'nde Sağlam ve Kurutkan (2021, s. 76) tarafından bir kalite iyileştirme tekniği olan 5S'in çalışıldığı alanları belirlemek amacıyla bir çalışma yayımlanmıştır. Bu çalışma Scopus veri tabanında konu ile ilgili yayımlanmış 295 makalenin VOSviewer yazılımı kullanılarak incelendiği bir çalışmadır. Çalışmanın sonucunda 5S kalite iyileştirme

yöntemini en fazla kullanan alanın İşletme, Yönetim ve Muhasebe olduğu sonucuna varılmıştır.

Aynı yöntemlerle yapılmış sınırlı sayıdaki ulusal çalışmalardan bir diğeri ise Türkçe eğitimi üzerine Karagöz ve Şeref (2020, s. 80) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada temel dil becerilerinden biri olan yazmayı konu alan WoS veri tabanından alınmış 5.779 makale VOSviewer programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bu analizde konu ile ilgili alanyazındaki yayınların ve bu yayınlarına etkilerine, coğrafi konumlarına, anahtar kelimelerinden alt çalışma konularına göre değerlendirilmiş ve Amerika Birleşik Devletleri'nin en fazla yayın sahibi olan ülke olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gümüş, Bellibaş, Esen ve Gümüş (2016, s. 16) tarafından yapılan çalışma alanyazında Türk bilim insanları tarafından uluslararası dergilerde yayımlanan bibliyometrik analiz ve bilim haritalama yöntemi kullanan bir çalışmadır. Bu çalışmada 1980 yılından 2014 yılına kadar eğitim alanında yapılan araştırmalarda en sık kullanılan liderlik modellerinin hangileri olduğunu bibliyometrik yöntem ve ardından seçilen makaleleri kullanarak sistematik analiz çalışması yaparak belirlemiştir. Çalışmanın verilerini Web of Science veri tabandan alınan toplam 709 makale oluşturmuş ve çalışmanın sonunda 14 farklı liderlik modeline ulaşılmıştır. Bu modellerin en fazla çalışılanları; dönüşümcü liderlik, öğretmen liderliği, öğretim liderliği ve dağıtılmış liderliktir. Ayrıca, bu konuda yapılan liderlik çalışmalarının ardından bu çalışmaların liderin örgüt ile ilgili davranışlarına ve öğrenci başarısı üzerine de etkili olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

Türk bilim insanları tarafından farklı ülkelerdeki çalışmacılarla iş birliği içerisinde yapılmış ve uluslararası dergilerde yayımlanan bibliyometrik analizli çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmalardan birisi son yirmi yılda Türkiye'de eğitim liderliği ve yönetimi (EDLM) alanındaki çalışmaların analizini yapmak için uluslararası alanda kabul görmüş dergilerde yayımlanan 313 makalenin incelendiği Gümüş, Bellibaş, Gümüş ve Hallinger (2019, s. 39) tarafından yayımlanan çalışmadır. Bu çalışmanın sonucunda Türk çalışmacıların çoğunluğunun yerli dergilerde çalışma yaptığını fakat son yıllarda uluslararası çalışmalarda artış görülmekte olduğunu ortaya koymuş ve yapılan çalışmaların Türkiye'de öğrenme için liderlik, lider öğretmenler ve idari davranış ve etkiler olmak üzere 3 farklı düşünce okulu altında toplanabileceği sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmanın yazarlarından biri olan Gümüş'ün Gülmez ve Özteke (2020, s. 16) ile Eğitim ve Bilim dergisinde yayımlanan ve bu çalışmaya benzer bir şekilde yapılan ulusal bir çalışması daha mevcuttur. Bu çalışma WoS veri tabanında yayımlanan Türkiye

kaynaklı eğitim araştırmalarının genel görünümünü bibliyometrik olarak analiz etmiş ve bilim haritalama yöntemi ile haritalamıştır. Bu çalışma sonucunda Türkiye’de en çok yayın yapan dergi, kurum ve çalışmacılara ulaşılmıştır.

Alanyazında bibliyometrik veriler kullanarak yapılan bilim haritalama çalışması yapan lisansüstü tezlerin de sayısı sınırlıdır. Ulusal tez merkezinde son zamanlarda yapılan yüksek lisans ve doktora çalışmalarına Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı’nda yapılan iki adet bibliyometrik veriler kullanılarak bilim haritalama araştırması yapan doktora tezi bulunmaktadır. Bunlardan birisi Ünal (2008, s. 109) tarafından yapılan *Dergi Kullanım Verilerinin Bibliyometrik Analizi ve Koleksiyon Yönetiminde Kullanımı* başlıklı tezdır. Bu tezin verileri Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi (ULAKBİLİM) belge tedarik, kütüphane kullanım ve e-dergi erişim istatistikleri ve konsorsiyum bünyesindeki üniversite kütüphanelerinin EBSCOHost, SpringerLink, Wiley InterScience ve ScienceDirect veri tabanlarından 2000-2007 yılları arasında erişilen toplam 30 milyondan fazla makaleden oluşmaktadır. Bibliyometrik yöntemler ile analiz edilen verilerin sonucunda bu verilerin koleksiyon geliştirme ve yönetiminde kullanılabileceği sonucuna varılmıştır. Aynı yılda aynı bölümden yapılan bir diğer bibliyometrik çalışma ise Al’ın (2008, s. 126) *Türkiye’nin Bilimsel Yayın Politikası: Atıf Dizinlerine Dayalı Bibliyometrik Bir Yaklaşım* başlıklı doktora tezdır. Al, çalışmasında atıf dizinlerinde yer alan Türkiye adresli çalışmaları bibliyometrik olarak incelemiş ve ülkemizde yapılan çalışmaların nitelikten çok niceliğe önem verdiği sonucuna ulaşmıştır.

Sosyal ağ ve büyük veri analizi alanında yapılan tez çalışmalarından bir diğeri de Marmara Üniversitesi Ekonometri bölümünden Kocarik’ın (2018, s. 91) yaptığı yüksek lisans tezdır. Bu çalışmada 2013-2017 yılları arasında Web of Science’ta taranan uluslararası literatürün bibliyometrik çalışmasına yer verilmiştir. Bibliyometrik yazılım programı olarak Pajek ve VOSviewer kullanılmış, yapılan çalışmaların alan dağılımı ve makale sayısına bakılmış, tablolarda makale kümelenme katsayıları sunulmuştur. Her yılda popüler olan anahtar kelimelere yer verilmiştir. Çalışmanın sonunda büyük veri analizi ile yapılan çalışmaların, bilimsel yayın yapılmasına teşvik edici bir rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan ulusal çalışmalara bakıldığında büyük veri analizlerinin sosyal bilimler alanında yeni gelişmekte olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca yine bahsi geçen mevcut yayın durumunu inceleyen çalışmalarda kalite geliştirme çalışmalarının işletme ve yönetimde kullanılması, yükseköğretimde kalite geliştirme, kalite geliştirme modelleri, eğitim

liderliği ve liderlik modellerinin eğitim kalitesine etkisi gibi konularda yapılmış olması dikkat çekmektedir. Araştırmaların sonuçlarından da anlaşıldığı gibi bu durumun nedeni belirtilen alanlarda ihtiyaç duyulan konularda önerilen yayın veya proje teşviklerinin alanı geliştirmeye yardımcı olmasıdır.

2.3.2. İlgili uluslararası araştırmalar

Bir alanyazının incelenmesinde büyük veri analizi çalışmalarının giderek arttığı uluslararası çalışmalar mevcuttur. Alanyazında özellikle eğitim ve yükseköğretim konulu bibliyometrik veriler kullanılarak yapılan uluslararası çalışmalar ulusal çalışmalara nazaran daha fazladır. Bu çalışmalara örnek olarak Hallinger ve Chatpinyakoop'un (2019, s. 15) yaptığı çalışma örnek olarak verilebilir. Bu çalışma son yirmi yılda sürdürülebilir kalkınma için yükseköğretim konusunda Scopus endekli çalışmaların entelektüel analizini VOSviewer programını kullanarak yapmış ve bu çalışmaları yükseköğretimde sürdürülebilirlik yönetimi, yükseköğretimde sürdürülebilirlik yeterliliği ve yükseköğretimde sürdürülebilir kalkınma uygulamaları olmak üzere üç farklı ana tema üzerinde toplamıştır.

Bibliyometrik analizlerin önemini ve alanyazındaki gereksinimlerini karşılayabilmek adına 2019 yılında Hallinger ve Kovaçević 2 farklı çalışma yürütmüştür. Hallinger ve Kovaçević (2019, s. 358) bu çalışmaların ilkinde 1960'tan 2018'e eğitim liderliği ve yönetimindeki Scopus veri tabanında endekslenen çalışmaların bilim haritalamasını VOSviewer programı kullanarak yapmıştır. Çalışmanın sonunda coğrafi ve cinsiyete dayalı değişimleri gözlemlemiş ve anahtar kelimelerden; öğrenme için liderlik, değişime liderlik etme, lider öğretmenler ve okul etkililiği ve okul iyileştirme başlıkları altında dört farklı “düşünce okulu” kümelenmiştir. İkinci çalışmalarında ise Hallinger ve Kovaçević (2019, s. 20) 1960 yılları ile 2018 yılları arasında Scopus endekli 22 eğitim yönetimi dergisinde yayınlanan makaleleri VOSviewer, Excel ve Tableau yazılımlarını kullanarak analiz etmişlerdir. Çalışmanın sonucunda alanın son yirmi yılda hızla gelişmekte olduğunu gözlemlemiş ve öğrenme liderliği, liderlik ve kültürel değişim, okul etkililiği ve okul geliştirme başlıkları altında dört temel düşünce okulu kümesinde yoğunlaşan alt temalara ulaşmışlardır.

Bibliyometrik yöntemlerle yapılan genel araştırma konularının coğrafi olarak sınırlandırılması bölgesel araştırmalara zemin oluşturmaktadır. Bunun bir örneği olarak Hallinger (2019, s. 224) tarafından yapılan Asya, Afrika ve Latin Amerika'daki gelişmekte olan bölgelerin eğitim liderliği ve yönetimi (EDLM) alanındaki çalışmaları

içeren 9 temel dergiyi VOSviewer programını kullanarak incelendiği çalışmadır. Yaptığı bibliyometrik incelemede EDLM alanında küresel anlamda önemli coğrafi değişiklikler olduğu sonucuna varmıştır.

Hem ulusal hem de uluslararası yapılan çalışmalarda araştırma konusunda yapılan çalışmaların analizleri önemlidir. Son dönemlerde sosyal bilgiler alanında da hızlanmaya başlayan büyük veri analizi ve bibliyometrik araştırmaları hızla artmaktadır. Veri toplamanın sosyal bilimler bölümlerinde daha zor olduğu bu yöntem ile yapılan araştırmaların ve araştırmaların sayısı da oldukça sınırlıdır. Bu noktada bir kanıt niteliği taşıyabilecek husus ise ilgili araştırmacıların sayısının azlığıdır. Dolayısıyla özellikle sosyal bilgiler alanında bibliyometrik araştırmalar yapmak alanyazında bir ihtiyaç olarak görülebilir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğun hem dünyada hem de Türkiye’de yükseköğretim alanında çalışma yapmak ve yükseköğretim alanında yapılan çalışmaları incelemek alana büyük bir katkı sunacaktır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu çalışma, yükseköğretim alanında kalite ile ilgili Scopus'ta ekdekslenmiş uluslararası dergilerde yayınlanan makalelerin güncel eğilimlerini bibliyometrik analiz yöntemi ve bilim haritalama tekniği kullanarak değerlendirmektir. Çalışmanın amacı herhangi bir öngörü veya açıklamaya ulaşmak değil, yükseköğretim kurumlarında kaliteyi arttırmayı amaçlayan çalışmaların değerlendirmesini yapmaktır. Bu bölüm, çalışmanın tasarımı ve metodolojisi hakkında ayrıntılı bilgi içermektedir. Bölüm 3.1, araştırma deseni, Bölüm 3.1.1, bibliyometrik çalışmanın ne olduğu ve neden önemli olduğu, Bölüm 3.1.2, bilim haritalama tekniği, Bölüm 3.2, çalışmanın tasarımı, Bölüm 3.2.1, çalışma için kullanılacak yazılım seçimi, Bölüm 3.2.1.1, VOSviewer yazılımının terimleri, Bölüm 3.2.1.2. VOSviewer yazılımındaki farklı görselleştirme teknikleri, Bölüm 3.2.1.3. alt başlıklar halinde VOSviewer yazılımında farklı haritalama biçimleri, Bölüm 3.2.2. veri tabanı seçimi, Bölüm 3.2.3. Verilerin toplanması, Bölüm 3.2.4. verilerin organizasyonu ve ayıklanması ve Bölüm 3.2.5, verilerin çözümlenmesi hakkında bilgiler içermektedir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma Scopus'ta yükseköğretimde kalite ile ilgili yapılan çalışmaların tamamını betimleyici olarak nitelendirilen bir araştırma tekniği olan bibliyometrik analiz yöntemi ile bilim haritalama tekniği kullanılarak yapılmıştır. Bu analiz yapılırken temel olarak VOSviewer yazılımı kullanılmış, tamamlayıcı olarak Scopus bünyesindeki analitik araçlar ve Microsoft Excel yazılımları kullanılmıştır.

3.1.1. Bibliyometrik analiz

Pritchard, “istatistiksel bibliyografya” teriminin ilk kez 1922’de Cambridge Üniversitesi’nde daha sonra kitap olarak yayınlanacak olan derslerini veren E. Wyndham Hulme tarafından kullanıldığını ve kendisi tarafından yeniden kullanılana kadar tarihte pek adının geçmediğini belirtir. İstatistiksel bibliyografya yazılı metinlerin çeşitli yönlerinin sayılarak analiz edilmesine, bu yazılı metinlerin ulusal ve evrensel gelişimini sağlamaya, bağlı oldukları disiplinlerin tarihsel süreçlerini göstermeye yarar. Ancak “istatistiksel bibliyografya” isminin yaklaşık 40 yılda ancak 4 kez kullanılmasıyla bağdaştıran

Pritchard, matematiksel ve istatistiksel metotların kitap ve diğer iletişim araçlarına uygulanması, “biyometri”, “ekonometri” ve “scientometrics” ile çok yakın bağlantılara sahip olması nedeniyle terimi “bibliyometrik” haline dönüştürmüştür (1969, s. 348-349).

Bibliyometri, temel seviyede nicel bir veri analiz yöntemi olarak görülse de (Kurutkan ve Orhan, 2018, s. 120), bilimin ana aracı olan nicel analizi kendi üzerine çevirmektedir. Araştırmaların değerlendirmesine yönelik bu çalışma ilk bakışta basit görülse de sayıların analizi, yazın ve atıfların nitel değerlendirilmesi ile dünyada büyük bir bilim girişimi olarak değerlendirilmektedir. Bu yüzden Avustralya, Belçika, Brezilya, Şili, Çin, Finlandiya, Fransa, Almanya, İsrail, İtalya, Hollanda, Norveç, Portekiz, Güney Afrika, Güney Kore, İspanya, İsveç, İsviçre ve Tayvan gibi büyük analiz ekipleri ile çalışan ülkeler, Ulusal Bilim Vakfı (Birleşik Devletler); Avrupa Komisyonu; ve Japonya Ulusal Bilişim Enstitüsü (NII), Ulusal Bilim ve Teknoloji Politikası Enstitüsü (NISTEP) ve Ekonomi, Ticaret ve Sanayi Bakanlığı (METI) gibi bilim raporları yayınlayan büyük analist ekipler bibliyometri kullanmaktadır (Pendlebury, 2008, s. 3).

Özetle, bibliyometrik çalışmalar, yayın, çalışma ya da belgelerin belirlenen özelliklerinin elde edilmesine (yıl, katkı, atıf sayısı, konu, çalışmanın yapıldığı kurum, anahtar kelime, eser ve yazar sayısı gibi) ve analizine olanak sağlamaktadır (Al ve Coştur, 2007, s. 151). Bu bulgular söz konusu bilim dalının tarihsel gelişimine, sorunların belirlenmesine ve çözüm önerisi tartışmalarına fırsat verdiği için tercih edilmektedir (Ellegaard ve Wallin, 2015, s. 1810). Bu analizin daha iyi anlaşılabilmesi için Zupic ve Câter’ın (2015, s. 438) kaynakların tanımlanması ve taranması basamaklarını detaylandıran çalışmasından uyarlanmış aşağıda verilen adımları izlemek, çalışmanın daha kolay anlaşılabilmesi için önemli olabilir.

Adım 1: Araştırma Tasarımı

- a) Araştırma sorusu nedir?
- b) Araştırma sorusu için uygun yöntemin seçilmesi (doğrudan, nicel, karma, bibliyometrik)

Adım 2: Bibliyometrik Verilerin Değerlendirilmesi

- a) Uygun veri tabanının seçilmesi veya oluşturulması (Scopus, WoS, PubMed veya spesifik olarak seçilmiş dergiler)
- b) Belge bibliyometrik verilerinin seçilen veri tabanından filtrelenmesi ve dışa aktarılması (arama kriterleri, dergi seçimi, manuel filtreleme)

Adım 3: Analiz

- a) Verilerin temizlenmesi

- b) Gerekirse, istatistiksel yazılım için benzerlik matriğinin oluşturulması
- c) Seçilen yöntemle kimlik alt grupların oluşturulması (seçilen veri tabanına göre)

Adım 4: Görselleştirme

- a) Tercih edilen görselleştirme yönteminin seçilmesi (MDS, Ağ Analizi)
- b) Görselleştirmeyi uygulamak için uygun yazılımın seçilmesi (SciMat, VOSviewer, Pajek)

Adım 5: Yorumlama

Bulguların açıklanması ve yorumlanması

3.1.2. Bilim haritalama yöntemi

Temel anlamda bilim haritalama metodu bilim insanlarının yaptıkları araştırmalarda kullanılan veri görselleştirme metodudur. Calero-Medina ve van Leeuwen'a (2012, s. 1227) göre "bilim haritalama", disiplinlerin, alanların, uzmanlıkların ve özgün makalelerin birbiriyle ne derecede ilişkili olduğunu incelemek için bibliyometrik yöntemler kullanır ve bunu yaparken de coğrafi haritalara benzer bulguların mekânsal bir tasarımını yapar. Bilim haritalama, sınıflandırma ve görselleştirmenin bir birleşimidir. Bilimin bir yapısı olduğu varsayılarak; bu yapıyı ve bu yapının temsilini gösteren kümeler (dergiler, yazarlar, atıflar vb.) böler (Boyack ve Klavans, 2013, s. 671).

Zupic ve Căter bilim haritalama metodunun araştırmanın sentezini ve meta-analizini ve sentezini üçüncü bir araştırma yaklaşımı olduğunu öne sürmüştür. Ayrıca, bibliyometrik araştırma yöntemlerinin nicel yaklaşımına dayanan ve bilimsel alanların ve disiplinlerin yapısını ve gelişimini haritalamak için giderek daha fazla kullanılan üçüncü bir yöntem olan bilim haritalama yöntemini sunmuştur (2015, s. 429). Ayrıca Hallinger ise bilim haritalama metodunun araştırmaları gözden geçirmek ve uzun vadede alana katkı sağlamak adına iyi bir yöntem olduğunu belirtmektedir (2019, s. 227).

3.2. Çalışmanın Tasarımı

Bu araştırmada bibliyometrik analiz ve bilim haritalama yöntemleri uygulanacaktır. Bu yöntemler ile yapılacak olan çalışma; yazılım seçimi, yazılıma ve çalışmanın doğasına uygun veri tabanı seçimi, verilerin toplanması, toplanan verilerin organizasyonu ve ayıklanması, analizi ve yorumlanması ve nihai sonucun yazılması adımlarından oluşmaktadır.

3.2.1. Yazılım seçimi

Bibliyometrik haritalama, ilgili bilimsel alanyazındaki öne çıkan çalışmaları bulmak, alt çalışma alanlarını belirlemek, bu alanlar arasındaki ilişkiyi tespit edebilmek ve bu alanların birbirinden nasıl etkilendiklerini tanımlamak için kullanılır (Van Eck ve Waltman, 2011, s. 53). Bibliyometrik analizler için kullanılan farklı yazılımlar mevcuttur. Bunlara Bibexcel, HistCite, VOSviewer, CiteSpace ve Gephi örnek olarak verilebilir. Bibexcel neredeyse tüm veri tabanları ile kullanılabilir fakat kullanımı için ciddi bir eğitim gerektirmektedir. Bibexcel'den burada farklılık gösteren HistCite, kullanımı kolay olmasına rağmen yalnızca Web of Science veri tabanı ile çalışmaktadır. VOSViewer ise hem kullanımı diğer yazılımlara nazaran daha kolay olan, hem de tüm veri tabanları ile çalıştırılması mümkün olan bir alternatiftir. Belirtilen özellikleri göz önünde bulundurularak, çalışma yapılırken VOSViewer kullanılmıştır.

3.2.1.1. VOSviewer terimleri

VOSviewer yazılımında kullanılan terimlerin nelere karşılık geldiğini anlamak bu çalışmanın haritalarını oluşturabilme, çalışmanın bulgularını kavrayabilme ve yorumlayabilme açısından önemlidir. VOSviewer yazılımında bir öge (item); yazar, kaynak, anahtar kelime, çalışma gibi bibliyometrik bilgilere tekabül etmektedir. Bir bağlantı ise iki öge arasındaki ilişkiyi gösterir. Bu bağlantıların yoğunluğu, yakınlık bağı (strength) olarak adlandırılmaktadır. Programda bağlantıların yakınlığı pozitif rakamlarla gösterilir. Bu rakam değeri yükseldikçe, iki öge arasındaki ilişkinin arttığını gösterir. Ağ (network); gücü yüksek olan ögeler ve bağlantıları karşılamaktadır. VOSviewer programında birbirine yakın ağlar kümelenirler (clustering). Van Eck ve Waltman'a (2019, s. 4) göre bir öge yalnızca bir kümede olabilir. Bu anlamda VOSviewer örtüşmeyen (non-overlapping) bir özellik gösterir. Ayrıca kümeler tüm terimleri ya da ögeleri göstermek zorunda değildir. Herhangi bir kümeyle ait olmayan terimler olabilir. VOSviewer çalışırken, çalışmacıya küme dışında kalan terimleri de görüntülemek isteyip istemediğini sorar.

Bu programın analizlerini anlamlandırabilmek için bilinmesi faydalı olacak diğer bir terim ise küme çözünürlüğü ya da "cluster resolution" olarak adlandırılan çözünürlüktür. Van Eck ve Waltman'ın (2019, s. 22) VOSviewer kılavuzuna göre, küme çözünürlüğü kümelemenin ayrıntı düzeyini belirlemeye yarayan bir gereçtir. Parametrenin değeri pozitif olarak belirlenmelidir. Değer arttıkça kümeleme sayısı artar, bu gereci kullanırken çalışmacının amacına uygun olan kümelemeyi elde edene kadar

farklı değerler denemesi önerilmektedir. Haritalar oluşturulduğunda her bir öge bir nod (renkli yuvarlaklar) ile gösterilir. Ögeleri temsil eden bu nodlar büyüdükçe önem, ögeler birbirine yakınlaştıkça bu iki öge arasındaki bağ artmaktadır. Haritalardaki en güçlü bağlar ise çizgiler ile gösterilmektedir.

3.2.1.2. VOSviewer’da farklı görselleştirme teknikleri

VOSviewer bibliyometrik analiz yazılımı kullanıcının verilerini görselleştirmede 3 farklı görselleştirme tekniği kullanır. Bu görselleştirme teknikleri ağ (network) haritaları, örtüşmeli ya da yer paylaşımlı (overlay) olarak tanımlanabilecek haritalar ve yoğunluk (density) haritalarıdır.

Ağ (Network) görselleştirmesinde, ögeler isimleri ve varsayılan olarak bir nod (daire) ile gösterilirler. Bir ögenin etiketi ve nodu, ögenin önemine (weight) göre belirlenir. Bir ögenin önemi ne kadar yüksekse, ögenin ismi ve dairesi de o kadar büyük olur. Bazı ögeler önem ve nodu büyük olsa dahi haritalarda ismi görünmeyebilir. Bunun sebebi nodların çakışmalarını engellemektir. Ögelerin arasında verilen çizgiler bu ögeler arasındaki bağlantıları temsil eder. En güçlü bağlantı varsayılan olarak, ögler arasındaki en güçlü 1000 bağlantıyı gösteren en fazla 1000 satır görüntülenir. Ağ görselleştirmesinde iki nod arasındaki mesafe, iki öge arasındaki benzerlik ilişkisini yaklaşık olarak gösterir. Diğer bir deyişle iki öge birbirine ne kadar yakınsa, o iki öge arasındaki ilişki o kadar kuvvetlidir. Bunun yanı sıra en güçlü ilişkiler de ekstra olarak çizgiler ile gösterilir (Van Eck ve Waltman, 2019, s. 9).

VOSviewer’da diğer bir görselleştirme çeşidi olan yer Paylaşımlı ya da örtüşmeli olarak tanımlanabilecek overlay görselleştirmesi, ağ görselleştirmesi ile aynı özellikleri taşır fakat farklı renkler ile gösterilir. Bu haritalamada ögeleri ortalama atıf ya da yayın yılına göre veya atıf sayısı ile toplam bağlantı gücüne göre renklendirmek mümkündür. Ögelerin haritalaması yapılırken yer paylaşımı (overlay) görselleştirmesi, ögelerin farklı renklendirilmesi dışında ağ görselleştirmesiyle aynıdır. Yer paylaşımı (overlay) görselleştirmesinde ögeleri renklendirmenin iki yolu vardır. Ögelerin puanları varsa, bir ögenin rengi ögenin puanına göre belirlenir; burada varsayılan renkler lacivertten (en düşük puan) yeşile ve sonra da sarıya (en yüksek puan) kadar değişir. Bu tip haritada sağ alt köşede bir lejant bulunur ve ögelerin puanlarını gösterir.

Son görselleştirme çeşidi ise yoğunluk haritaları (density) olarak adlandırılmakta ve bahsi geçen diğer iki görselleştirmeye benzer bir özellik taşımaktadır. Bu haritalarda görülen her nokta o noktadaki ögelerin yoğunluğunu gösteren bir renge sahiptir ve renkler

maviden (en düşük değer), yeşile ve sonra da sarıya (en yüksek değer) doğru değişmektedir. Bu haritalarda bir noktanın çevresindeki ögeler ne kadar fazla ve bu ögelerin değerleri ne kadar yüksekse bu ögelerin bulunduğu kısımlar o kadar yoğunlukta sarı görünür (Van Eck ve Waltman, 2019, s. 10).

VOSviewer programında kullanılan görselleştirme tekniklerinin yanı sıra, farklı amaçlar için kullanılan atıf, ortak atıf, ortak yazar ve anahtar kelime haritalama gibi analiz biçimleri de mevcuttur. Bu çalışmada kullanılan atıf, ortak atıf, ortak yazar ve anahtar kelime analizleri, çalışmanın rahat anlaşılabilmesi adına bulgular kısmında ilgili haritalardan önce detaylandırılmıştır.

3.2.1.3. VOSviewer’da farklı haritalama biçimleri

Bu bölümde VOSviewer programında atıf haritaları, ortak yazarlık haritaları, ortak atıf haritaları ve anahtar kelimelerin eş oluşum analizi haritaları gibi farklı haritalama biçimlerini yorumlamayı kolay hale getirebilmek için bu haritaların detaylı açıklamalarına yer verilmiştir.

3.2.1.3.1 VOSviewer’da atıf haritaları

Atıf haritaları bir ögenin (çalışma, kaynak, yazar, ülke ya da kurum) diğer ögeden yaptığı alıntı bağına denir (Van Eck ve Waltman, 2018, s. 25). Atıf bağlantılarında nodların büyümesi atıf sayısının yüksekliğini, ögelerin birbirine yakınlığı iki öge arasındaki yakın bağı, birbirleri arasındaki çizginin kalınlığı da, iki öge arasındaki daha güçlü bağları ifade eder (Van Eck ve Waltman, 2018, s. 9). VOSviewer’da oluşturulan doğrudan atıf haritaları, alanda en fazla atıf sayısına sahip çalışma, dergi, yazar ya da ülkeleri göstermektedir. Bu atıf sayıları, verilerin kullanıldığı veri tabanından alıntılanan atıfları göstermektedir (Hallinger ve Chatpinyakoop, 2019, s. 9).

3.2.1.3.2 VOSviewer’da ortak yazarlık haritaları

Ortak yazarlık, iki olgunun (yazar, ülke, doküman vb...) birlikte yaptığı yayın sayısını belirten analiz biçimidir. Diğer bir deyişle, ortak yazarlık ülkeler, yazarlar ya da çalışmalar arasındaki iş birliğini göstermektedir (Gümüş vd., 2019, s. 27). Bu olgular haritalamada yuvarlak nodlar ile belirtilmektedir. Nodlardaki büyüme, alanla ilgili, ülke, kişi ya da dokümanın önemini, nodların birbirine yakın olması iki çalışma arasındaki bağı, çizgilerle bağlanmış bağlar ise gücü göstermektedir. Bu durumda alanında yüksek

atıf alan bir çalışmacı ile ortak çalışmada bulunmak, ortak yazarlar için daha önemli bir hal almaktadır (Kumar, 2015, s. 57).

3.2.1.3.2 VOSviewer'da ortak atıf haritaları

Ortak atıf bağlantısı, her ikisi de aynı belge tarafından alıntılanan iki öge arasındaki bağlantıdır (Van Eck ve Waltman, 2018, s. 25). Gümüş vd. (2019, s. 32) bu haritalama şeklini alanda en sık atıf alan yazar, ülke, kaynak ya da çalışma olarak değerlendirmektedir. Ortak atıf analiz haritaları oluşturulurken, VOSviewer iki farklı sayma şekli sunar. Bunlardan ilki tam sayma (full counting), diğeri ise kesirli (fractional) saymadır. Bu sayma methodlarının birbirinden farkı ortak yazarlı çalışmalarda çalışmacı sayısına göre hesaplama puan kesirli olarak bölünürken, tam saymada ortak yazarlı dahi olsa hesaplama puanı kesilmez, tam sayı üzerinden hesaplanır. Programın varsayılanı full counting methodudur. Kesirli saymada ortak yazarlı çalışmaların değerlerini dengeleyebilmek için kesirli rakamlar kullanılarak sayma yapılır (Van Eck ve Waltman, 2018, s. 30). Ortak atıf haritaları iki çalışma ne kadar birlikte alıntılanırsa, çalışma konuları bir o kadar birbirine yakındır (White ve McCain, 1998, s. 327; Zupic ve Čater, 2015, s. 431). Literatürde ortak atıf analizlerinin Scopus'ta endekslenen çalışma, çalışmacı ya da dergileri yakalama imkânı fazla olduğu için bu haritalama biçiminin doğrudan atıf analizlerine göre daha geniş bilimsel etkiyi gösterdiği ileri sürülmüştür (Hallinger ve Chatpinyakoo, 2019, s. 9).

3.2.1.3.2 VOSviewer'da anahtar kelimelerin eş oluşum analizi haritaları

Birlikte geçme/oluşma çalışmalardaki benzer ya da yakın anlama gelebilecek kelimeleri ayıran ve bunları haritalayan bir analiz biçimidir (Gülmez vd., 2020, s. 6). Bibliyometrik veriler ve bağlantıları kullanılarak oluşturulan diğeri haritalama biçimlerinden farklı olarak belgelerin içeriğini kullanan tek haritalama yöntemidir. Bir başka deyişle, anahtar kelimelerde en fazla kullanılan kelimeleri ortaya çıkaran ve haritalayan analiz biçimidir. Bu haritalama yöntemi kullanılarak alandaki genel ve alt çalışma grupları veya konunun gelişmekte olan yanı ortaya çıkarılabilir (Zupic ve Čater, 2015, s. 435; Hallinger 2019, s. 224). Ortak bir nod ne kadar büyükse, anahtar kelime Scopus'un yayın kümesinde o kadar sık görünür (Hallinger, 2019, s. 224). Ortak kelime analizi yöntemi kullanılırken bir eş anlamlılar dosyası oluşturmak, aynı anlama gelebilecek kelimeleri birleştirmek önemlidir (Zupic ve Čater, 2015, s. 442).

3.2.2. Veri tabanı seçimi

Bibliyometrik çalışmalar yapan araştırmacılar nicel verileri toplayabilmek için Google Scholar, WoS ya da Scopus gibi büyük veri tabanlarını kullanmaktadırlar (Gümüş vd., 2019, s. 25); fakat Scopus'un özellikle eğitim gibi sosyal bilimler alanlarına dahil olan konularda daha geniş bir veri tabanına sahiptir (Hallinger ve Chatpinyakoo, 2019, s. 3; Gümüş vd., 2019, s. 38). Bu nedenle bu çalışma hazırlanırken bibliyometrik verilerin Scopus üzerinden alınmasına karar verilmiştir. Scopus aynı zamanda bibliyometrik analizler için diğer veri tabanlarından (PubMed, WoS, Google Akademik gibi) daha kolay veri almayı sağlaması ve dolayısıyla bibliyometrik yazılımlar tarafından desteklenmesi, etki değeri daha düşük dergilerde yayın yapan çalışmacıları da bünyesinde barındırması, atıflanan referanslardaki çalışmacıların verilerini içermesi, bu çalışmacıları baz alarak daha doğru atıf ve ortak atıf analizi sonuçları vermesi sebebiyle tercih edilmektedir (Zupic ve Căter, 2015, s. 442).

3.2.3. Verilerin toplanması

Bu çalışma yapılırken, Scopus veri tabanından yükseköğretim ve kalite ilgili yapılan çalışmaları ayıklayabilmek için çeşitli anahtar kelimeler kullanılmıştır. Bu kelimeler ilk olarak "yükseköğretim", "kalite", "üniversite" gibi anahtar kelimeleri kapsamış, yapılan aramada "üniversite" ve türevleri terimlerin kullanılması sebebiyle, çalışmalar yalnızca üniversitenin kalitesi ile ilgili değil, üniversiteye hazırlık dönemlerindeki kaliteyi de ilgilendiren fazlaca konu dışı çalışmaya rastlanmıştır. Benzer şekilde arama zincirinde "kolej" anlamına gelecek "college" ve "secondary school" kelimeleri her ülkede farklı anlama gelebileceği, ortaokul ve lise seviyesindeki okulları da kapsayabileceği için bu terimler aramadan çıkarılmıştır ancak bu terimlerin dahil olduğu çalışmaların veri setinde olduğundan emin olabilmek için farklı arama sonuçları incelenerek son arama; "(KEY ("higher education") OR KEY ("tertiary education") OR KEY ("vocational school*") OR KEY ("prep* school*") AND KEY (quality) OR KEY ("university quality") OR KEY ("quality in university") OR KEY ("quality in universities") OR KEY ("quality of university") OR KEY ("quality of universities")) AND (LIMIT-TO (DOCTYPE , "ar")) AND (EXCLUDE (PUBYEAR , 2021))" şeklinde yapılmış, böylelikle "üniversite" ve türevleri anahtar kelimeler de kullanılarak arama tamamlanmış ve 2021 yılına kadar yükseköğretimde kalite ilgili yapılmış 2.173 makaleye ulaşılmıştır.

3.2.4. Verilerin organizasyonu ve ayıklanması

Scopus veri tabanından belirtilen sorgu dizesi sonucunda elde edilen 2.173 makale, verileri daha kolay ve düzenli inceleyebilmek adına Scopus altyapısı kullanılarak yıllara ayrılmış, başlıkları ve öz kısımları gözden geçirilip ilgili bulunmayan çalışmalar ayıklanmıştır. Çıkarılmak üzere ayıklanan çalışmaların tamamı belli bir süre geçtikten sonra tekrar gözden geçirilmiş, konu dışı oldukları tekrar teyit edilmiştir. Sonuç olarak bu çalışmada Scopus veri tabanından elde edilen “meta data” da denilen çalışmalar, yazar adları, bağlantılar, makale başlıkları, kaynaklar, referanslar, anahtar kelimeler, özetler ve çeşitli atıf verileri gibi her makaleyle ilgili "meta verileri" içeren (Hallinger ve Chatpinyakoop, 2019, s. 4) yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış 2.094 makalenin bibliyometrik verisine yer verilmiştir. Analizden önce verilerin standardizasyonu ve filtrelenmesi için kullanılan eş anlamlılar dosyaları oluşturulmuştur. Örneğin; “university” ve “universities” kelimeleri tek bir başlıkta birleştirmiş ya da yazarların isimlerinin farklı alıntılanmasından (Örneğin; “Westerheijden, D.” ve “Westerheijden, D. F.”) kaynaklanabilecek benzerlikler düzenlenmiştir. Böylelikle veri setindeki olası tekrarların önüne geçilmiştir. Bu durum çalışmanın bulgularının doğruluğu ve nihai güvenilirliği açısından önem taşımaktadır (Hallinger ve Chatpinyakoop, 2019, s. 4).

3.2.5. Verilerin çözümlenmesi

Çalışmanın bibliyometrik verileri genel olarak Scopus’un temel özellikleri ve VOSviewer bibliyometrik veri analizi yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmanın analizleri yapılırken; yazarların, çalışmaların, dergilerin ve ülkelerin (Scopus) atıf sayıları; yazarların ve ülkelerin iş birliğine odaklanan ortak yazarlıkları; ortak atıf haritaları kullanılarak yazar, çalışma ve dergilerin atıf sayıları ve benzerlikleri ve anahtar kelimelerin sıklık haritaları elde edilmiş, bulgular detaylandırılmış ve nihai sonuç yazılmıştır.

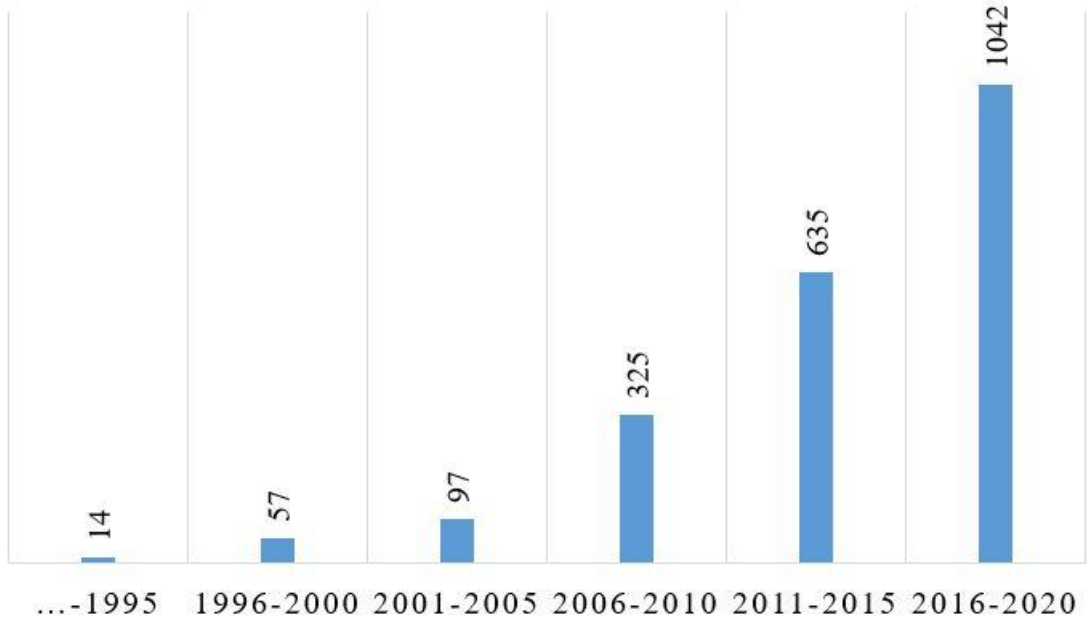
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Bu kısımda yükseköğretimde kalite ile ilgili yapılmış çalışmaların önce Scopus analitik araçları kullanılarak grafikler oluşturulmuş ve genel değerlendirmeler yapılmıştır. Ardından araştırmanın amacını oluşturan sorularıyla paralel olarak VOSviewer programı kullanılarak temel değerlendirmeleri yapılmıştır.

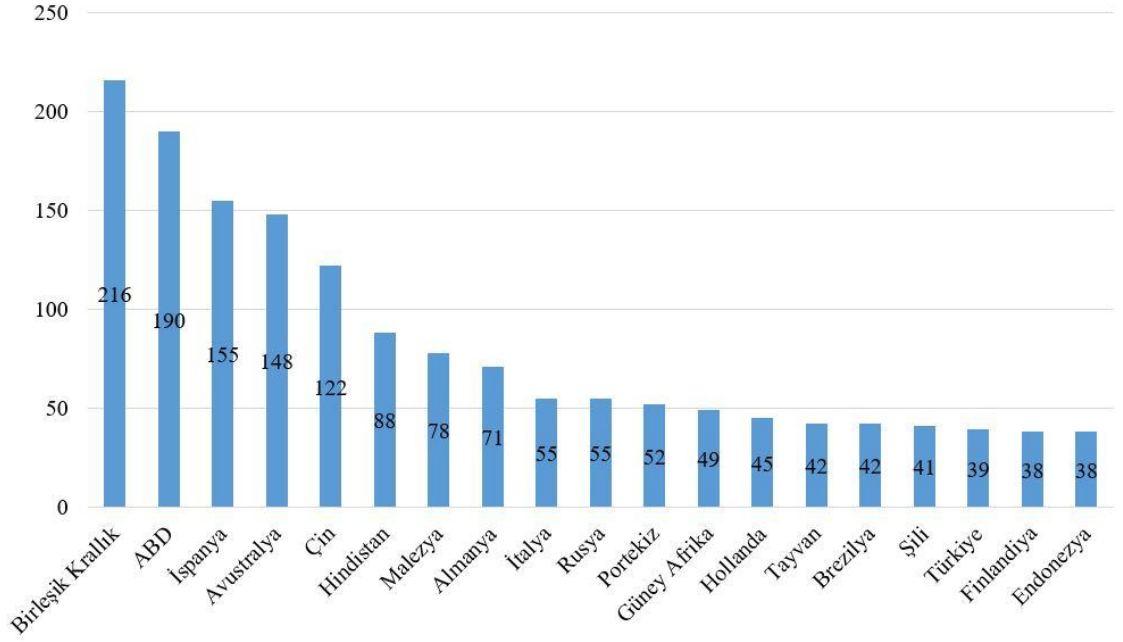
4.1. Yükseköğretimde Kalite ile İlgili Çalışmaların Genel Bulguları

Bu çalışmada Scopus veri tabanında yukarıda verilen soru dizgesi kullanılarak elde edilen toplam 2.094 makale bulunmaktadır. Bu makalelerin yıllara, ülkelere ve çalışılma alanlarına göre dağılımları aşağıdaki Şekil 4.1, Şekil 4.2, ve Şekil 4.3'te sunulmuştur.



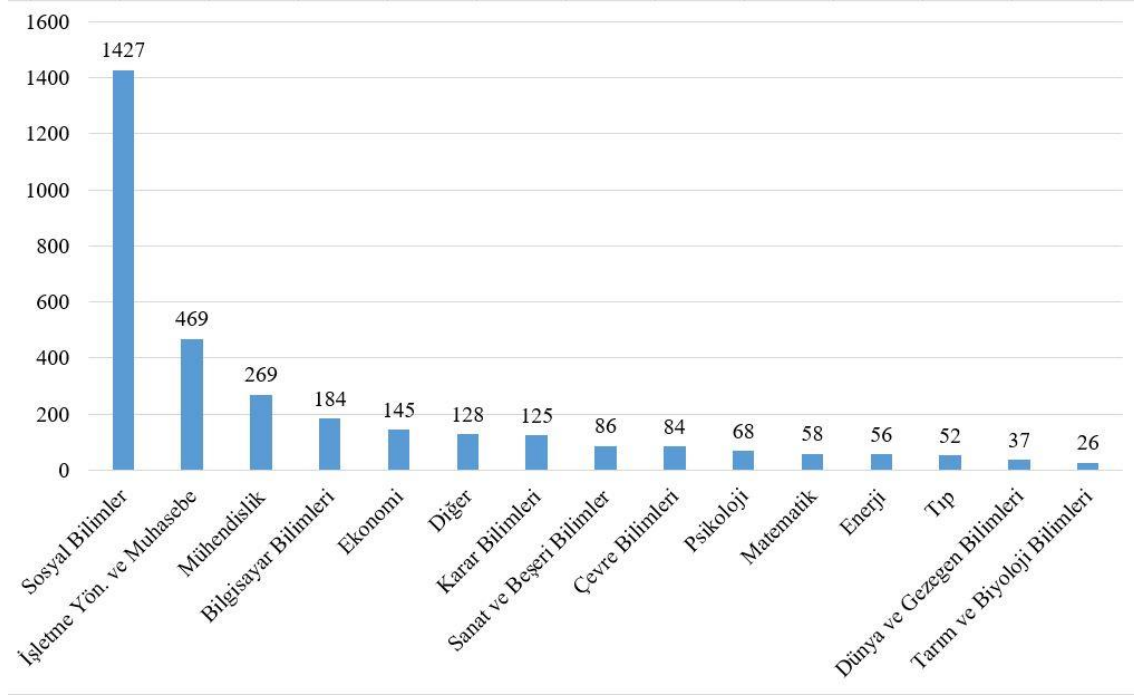
Şekil 4.1. Scopus Veri Tabanında Yükseköğretimde Kalite Konulu Makalelerin Yıllara Göre Dağılımı

Şekil 4.1'de Scopus veri tabanının özelliği kullanılarak, bu veri tabanında yayınlanan yükseköğretimde kalite konulu makalelerin yayın yıllarına göre dağılımı gösterilmektedir. Bu grafiğe göre bu alanda yapılan çalışmalar günümüze yaklaştıkça artış göstermiştir.



Şekil 4.2. Scopus Veri Tabanında Yükseköğretimde Kalite Konulu Makalelerin Ünelere Göre Dağılımı

Şekil 4.2 yükseköğretimde kalite konulu makalelerin ülkelere göre dağılımı gösterilmektedir. Bu grafiğe göre alandaki çalışmalarda en fazla yayın yapan ilk 20 ülke sıralanmaktadır. Şekil 4.2'ye göre sahip olduğu çalışma sayısına göre ilk üç sırada toplam 216 çalışma ile birinci sırada Birleşik Krallık, 190 çalışma ile ikinci sırada Amerika Birleşik Devletleri ve 155 çalışma ile üçüncü sırada İspanya bulunmaktadır. Türkiye bu sıralamada toplam 39 çalışma ile 17. Sıraya yerleşmektedir. Bulgularda İspanya'nın yapmış olduğu çalışma sayısının Anglosakson ülkeler arasında yer alması dikkat çekmektedir.



Şekil 4.3. Scopus Veri Tabanında Yükseköğretimde Kalite Konulu Makalelerin Çalışma Alanlarına Göre Dağılımı

Şekil 4.3'te yükseköğretimde kalite konulu makalelerin çalışma alanlarına göre dağılımı gösterilmektedir. Bu grafiğe göre alandaki çalışmalarda en fazla yayın yapan ilk 20 ülke sıralanmaktadır. Scopus veri tabanında taranan yükseköğretim ve kalite konulu çalışmaların çoğunlukla Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri (1427 çalışma) alanında yapıldığı gözlemlenmektedir. Bu alanı İşletme Yönetimi ve Muhasebe (469 çalışma) ve Mühendislik (269 çalışma) izlemektedir.

4.2. Yükseköğretimde Kalite ile İlgili Çalışmaların VOSviewer Bulguları

Bu kısımda Scopus veri tabanından elde edilen 2.094 çalışmanın analizleri VOSviewer yazılımı ile gerçekleştirilmiş, bulgular ise çalışmanın amacına yönelik hazırlanan sıra ile sunulmuştur.

4.2.1. Atıf haritaları

Bu bölümde Scopus atıf sayılarına göre öne çıkan yazarlar, çalışmalar, dergiler ve ülkelere yer verilmiştir.

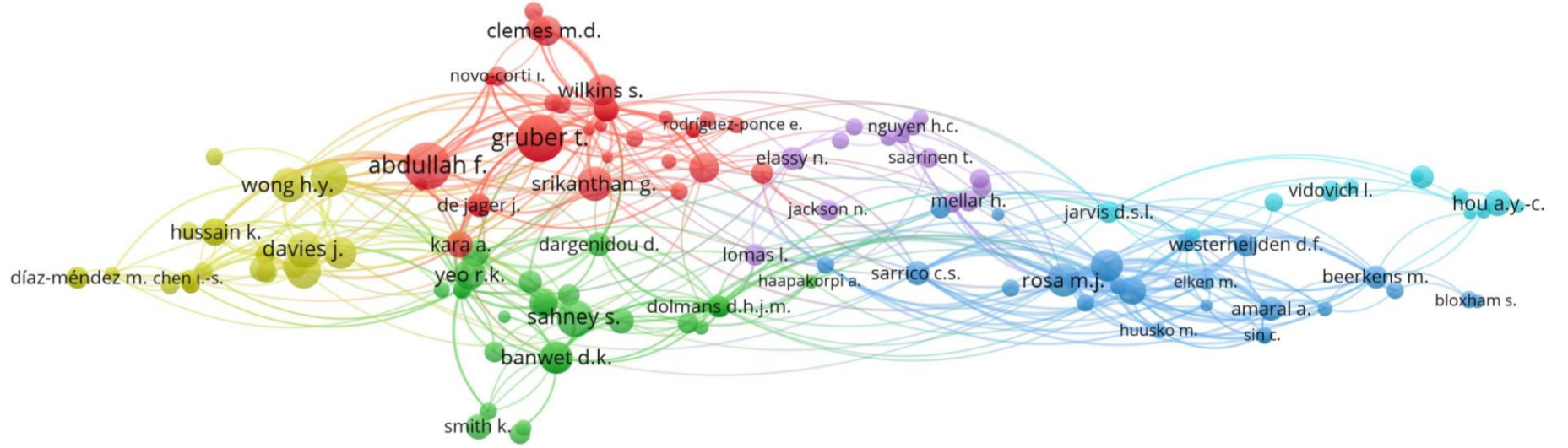
4.2.1.1. Yazarların (Scopus) atıfları

Tablo 4.1

Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına Sahip 20 Yazar (Scopus)

	Yazar	Ülke	Çalışma Sayısı	Atıf Sayısı	Toplam Bağlantı Gücü
1	Firdaus Abdullah	MYS	3	423	46
2	Thorsten Gruber	GBR	4	422	24
3	Roediger Voss	CHE	4	422	24
4	Sangeeta Sahney	IND	6	242	28
5	Parves Sultan	AUS	4	242	51
6	Justin Davies	GBR	3	226	15
7	Jiju Antony	GBR	4	205	16
8	Ho Yin Wong	AUS	3	198	32
9	Gitachari Srikanthan	AUS	3	193	39
10	Maria João Rosa	PRT	13	189	126
11	Bjørn Stensaker	NOR	9	170	61
12	Davinder Banwet	IND	3	168	15
13	Sabita Karunes	IND	3	168	15
14	Jacqueline Douglas	GBR	3	166	18
15	Stephen Wilkins	ARE	3	156	5
16	Roland K. Yeo	SAU	5	148	12
17	Michael D. Clemes	NZL	2	145	12
18	John Dalrymple	AUS	2	139	18
19	David Longbottom	GBR	3	134	11
20	Sónia Cardoso	PRT	10	115	84

Alanla ilgili çalışma yapan toplam 4.433 yazardan birinin minimum çalışma sayısı 2, minimum atıf sayısı 15 alınarak oluşturulan standartlara toplam 197 çalışmacı uymuş, bunlardan 134 tanesi konularına, atıf sayılarına ve ortalama yayın yıllarına göre olmak üzere reklendirilmiş ve haritalanmıştır. Tablo 4.1’de yükseköğretimde kalite üzerine çalışma yapmış, belirlenen standartlarda en yüksek Scopus atıf sayısına sahip 198 yazardan ilk 20’si sıralanmıştır. Bu tabloya göre en yüksek atıf sayısına sahip ilk üç çalışmacı sırasıyla; Firdaus Abdullah, Thorsten Gruber ve Roediger Voss’tur.



Şekil 4.4. Yükseköğretimde Kalite Alanında Çalışan En Yüksek Bağlantılı 134 Yazarın Konularına Göre Renklendirilmiş Haritası

Şekil 4.4'te yükseköğretimde kalite alanında çalışan 134 yazarın konularına göre kırmızı, yeşil, mavi, sarı, mor ve turkuaz olmak üzere 6 farklı renkle kümelenmesi gösterilmiştir. En fazla çalışmacı sayısına sahip küme 33 yazardan oluşan kırmızı kümedir. Bu kümenin çalışmacıları birbirleri ile benzer konularda çalışmalar yapmış olup; kendi kümesinde öne çıkan 5 yazar Scopus atıf sayısı sırasıyla; Firdaus Abdullah (429), Thorsten Gruber (422), Roediger Voss (422), Gitachari Srikanthan (194), Stephen Wilkins (156) şeklinde sıralanmaktadır. Bu çalışmacıların konuları yükseköğretimde hizmet kalitesinin yönetimi ve denetimi başlığı altında toplanmaktadır.

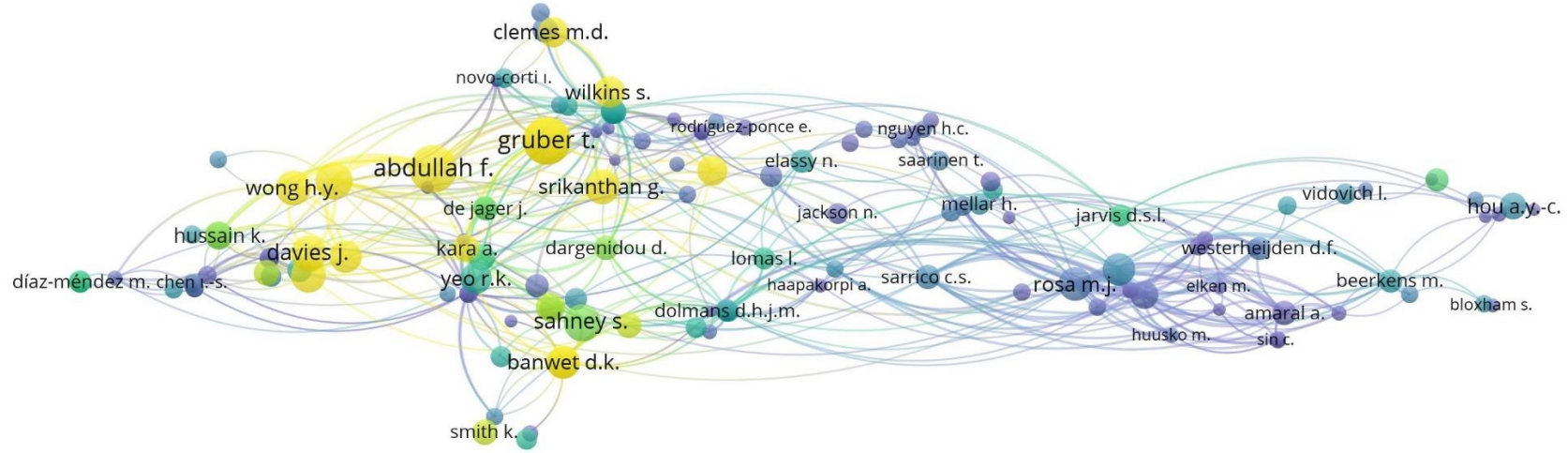
Şekil 4.4'e göre, en fazla çalışmacı sayısına sahip ikinci küme 27 yazardan oluşan yeşil kümedir. Bu kümenin çalışmacıları birbirleri ile benzer konularda çalışmalar yapmış olup; kendi kümesinde öne çıkan 5 yazar Scopus atıf sayısı sırasıyla; Sangeeta Sahney (242), Davinder K. Banwet (168), Sabita Karunes (168), Roland K. Yeo (148) ve David Longbottom (134) şeklinde sıralanmaktadır. Bu çalışmacıların konuları yükseköğretimde hizmet kalitesini etkileyen faktörler ve hizmet kalitesini değerlendirme başlıkları altında toplanabilir. En fazla çalışmacı sayısına sahip üçüncü küme 24 yazardan oluşan mavi kümedir. Bu kümede öne çıkan yazarlar Scopus atıf sayısı sırasıyla; Maria João Rosa (189), Bjørn Stensaker (170), Sónia Cardoso (115), Cláudia S. Sarrico (88), Alberto Amaral (79) şeklinde sıralanmaktadır. Bu çalışmacıların konuları yükseköğretimde akreditasyon, ölçme ve değerlendirme başlıkları altında toplanabilir.

Şekil 4.4'e göre en fazla çalışmacı sayısına sahip diğer bir küme yine 24 yazardan oluşan sarı kümedir. Bu kümede öne çıkan 5 yazar Scopus atıf sayısı sırasıyla; Parves Sultan (189), Justin Davies (226), Jiju Anthony (205), Ho Yin Wong (198) ve Jacqueline Douglas (166) şeklinde sıralanmaktadır. Bu araştırmacıları konuları yükseköğretimde toplam kalite yönetimi başlığı altında toplanabilir.

Şekil 4.4'e göre dördüncü küme ise 15 yazardan oluşan mor kümedir. Bu kümenin çalışmacıları birbirleri ile benzer konularda çalışmalar yapmış olup; kendi kümesinde öne çıkan 5 yazar Scopus atıf sayısı sırasıyla; Noha Elassy (74), Laurie Lomas (62), Harvey Mellor (60), Napoleon Jackson Mensah (54) ve son olarak her biri 50 atıf sayısına sahip Mala Singh, Mahsood Shah ve Taina Saarinen şeklinde sıralanmaktadır. Bu çalışmacıların konuları yükseköğretimde kalite ile ilgili kavramsal ve kuramsal çerçeveler başlığı altında toplanabilir.

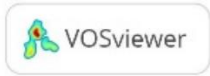
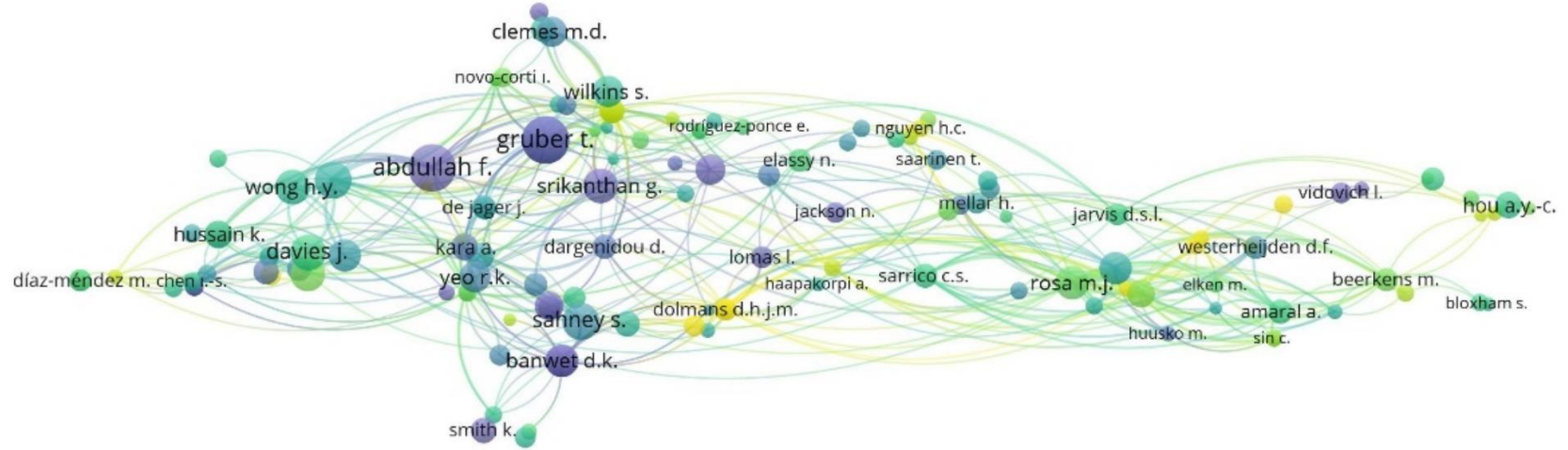
Şekil 4.4'e göre en az çalışmacı sayısına sahip küme ise 11 yazardan oluşan turkuaz kümedir. Bu kümenin çalışmacıları birbirleri ile benzer konularda çalışmalar yapmış olup; kendi kümesinde öne çıkan 5 yazar Scopus atıf sayısı sırasıyla; Angela Yung

Chi Hou (126), Ellen Hazelkorn (73), Darryl S. L. Jarvis (67), Lesley Vidovich (60), Tommaso Agasisti (45) şeklinde sıralanmaktadır. Bu çalışmacıların konuları yükseköğretimde küreselleşme ve uluslararasılaşma başlığı altında toplanabilir.



Şekil 4.5. Yükseköğretimde Kalite Alanında Çalışan En Yüksek Bağlantılı 134 Yazarın Ortalama Atıf Sayılarına Göre Renklendirilmiş Haritası

Şekil 4.5'te yukarıda çalışma konularına göre kümelendirilen 134 yazarın toplam Scopus atıf sayılarına göre renklendirilmiş haritası verilmiştir. Şekil 4.5'in lejantına göre yazarların ortalama atıf sayıları 50'nin üzerinde ise bu yazarlar sarı renkle gösterilmekte, atıf sayısı azaltıkça renk laciverte doğru koyulaşmaktadır. Bu haritada nod büyüklüğü ile renklerin doğru orantılı olduğu gözlemlenmektedir. Yazarın atıf sayısı arttıkça nod büyüklüğü de artmakta ve rengi sarı ile gösterilmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda atıf sayısı en yüksek yazarlara örnek olarak Firdaus Abdullah, Thorsten Gruber, Gitachari Srikanthan, Ho Yin Wong ve Stephen Wilkins verilebilir.



Şekil 4.6. Yükseköğretimde Kalite Alanında Çalışan En Yüksek Bağlantılı 134 Yazarın Ortalama Yayın Yılına Göre Renklendirilmiş Haritası

Şekil 4.6’da ise yazarların ortalama yayın yıllarına göre renklendirilmiş haritası verilmektedir. Şekil 4.6’nın lejantına göre yazarların ortalama yayın yılı 2008 ve öncesinde ise çalışmacılar lacivert renkle gösterilmekte ve günümüze yaklaştıkça yazarlar sarı renk ile gösterilmektedir. Bu haritaya ve çalışmaların nod büyüklüklerine bakıldığında 2008 ve öncesinde yaptıkları çalışmalarla Firdaus Abdullah ve Thorsten Gruber gibi yazarların yüksek sayıda atıf aldıkları gözlemlenmektedir. Yine nod büyüklüğü ve renkler göz önünde bulundurularak son yıllarda yaptıkları çalışmaları ile Angela Yung Chi Hou, Maria João Rosa ve Diana H. J. M. Dolmans gibi isimlerin atıf sayılarının yüksek olduğu dikkat çekmektedir.

4.2.1.2. Çalışmaların (Scopus) atıfları

Tablo 4.2

Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına Sahip 20 Çalışma (Scopus)

Çalışma	Atıf Sayısı	Bağlantı
1 Oldfield, B. M., & Baron, S. (2000). Student perceptions of service quality in a UK university business and management faculty. <i>Quality Assurance in Education</i> , 8(2), 85–95.	226	24
2 Abbott, A., Cyranoski D., Jones N., Maher B., Schiermeier Q., Van Noorden R. (2010). Do metrics matter?. <i>Nature</i> , 465, 860–862.	219	0
3 Laursen, K., Reichstein, T., & Salter, A. (2010). Exploring the Effect of Geographical Proximity and University Quality on University–Industry Collaboration in the United Kingdom. <i>Regional Studies</i> , 45(4), 507–523.	206	0
4 Cheong Cheng Y., Ming Tam W. (1997). Multi-models of quality in education. <i>Quality Assurance in Education</i> , 5(1), 22-31.	202	0

Tablo 4.2. (Devam)

Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına Sahip 20 Çalışma (Scopus)

5	Voss, R., Gruber, T., & Szmigin, I. (2007). Service quality in higher education: The role of student expectations. <i>Journal of Business Research</i> , 60(9), 949–959.	180	5
6	Ford J.B., Joseph M., Joseph B. (1999). Importance-performance analysis as a strategic tool for service marketers: the case of service quality perceptions of business students in New Zealand and the USA. <i>Journal of Services Marketing</i> , 13(2), 171–186.	178	14
7	Chen J.-F., Hsieh H.-N, Do Q.H. (2015). Evaluating teaching performance based on fuzzy AHP and comprehensive evaluation approach. <i>Applied Soft Computing</i> , 28, 100–108.	177	1
8	Hemsley-Brown J., Lowrie A., Gruber T., Fuß S., Voss R., Gläser-Zikuda M., (2010). Examining student satisfaction with higher education services: Using a new measurement tool. <i>International Journal of Public Sector Management</i> , 23(2), 105–123.	174	2
9	Abdullah F. (2006a). Measuring service quality in higher education: HEdPERF versus SERVPERF. <i>Marketing Intelligence & Planning</i> , 24(1), 31–47.	166	6
10	Abdullah F. (2006b). The development of HEdPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector. <i>International Journal of Consumer Studies</i> , 30(6), 569–581.	164	13
11	Tsinidou, M., Gerogiannis, V., & Fitsilis, P. (2010). Evaluation of the factors that determine quality in higher education: an empirical study. <i>Quality Assurance in Education</i> , 18(3), 227–244.	151	5

Tablo 4.2. (Devam)

Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına Sahip 20 Çalışma (Scopus)

12	Douglas, J., McClelland, R., & Davies, J. (2008). The development of a conceptual model of student satisfaction with their experience in higher education. <i>Quality Assurance in Education</i> , 16(1), 19–35.	149	12
13	Antony, J., Krishan, N., Cullen, D., & Kumar, M. (2012). Lean Six Sigma for higher education institutions (HEIs). <i>International Journal of Productivity and Performance Management</i> , 61(8), 940–948.	130	2
14	Van Damme D. (2001). Quality issues in the internationalisation of higher education. <i>Higher Education</i> , 41, 415-441.	126	1
15	Brochado, A. (2009). Comparing alternative instruments to measure service quality in higher education. <i>Quality Assurance in Education</i> , 17(2), 174–190.	120	7
16	Venkatraman, S. (2007). A framework for implementing TQM in higher education programs. <i>Quality Assurance in Education</i> , 15(1), 92–112.	117	9
17	Rovai, A. P., & Downey, J. R. (2010). Why some distance education programs fail while others succeed in a global environment. <i>The Internet and Higher Education</i> , 13(3), 141–147.	115	0
18	Chen N.-S., Wei C.-W., Wu K.-T., & Uden I. (2009). Effects of high level prompts and peer assessment on online learners' reflection levels. <i>Computers & Education</i> , 52(2), 283–291.	113	0
19	Brian Hwang, H., & Teo, C. (2001). Translating customers' voices into operations requirements - A QFD application in higher education. <i>International Journal of Quality & Reliability Management</i> , 18(2), 195–226.	110	4

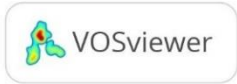
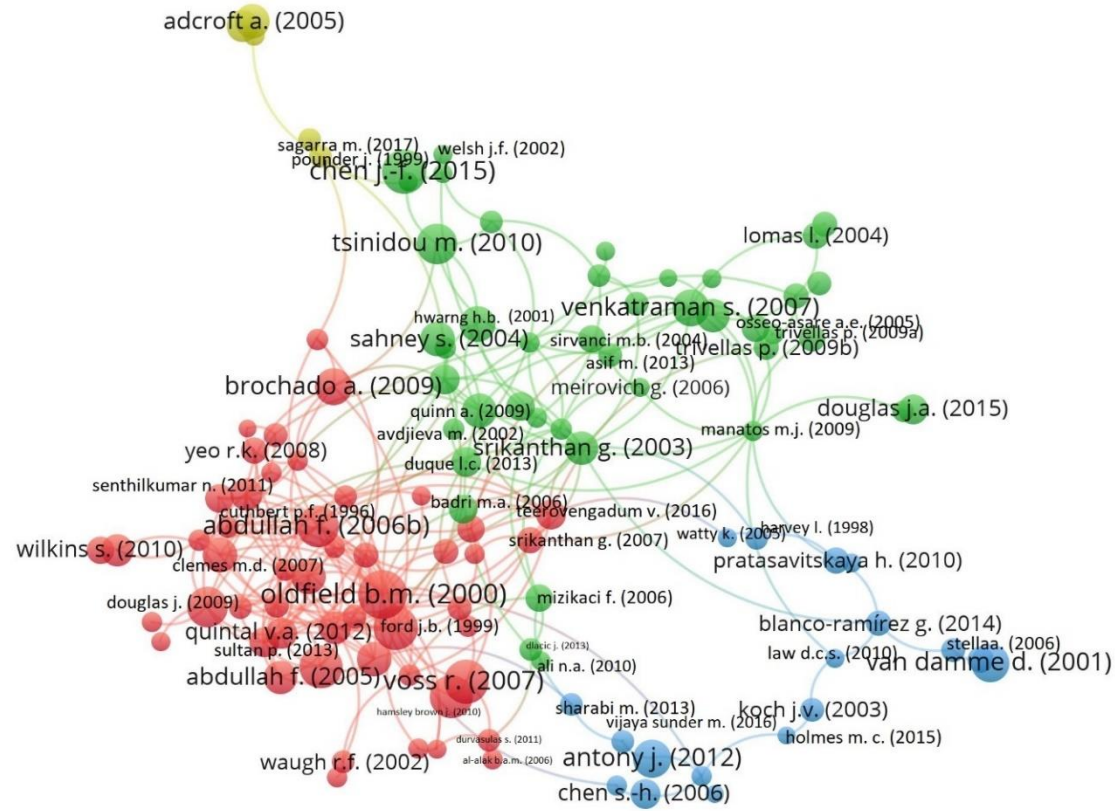
Tablo 4.2. (Devam)

Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına Sahip 20 Çalışma (Scopus)

	Angell, R. J., Heffernan, T. W., & Megicks, P. (2008).		
20	Service quality in postgraduate education. <i>Quality Assurance in Education</i> , 16(3), 236–254.	105	11

Çalışmaların atıf haritası oluşturulurken bir belgenin minimum atıf sayısı 25 olarak belirlenmiş toplamda 2.094 çalışmadan 218'i bu standarda uymuştur. Atıf sayısı sıralamasına göre bu çalışmaların ilk 20'si Tablo 4.2'de verilmiştir. Bu tabloya göre yükseköğretimde kalite alanında en fazla Scopus atfına sahip olan ilk üç çalışma sırasıyla; Oldfield, B. M., & Baron, S. (2000). Student perceptions of service quality in a UK university business and management faculty. *Quality Assurance in Education*, 8(2), 85–95.; Abbott, A., Cyranoski D., Jones N., Maher B., Schiermeier Q., Van Noorden R. (2010). Do metrics matter?. *Nature*, 465, 860–862. ve Laursen, K., Reichstein, T., & Salter, A. (2010). Exploring the Effect of Geographical Proximity and University Quality on University–Industry Collaboration in the United Kingdom. *Regional Studies*, 45(4), 507–523. şeklindedir.

Tablo 4.2'ye göre en fazla atıf alan 20 çalışmanın çalışmaların konuları yükseköğretimin kalitesi, yükseköğretim ve istihdam edilebilirlik ve coğrafi yakınlığın üniversite-sanayi iş birliğine etkisi, yükseköğretimde kalite modelleri, yükseköğretimde kalite ölçekleri, yükseköğretimde hizmet kalitesi, yükseköğretimde eğitim kalitesi, öğrenci memnuniyeti, yükseköğretimde kaliteyi etkileyen faktörler, Lean Six Sigma, uluslararasılaşma, TKY, uzaktan eğitim, mezun öğrenci memnuniyetine yoğunlaşmaktadır.



Şekil 4.7. Yükseköğretimde Kalite Alanında Yapılmış 117 En Yüksek Bağlantıya Sahip Çalışmanın Konularına Göre Renklendirilmiş Haritası

Şekil 4.7’de yükseköğretimde kalite alanında yapılmış en yüksek atıf sayısına sahip 218 çalışmadan 117’si çalışmaların konularına göre kırmızı, yeşil, mavi ve sarı olmak üzere 4 farklı renkle kümelenmesi gösterilmiştir. En fazla çalışma sayısına sahip küme 51 çalışmadan oluşan kırmızı kümedir. Bu kümede yer alan çalışmalar konuları bakımından birbirine yakın olup en yüksek atıf sayısına sahip 5 çalışma sırasıyla Oldfield B.M., Baron, S. (2000). Student perceptions of service quality in a UK university business and management faculty. *Quality Assurance in Education*, 8(2), 85–95.; Voss R., Gruber T., Szmigin I. (2007). Service quality in higher education: The role of student expectations. *Journal of Business Research*, 60(9), 949–959.; Ford J.B., Joseph M., Joseph B. (1999). Importance-performance analysis as a strategic tool for service marketers: the case of service quality perceptions of business students in New Zealand and the USA. *Journal of Services Marketing*, 13(2), 171–186.; Hemsley-Brown J., Lowrie A., Gruber T., Fuß S., Voss R., Gläser-Zikuda M., (2010). Examining student satisfaction with higher education services: Using a new measurement tool. *International Journal of Public Sector Management*, 23(2), 105–123. ve Abdullah F. (2006a). Measuring service quality in higher education: HEdPERF versus SERVPERF. *Marketing Intelligence & Planning*, 24(1), 31–47. çalışmaları bulunmaktadır. Şekil 4.7’nin çalışmalarının genel teması yükseköğretimde hizmet kalitesi ve hizmet kalitesi ölçekleri olarak temalandırılabilir. Bu kümede her 3 çalışması da 90 üzeri Scopus atfına sahip Firdaus Abdullah da; 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.; A. Abdullah, F. (2006a). Measuring service quality in higher education: HEdPERF versus SERVPERF. *Marketing Intelligence & Planning*, 24(1), 31–47. ve Abdullah, F. (2006b). The development of HEdPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector. *International Journal of Consumer Studies*, 30(6), 569–581. çalışmaları ile alana önemli katkı sağlayan bir yazar olarak dikkat çekmektedir.

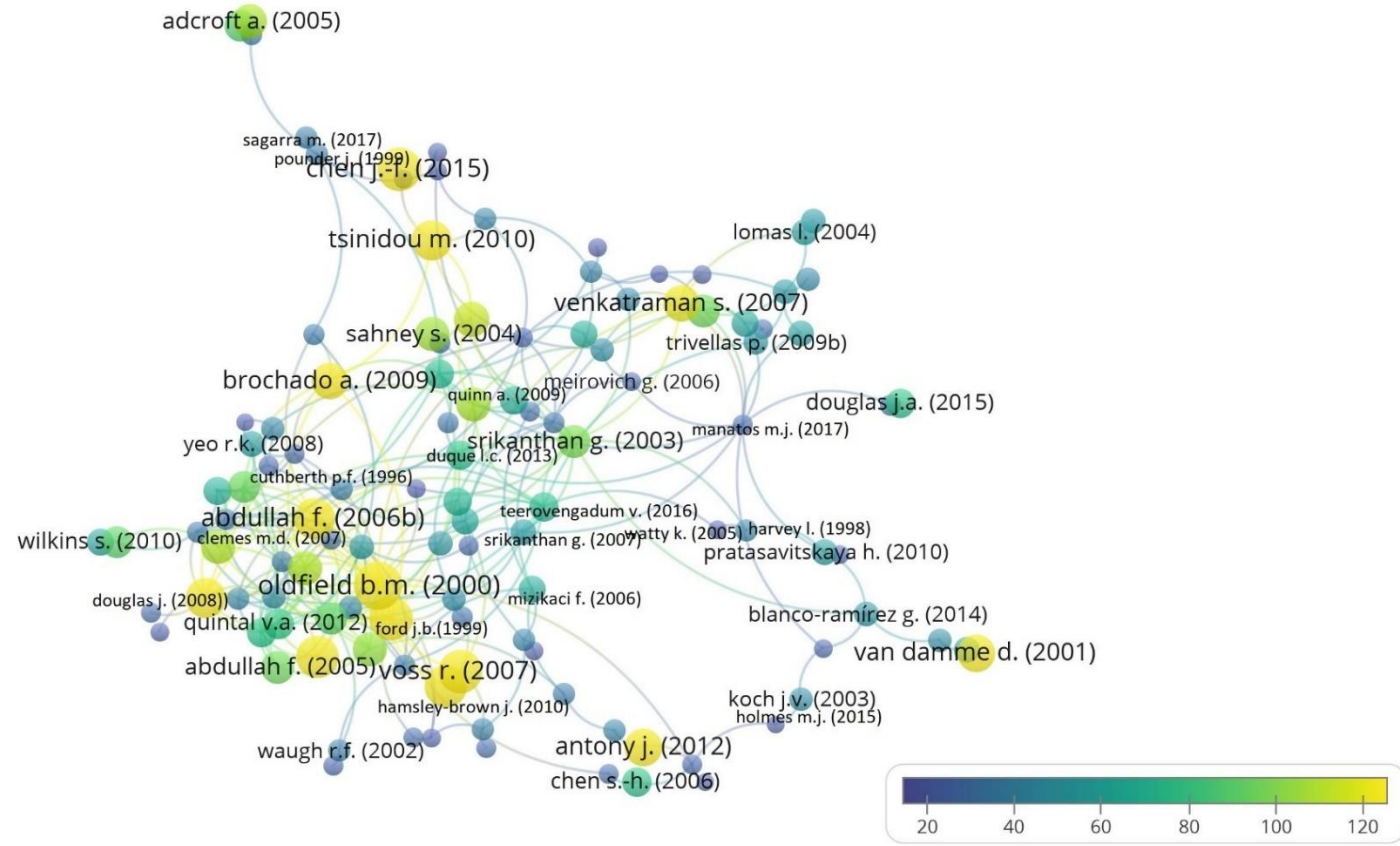
Şekil 4.7’ye göre, ikinci en yüksek atıf sayısına sahip çalışmalardan oluşan küme ise 43 çalışmaya sahip yeşil kümedir. Bu kümede atıf sayıları ile dikkat çeken ilk 5 çalışma sırasıyla şu şekilde sıralanmaktadır. Chen, J.-F., Hsieh, H.-N., & Do, Q. H. (2015). Evaluating teaching performance based on fuzzy AHP and comprehensive evaluation approach. *Applied Soft Computing*, 28, 100–108.; Tsinidou, M., Gerogiannis, V., & Fitsilis, P. (2010). Evaluation of the factors that determine quality in higher education: an empirical study. *Quality Assurance in Education*, 18(3), 227–244.;

Venkatraman, S. (2007). A framework for implementing TQM in higher education programs. *Quality Assurance in Education*, 15(1), 92–112.; Brian Hwang, H., & Teo, C. (2001). Translating customers' voices into operations requirements - A QFD application in higher education. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 18(2), 195–226.; ve Quinn, A., Lemay, G., Larsen, P., & Johnson, D. M. (2009). Service quality in higher education. *Total Quality Management & Business Excellence*, 20(2), 139–152. şeklinde sıralanmaktadır. Bu kümede bulunan çalışmaların genel konuları Yükseköğretimde toplam kalite yönetimi uygulamaları ve performans geliştirme olarak temalandırılabilir.

Şekil 4.7'de üçüncü büyük küme ise yine birbirleri ile yakın konularda yapılan toplam 18 çalışmadan oluşan ve mavi renkle haritalanan kümedir. Bu kümede öne çıkan ilk 5 çalışma sırasıyla; Antony, J., Krishan, N., Cullen, D., & Kumar, M. (2012). Lean Six Sigma for higher education institutions (HEIs). *International Journal of Productivity and Performance Management*, 61(8), 940–948.; Van Damme D. (2001). Quality issues in the internationalisation of higher education. *Higher Education*, 41, 415-441.; Chen J.-F., Hsieh H.-N, Do Q.H. (2015). Evaluating teaching performance based on fuzzy AHP and comprehensive evaluation approach. *Applied Soft Computing*, 28, 100–108.; Pratasavitskaya, H., & Stensaker, B. (2010). Quality Management in Higher Education: Towards a Better Understanding of an Emerging Field. *Quality in Higher Education*, 16(1), 37–50. ve Smith, K. (2010). Assuring quality in transnational higher education: a matter of collaboration or control? *Studies in Higher Education*, 35(7), 793–806. şeklinde sıralanmaktadır. Bu kümenin genel çalışma konuları yükseköğretimde kalite yaklaşımları başlığı altında temalandırılabilir.

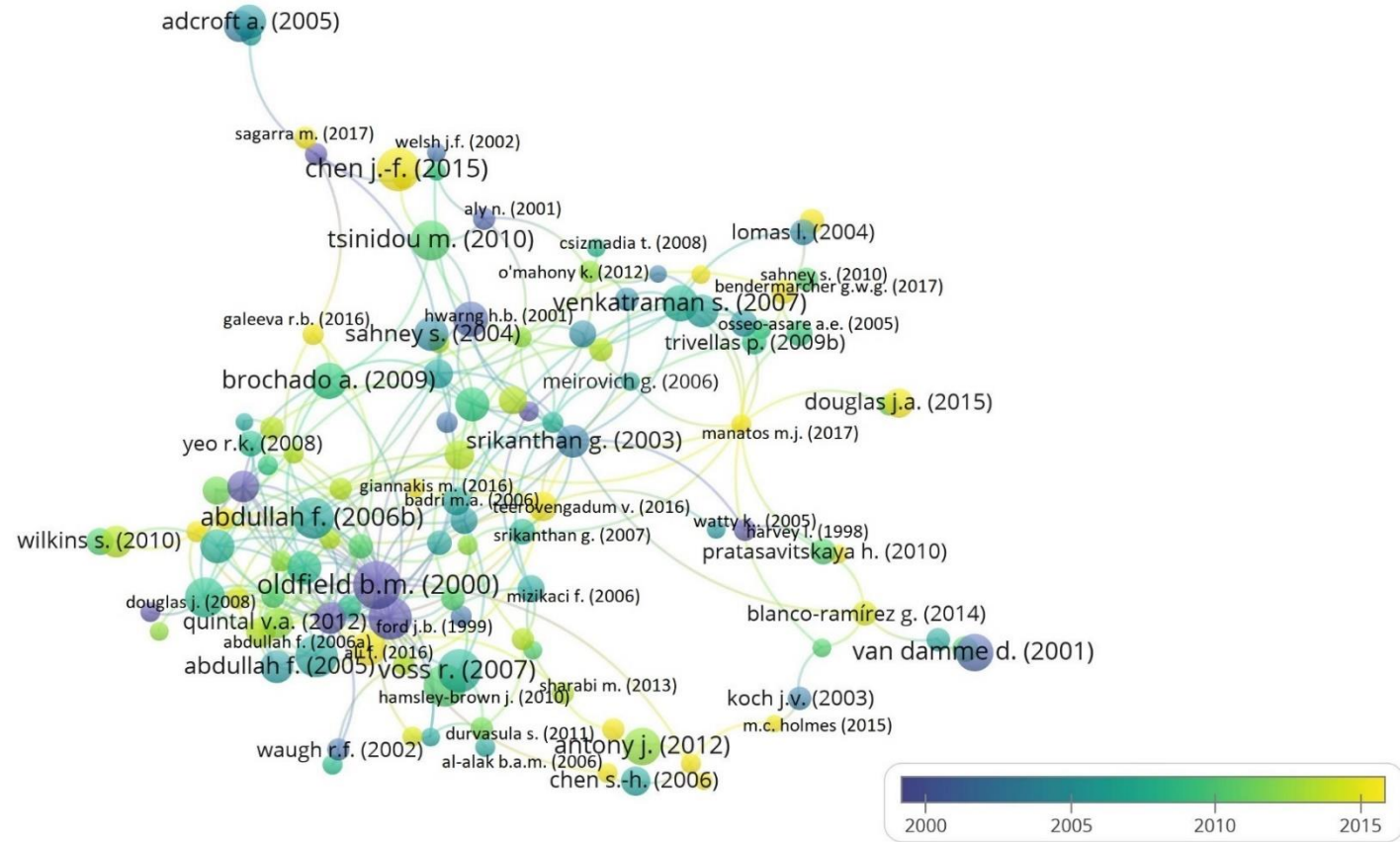
Son küme ise Adcroft, A., & Willis, R. (2005). The (un)intended outcome of public sector performance measurement. *International Journal of Public Sector Management*, 18(5), 386–400.; Cullen, J., Joyce, J., Hassall, T., & Broadbent, M. (2003). Quality in higher education: from monitoring to management. *Quality Assurance in Education*, 11(1), 5–14.; Ho, W., Dey, P. K., & Higson, H. E. (2006). Multiple criteria decision-making techniques in higher education. *International Journal of Educational Management*, 20(5), 319–337.; Pounder, J. (1999). Institutional performance in higher education: is quality a relevant concept? *Quality Assurance in Education*, 7(3), 156–165. ve Sagarra, M., Mar-Molinero, C., & Agasisti, T. (2017). Exploring the efficiency of Mexican universities: Integrating Data Envelopment Analysis and Multidimensional Scaling. *Omega*, 67, 123–133. çalışmalarını içeren toplam 5 çalışmadan oluşan kümedir

ve haritada sarı renkle gösterilmektedir. Bu kümenin çalışmalarının genel konuları yükseköğretimde kurumsal performans değerlendirmeleri başlığı altında toplanabilir.



Şekil 4.8. Yükseköğretimde Kalite Alanında Yapılmış 117 En Yüksek Bağlantıya Sahip Çalışmanın Atıf Sayısına Göre Renklendirilmiş Haritası

Şekil 4.8’de ise yükseköğretimde kalite alanında yapılmış 117 en yüksek bağlantıya sahip çalışmanın atıf sayısına göre renklendirilmiş haritası verilmektedir. Şekil 4.8’in lejantına göre çalışmalarına atıf sayısı 20 ve altında ise lacivert renkle gösterilmekte ve atıf sayısı 120 ve üzeri olduğunda sarıya doğru yaklaşmaktadır. Şekil 4.8’de aynı zamanda çalışmaları temsil eden nodların da renkleri sarıya yaklaştıkça büyüdüğü gözlemlenmektedir. Bunun sebebi çalışmanın aldığı atıf sayısına bağlı olmasıdır. Bu bilgiler doğrultusunda, yükseköğretimde kalite alanında yapılmış 117 en yüksek bağlantıya sahip çalışmanın atıf sayısını gösteren Şekil 4.8’e göre; Ford J.B., Joseph M., Joseph B. (1999); Oldfield, B. M., & Baron, S. (2000); Abdullah F. (2006a); Abdullah F. (2006b); Voss, R., Gruber, T., & Szmigin, I. (2007); Douglas, J., McClelland, R., & Davies, J. (2008); Antony, J., Krishan, N., Cullen, D., & Kumar, M. (2012); Van Damme D. (2001), Chen J.-F., Hsieh H.-N, Do Q.H. (2015); Brochado, A. (2009)’nun yaptığı çalışmalar hem sarı renkle hem de büyük nodlarla gösterilen alanda en fazla atıf almış bağlantı gücü yüksek çalışmaları göstermektedir.



Şekil 4.9. Yükseköğretimde Kalite Alanında Yapılmış 117 En Yüksek Bağlantıya Sahip Çalışmanın Yayın Yıllarına Göre Renklendirilmiş Haritası

Şekil 4.9’da yükseköğretimde kalite alanında yapılmış 117 en yüksek bağlantıya sahip çalışmanın yayın yılına göre renklendirilmiş haritası verilmektedir. Şekil 4.9’un lejantına göre; 2000 yılı ve öncesine ait çalışmalar lacivert renk ile gösterilirken, çalışmalar günümüze yaklaştıkça sarı renkle gösterilmektedir. Eğer bir çalışmanın hem yayın yılı günümüze yakın hem de nodu büyük ise, bu o çalışmanın kısa zamanda fazlaca atıf aldığını göstermektedir. Bu duruma örnek olarak verilebilecek çalışmalar Douglas, J., McClelland, R., & Davies, J. (2008) ve Chen J.-F., Hsieh H.-N, Do Q.H. (2015)’tir. Şekil 4.9’da dikkat çeken bir çalışmalarda yayın yılı 2000 olmasına rağmen büyük nodlarla gösterilen Oldfield ve Baron’un çalışmasıdır. Bu gibi çalışmaların büyük nodlarla haritalanmasının sebebi alanda yapılan çalışmaların öncülerinden olması sebebiyle atıf sayılarının yüksek olmasından kaynaklanabilir.

4.2.1.3. Dergilerin (Scopus) atıfları

Tablo 4.3

Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına Sahip 30 Dergi (Scopus)

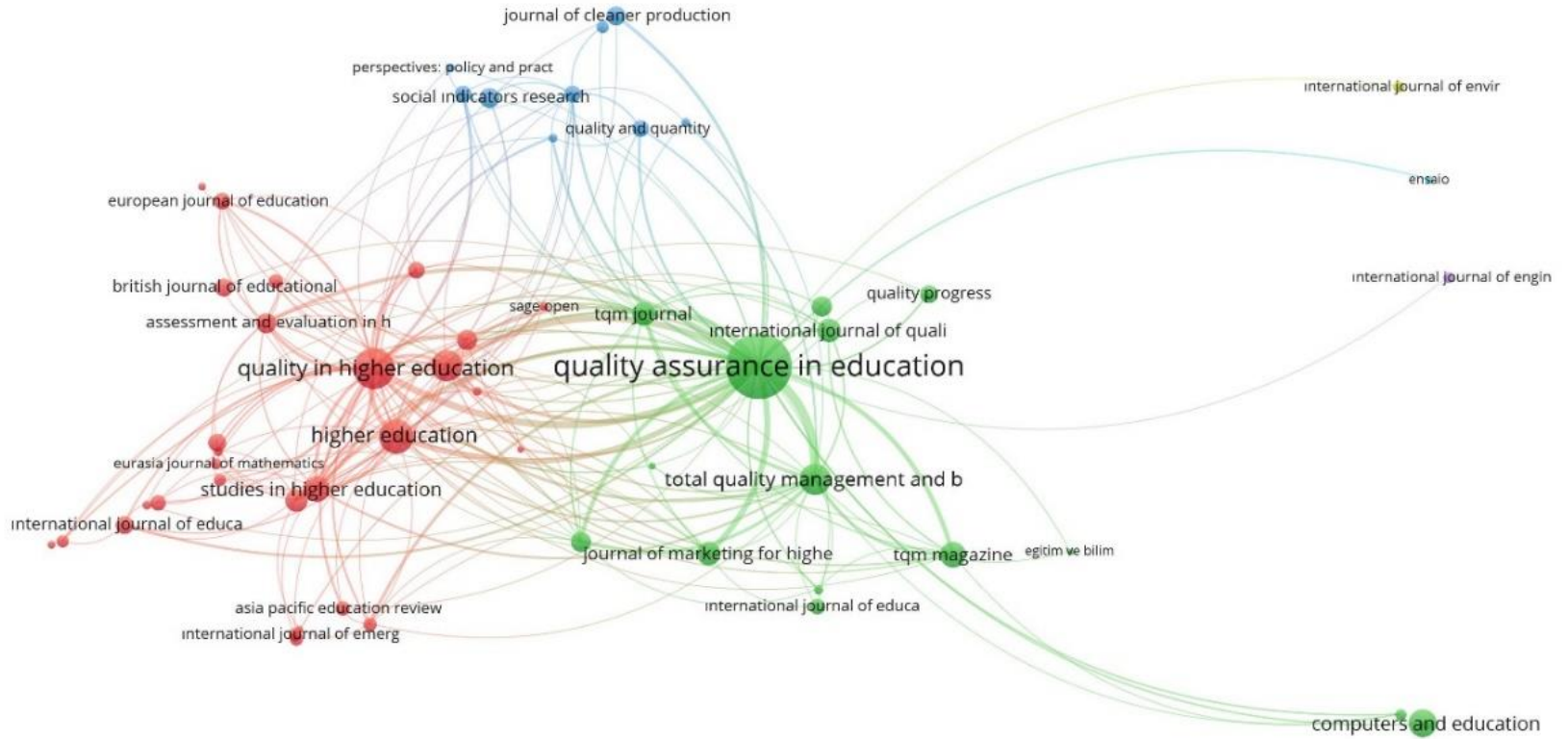
	Dergi	Çalışma Sayısı	Atıf Sayısı	Toplam Bağlantı Gücü
1	Quality Assurance in Education	150	3881	428
2	Quality in Higher Education	122	1115	198
3	Higher Education	33	735	98
4	Total Quality Management and Business Excellence	28	564	138
5	International Journal of Educational Management	25	549	79
6	Computers and Education	8	419	2
7	Studies in Higher Education	24	336	57
8	The TQM Magazine	8	320	40
9	The TQM Journal	23	265	77
10	Journal of Marketing for Higher Education	16	264	47
11	International Journal of Quality and Reliability Management	8	259	23

Tablo 4.3. (Devam)

Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına Sahip 30 Dergi (Scopus)

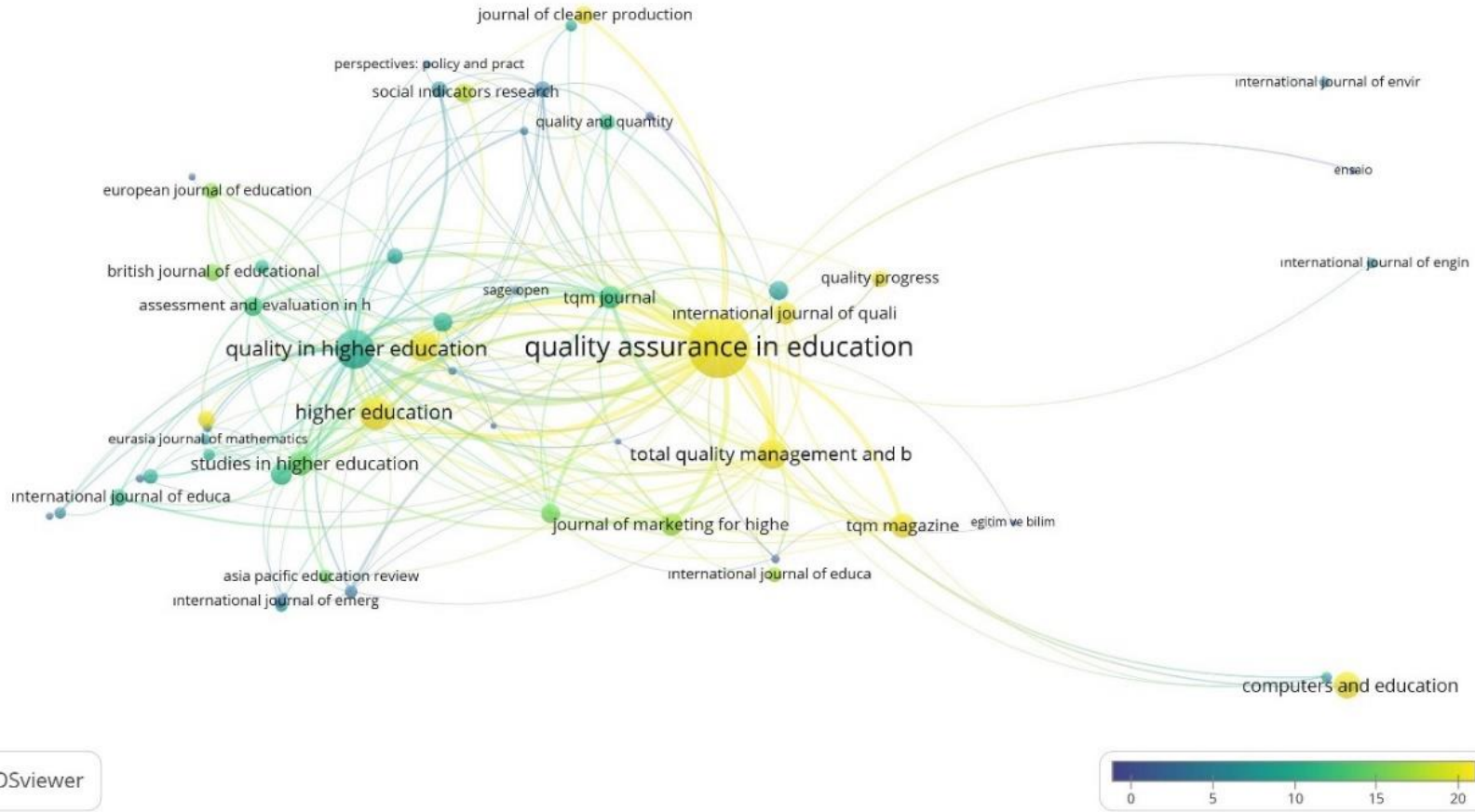
12	Journal of Higher Education Policy and Management	20	222	30
13	Assessment and Evaluation in Higher Education	15	182	44
14	Social Indicators Research	10	181	9
15	International Journal of Quality and Service Sciences	12	177	37
16	Tertiary Education and Management	18	170	27
17	European Journal of Engineering Education	21	165	5
18	Journal of Cleaner Production	5	145	12
19	British Journal of Educational Technology	9	141	2
20	Quality Progress	6	136	3

Dergilerin atıf haritası oluşturulurken bir derginin minimum çalışma sayısı 5, bir çalışmanın minimum atıf sayısı da 15 olarak belirlenmiştir. Toplamda 765 dergiden 66'sı bu standarda uymuştur. Atıf sayısı sıralamasına göre bu dergilerin ilk 20'si Tablo 4.3'te verilmiştir. Bu tabloya göre yükseköğretimde kalite alanında en fazla Scopus atfına sahip olan ilk beş dergi sırasıyla; Quality Assurance in Education, Quality in Higher Education, Higher Education Total Quality Management and Business Excellence, International Journal of Educational Management, Computers and Education şeklindedir.



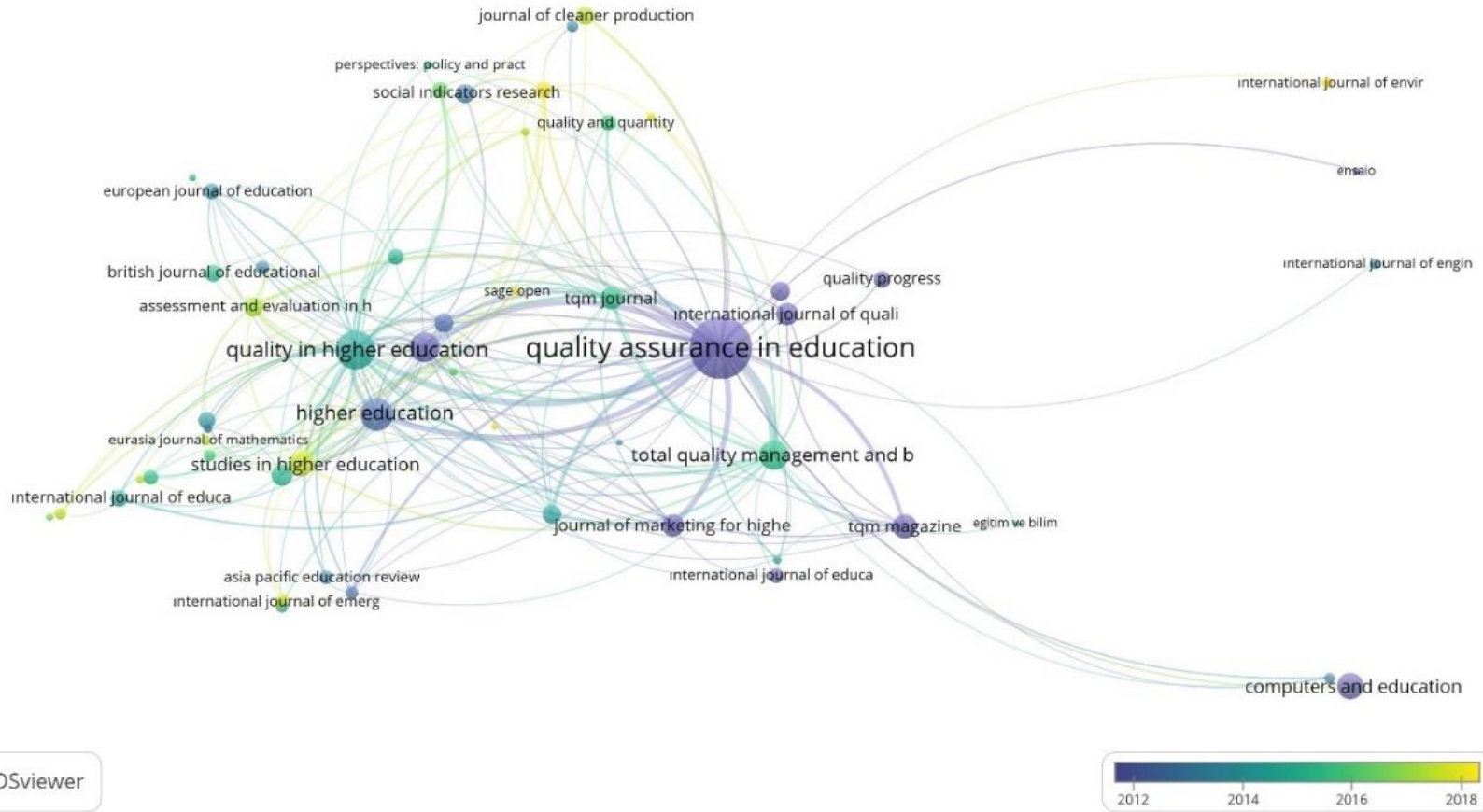
Şekil 4.10. Yükseköğretimde Kalite Alanında Yapılmış En Yüksek Bağlantıya Sahip 58 Derginin Konularına Göre Renklendirilmiş Haritası

Şekil 4.10'da yükseköğretimde kalite alanında yapılmış en yüksek atıf sayısına sahip 765 dergiden standarda uyan 66 dergi arasından bağlantılı 58 tanesi genel yayın konularına göre kırmızı, yeşil ve mavi ile renklendirilmiş 3 büyük ve sarı, mor ve turkuaz renk ile gösterilmiş birer dergiye sahip 3 küme olmak üzere toplam 6 kümelenme gösterilmiştir. Bu kümeler arasında en fazla atıf sayısına sahip küme 29 dergiden oluşan kırmızı kümedir. Bu kümede yer alan dergiler konuları bakımından birbirine yakın olup, genellikle eğitim ve yükseköğretim konulu dergilerdir. Genel konuları bu yönde olan kırmızı kümenin en başarılı ilk 5'i Scopus atıf sayıları ile birlikte; Quality in Higher Education (1115), Higher Education (735), International Journal of Educational Management (549), Studies in Higher Education (336), ve Journal of Higher Education Policy and Management (222) şeklinde sıralanmaktadır. İkinci en fazla atıf sayısına sahip dergilerden oluşan küme 17 dergiden oluşan yeşil kümedir. Bu kümede yer alan dergiler konuları bakımından birbirine yakın olup, genellikle eğitimde kalite, ölçme değerlendirme veya yönetim gibi konuları ele alan dergilerden oluşmaktadır. Bu yeşil kümenin en başarılı ilk 5'i Scopus atıf sayıları ile birlikte Quality Assurance in Education (3881), Total Quality Management and Business Excellence (564), Computers and Education (419), TQM Magazine (320), International Journal of Quality and Reliability Management (259) şeklinde sıralanmaktadır. En fazla atıf sayısına sahip dergilerden oluşan üçüncü büyük küme mavi renkle gösterilmekte ve toplam 9 dergiden oluşmaktadır. Bu kümede yer alan dergiler konuları bakımından birbirine yakın olup, genellikle eğitim, yönetim ya da sürdürülebilirlik gibi toplumsal konularda kalite çalışmaları yayınlamaktadırlar. Bu kümedeki dergilerden en başarılı ilk 5'i Scopus atıf sayıları ile birlikte Social Indicators Research (188), Journal of Cleaner Production (145), Quality and Quantity (111), European Journal of Higher Education (108) ve Sustainability (Switzerland) (106) şeklinde sıralanmaktadır. Şekil 4.10'daki haritada dikkat çeken noktalardan birisi Quality in Higher Education ve Quality Assurance in Education dergilerinin birbirlerine oldukça paralel olmasıdır.



Şekil 4.11. Yükseköğretimde Kalite Alanında Yapılmış En Yüksek Bağlantıya Sahip 58 Derginin Çalışma Başına Düşen Ortalama Atıf Sayısına Göre Renklendirilmiş Haritası

Şekil 4.11’de ise yükseköğretimde kalite alanında yapılmış 58 en yüksek bağlantıya sahip derginin atıf sayısına göre renklendirilmiş haritası verilmektedir. Şekil 4.11’in lejantına göre dergilerdeki bir çalışmanın ortalama atıf sayısı 0’a yaklaştıkça lacivert renkle gösterilmekte ve çalışmanın ortalama atıf sayısı 20 ve üzerine çıktığında rengi sarıya doğru yaklaşmaktadır. Bu haritada aynı zamanda dergilerin toplam Scopus atıf sayılarını temsil eden nodların da renkleri sarıya yaklaştıkça büyüdüğü gözlemlenmektedir. Bunun sebebi derginin toplam atıf sayısı ile bir çalışmasının aldığı ortalama atıf sayısının çoğunlukla doğru orantılı olmasıdır. Bu bilgiler doğrultusunda yükseköğretimde kalite alanında yapılmış 58 en yüksek bağlantıya sahip derginin toplam Scopus atıf sayısını ve renkleri ile bir çalışmanın ortalama atıf sayısını gösteren Şekil 4.11’e göre, Quality Assurance in Education, Higher Education, International Journal of Educational Management, Total Quality Management and Business Excellence ve TQM Magazine gibi dergilerin en yüksek atıf sayısına sahip başarılı dergiler olduğu görülmektedir.



Şekil 4.12. Yükseköğretimde Kalite Alanında Yapılmış En Yüksek Bağlantıya Sahip 58 Derginin Ortalama Yayın Yılına Göre Renklendirilmiş Haritası

Şekil 4.12’de ise yükseköğretimde kalite alanında yapılmış 58 en yüksek bağlantıya sahip derginin yayın yılına göre renklendirilmiş haritası verilmektedir. Şekil 4.12’nin lejantına göre; ortalama 2012 yılı ve öncesine ait dergiler lacivert renk ile gösterilirken, dergilerin yayın yılı günümüze yaklaştıkça sarı renkle gösterilmektedir. Eğer bir derginin hem yayın yılı günümüze yakın hem de nodu büyük ise, bu o derginin kısa zamanda fazlaca atıf aldığı ve hızlıca büyüdüğünü göstermektedir. Bu duruma örnek olarak verilebilecek dergiler; *Studies in Higher Education* ve *Sustainability (Switzerland)* dergileridir. Eğer bir çalışmanın rengi laciverte yakın ve nodu büyük ise, bu o derginin diğer dergilere nazaran daha uzun zamandır yayın yaptığını ve toplam Scopus atfının fazla olduğunu göstermektedir. Bu duruma örnek verilecek ve alanın köklü dergileri sayılabilecek dergiler ise; *Quality in Higher Education*, *Quality Assurance in Higher Education*, *Higher Education*, *Quality in Higher Education* ve *TQM Journal* gibi dergilerdir.

4.2.1.4. Ülkelerin (Scopus) atıfları

Tablo 4.4

Yükseköğretimde kalite alanında en fazla atıf sayısına sahip 20 ülke (Scopus)

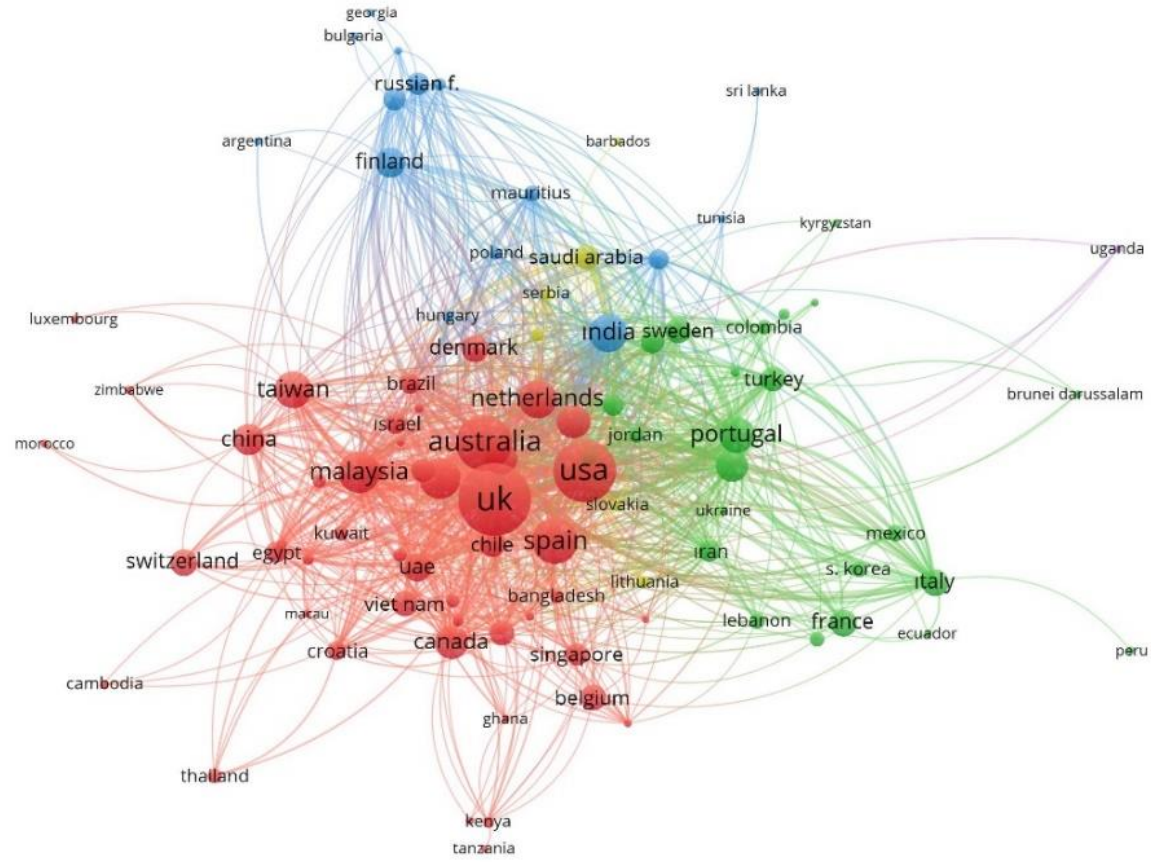
	Ülke	Çalışma Sayısı	Atıf Sayısı	Toplam Bağlantı Gücü
1	Birleşik Krallık	216	4464	707
2	ABD	190	2922	437
3	Avustralya	148	2248	474
4	İspanya	155	1307	220
5	Almanya	71	1001	208
6	Malezya	78	991	326
7	Hollanda	45	795	113
8	Hindistan	88	793	361
9	Tayvan	42	776	106
10	Portekiz	52	668	252
11	Hong Kong	27	608	88
12	Kanada	34	567	86
13	Yeni Zelanda	25	525	123
14	Yunanistan	31	521	131

Tablo 4.4. (Devam)

Yükseköğretimde kalite alanında en fazla atıf sayısına sahip 20 ülke (Scopus)

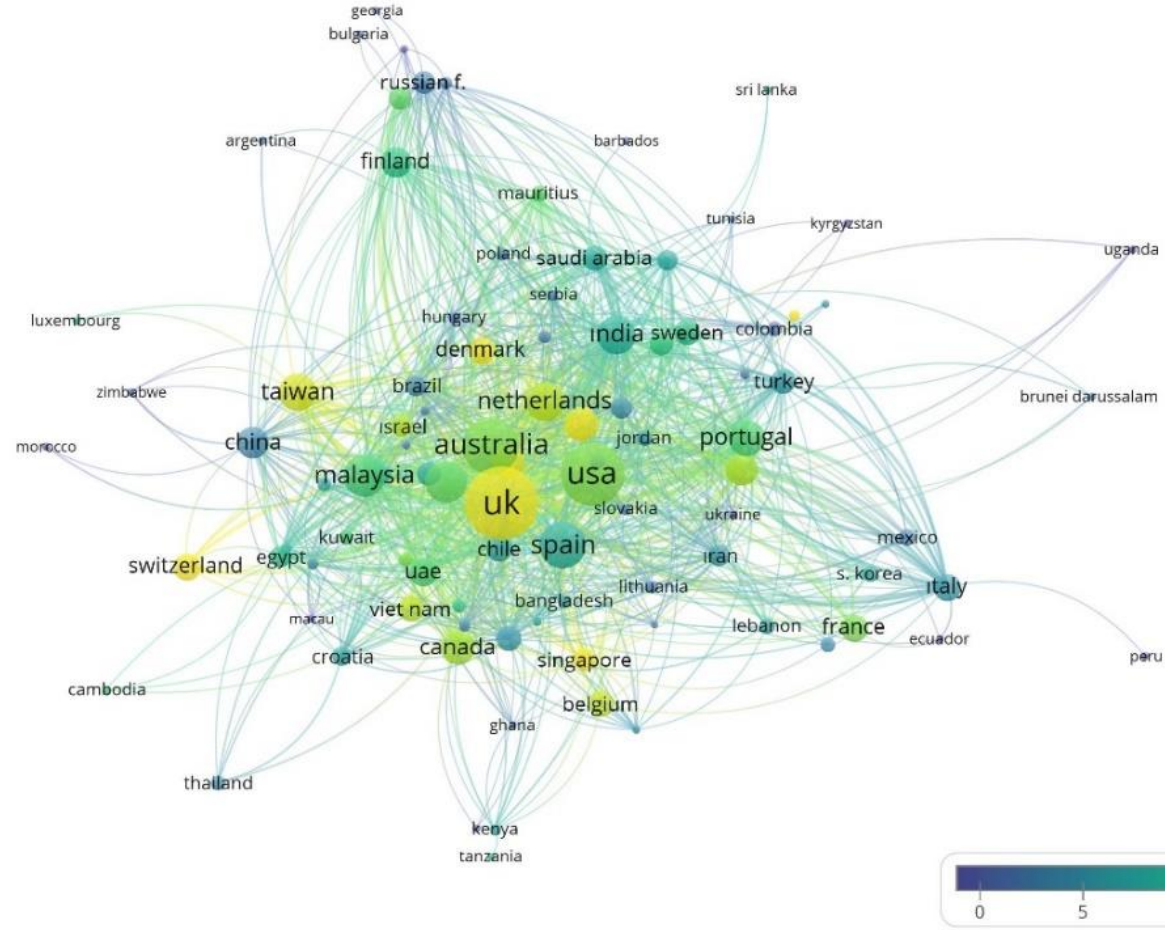
15	Çin	122	497	74
16	Finlandiya	38	429	92
17	BAE	28	363	107
18	Danimarka	17	341	31
19	İtalya	55	323	127
20	Fransa	21	318	27

Alanla ilgili çalışma yapan toplam 118 ülkeden, ülkenin minimum belge sayısı 1, minimum atıf sayısı 0 alınarak oluşturulan standartlara uyan toplam 118 ülke bulunmaktadır. Bu ülkelerden en yüksek atıf sayısına sahip 20 tanesi Tablo 4.4'te verilmiştir. Bu ülkelerden ilk üçü Birleşik Krallık, Amerika Birleşik Devletleri ve Avustralya'dır. Şekil 4.3'te ve Tablo 4.4'te İspanya'nın çalışma sayısının Avustralya'dan daha fazla olmasına rağmen, sıralamada dördüncülüğe yerleştiği görülmektedir. Bunun sebebi Avustralya'nın yaptığı çalışmalarda İspanya'nın yaptığı çalışmalardan neredeyse iki kat daha fazla atıf sayısına sahip olmasıdır. Dolayısıyla Şekil 4.3'te İspanya çalışma sayısı bakımından üçüncü iken, Tablo 4.4'te atıf sayısı bakımından dördüncülüktedir. Türkiye ise toplam 255 atıf sayısı ile 28. Sıraya yerleşmektedir.



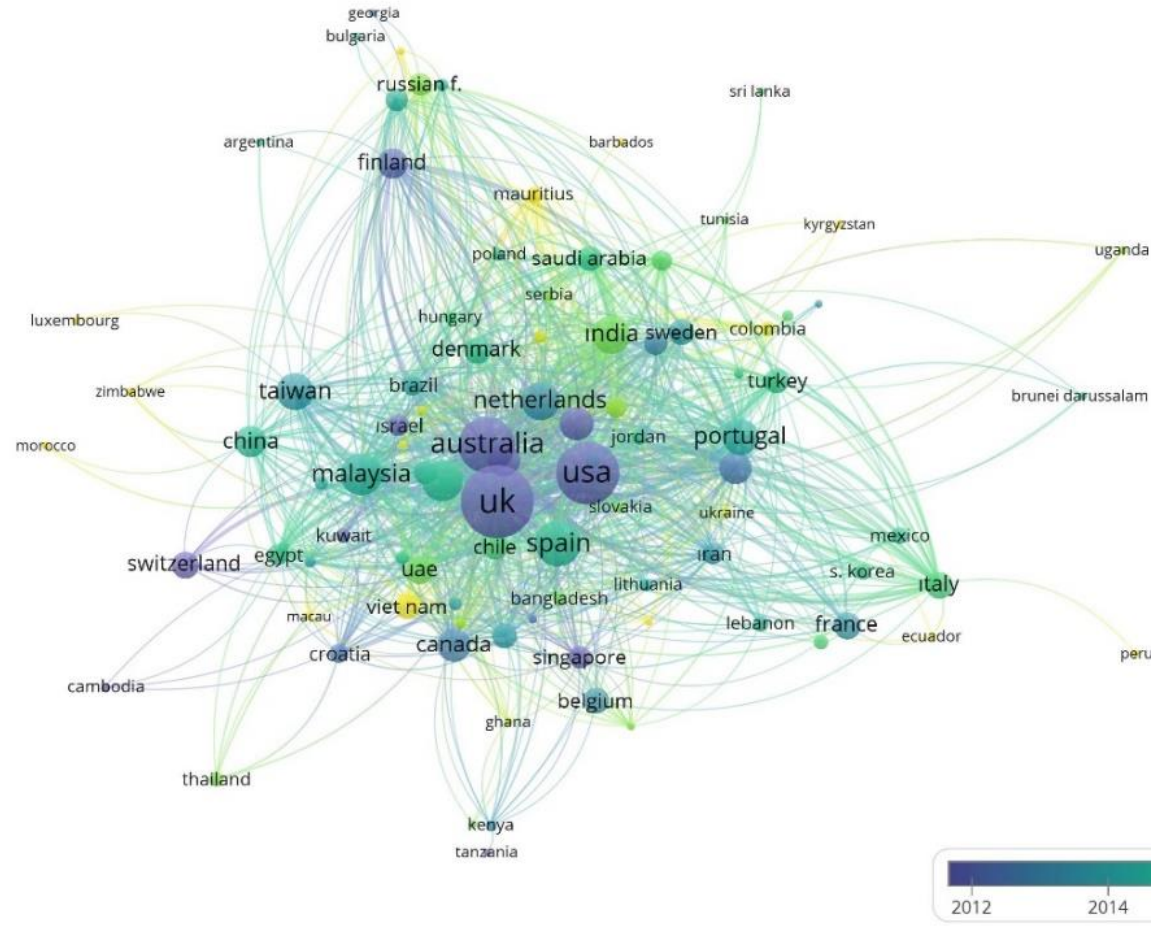
Şekil 4.13. Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına ve En Yüksek Bağlantıya Sahip 95 Ülkenin Konularına Göre Renklendirilmiş Haritası

Şekil 4.13'te yükseköğretimde kalite alanında çalışma yapmış toplam 118 ülkenin çalışma konularına göre kırmızı, yeşil, mavi ve sarı olmak üzere 4 farklı renkle kümelenmesi gösterilmiştir. En fazla öge sayısına sahip küme 49 ülkeden oluşan kırmızı kümedir. Bu kümeye ait ülkeler birbirleri ile benzer konularda çalışmalar yapmıştır fakat bu ülkelerin birlikte çalışmaları ile ilgili detaylı haritalara ortak yazarlık haritalarında değinilecektir. Kırmızı kümede öne çıkan ülkeler Scopus atıf sayısı sırasıyla; Birleşik Krallık (4466), Amerika Birleşik Devletleri (2922), Avustralya (2248), İspanya (1307) ve Almanya (1001) şeklinde sıralanmaktadır. İkinci küme yeşil renk ile gösterilen ve toplamda 24 ülkeye sahip olan kümedir. Yeşil kümede öne çıkan ülkeler Scopus atıf sayısı sırasıyla; Portekiz (668), Yunanistan (521), İtalya (323), Fransa (318) ve İsveç (297) şeklinde sıralanmaktadır. Üçüncü küme mavi renk ile gösterilen ve toplamda 15 ülke sayısına sahip olan kümedir. Mavi kümede öne çıkan ülkeler Scopus atıf sayısı sırasıyla; Hindistan (793), Finlandiya (429), Rusya Federasyonu (199), İrlanda (194) ve Pakistan (154) şeklinde sıralanmaktadır. Dördüncü ve son küme ise sarı renk ile gösterilen ve toplamda 6 ülkeye sahip olan kümedir. Sarı kümede öne çıkan ülkeler Scopus atıf sayısı sırasıyla; Suudi Arabistan (261), Litvanya (45), Sırbistan (36), Slovakya (36) ve Çek Cumhuriyeti (42) şeklinde sıralanmaktadır. Bu haritada dikkat çeken noktalardan birisi İspanya'nın bir Avrupa ülkesi olmasına rağmen Birleşik Krallık ve Amerika Birleşik Devletleri gibi Anglosakson ülkelere daha yakın konumlanmasıdır. Yine Şekil 4.13'te eski bir İngiliz sömürge ülkesi olan Hindistan'ın Birleşik Krallık'tan daha uzak fakat Avrupa ülkelerine yakın konumlanması da dikkat çekmektedir.



Şekil 4.14. Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına ve En Yüksek Bağlantıya Sahip 95 Ülkede Yapılan Bir Çalışmanın Ortalama Atıf Sayısına Göre Renklendirilmiş Haritası

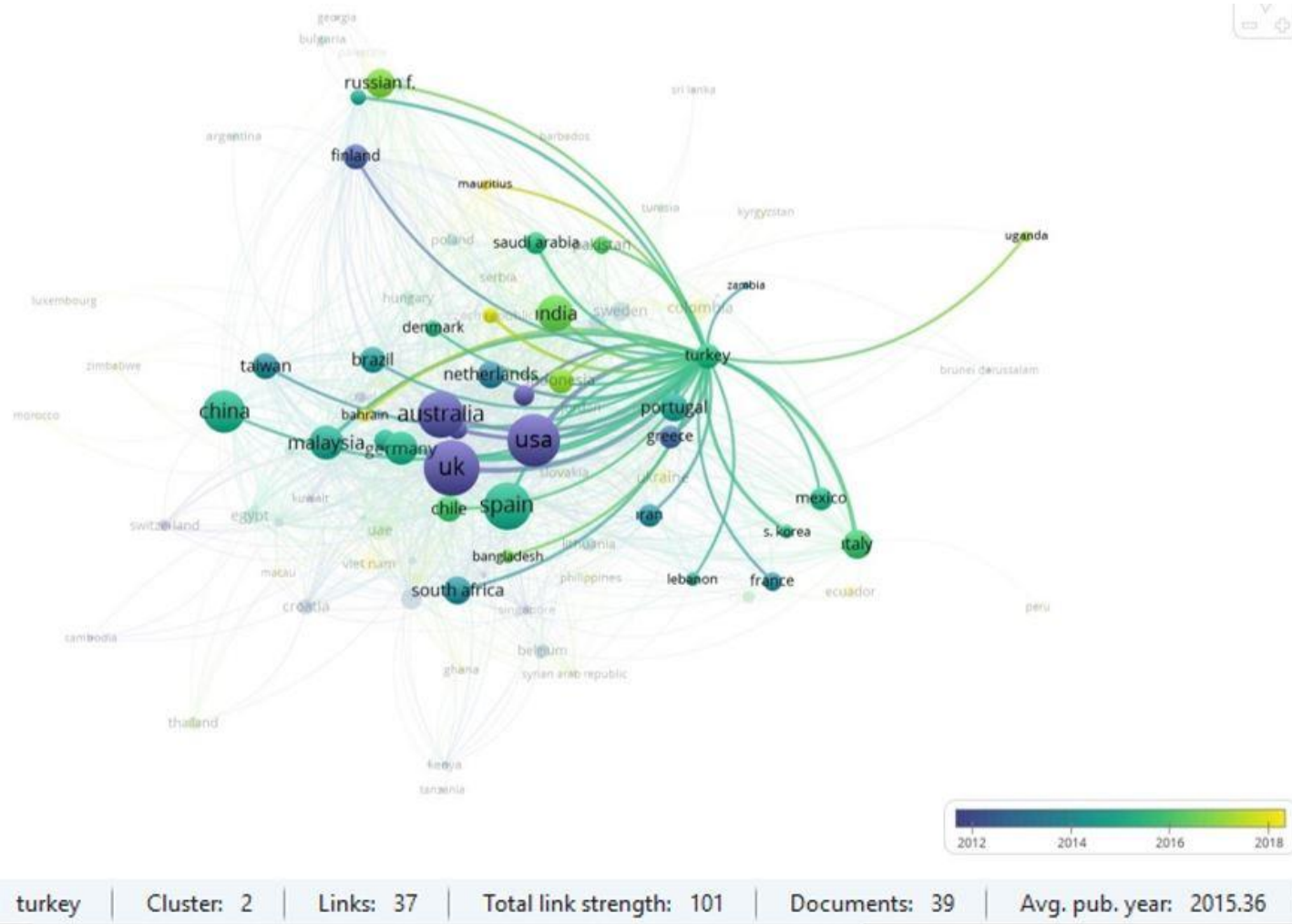
Şekil 4.14'te yükseköğretimde kalite alanında en fazla atıf sayısına ve en yüksek bağlantıya sahip 95 ülkede yapılan bir çalışmanın ortalama atıf sayısına göre renklendirilmiş haritası verilmektedir. Şekil 4.14'ün lejantına göre ülkedeki bir çalışmanın ortalama atıf sayısı 20'nin üzerindeyse bu ülkeler sarı renkle gösterilmekte, atıf sayısı azaltıkça renk laciverte doğru koyulaşmaktadır. Bu haritada nod büyüklüğü ile renklerin doğru orantılı olmadığı gözlemlenmektedir. Bu haritadaki nodların büyüklüğü ülkedeki toplam atıf sayısını gösterirken rengi ise o ülkedeki çalışma başına düşen ortalama atıf sayısına göre renk değiştirmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda çalışma başına ortalama atıf sayısı en yüksek ülkelere örnek olarak Birleşik Krallık, Hong Kong, Danimarka, İsviçre ve Singapur verilebilir.



Şekil 4.15. Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına ve En Yüksek Bağlantıya Sahip 95 Ülkenin Ortalama Atıf Yıllarına Göre Renklendirilmiş Haritası

Şekil 4.15'te ise ülkelerin ortalama yayın yıllarına göre renklendirilmiş haritası verilmektedir. Şekil 4.15'in lejantına göre ülkelerin ortalama yayın yılı 2012 ve öncesinde ise çalışmacılar lacivert renkle gösterilmekte ve günümüze yaklaştıkça ülkeler sarı renk ile gösterilmektedir. Bu haritada ülkelerin nod büyüklüklerine ve renklerine bakıldığında 2012 ve öncesinde yaptıkları çalışmalarla fazlaca atıf sayısına ait köklü çalışmalara sahip olan ülkeler Birleşik Krallık, Avusturalya, İsviçre, Yunanistan ve Finlandya gibi ülkelerdir. Yine nod büyüklüğü ve sarı renkle başarıya gösterilmesi göz önünde bulundurularak son yıllarda yayınlanan çalışmalarla hızlıca ulaşan ülkelerin başında Vietnam gelmektedir.

4.2.1.4.1 Ülkelerin (Scopus) atıflarında Türkiye



Şekil 4.16. Yükseköğretimde Kalite Alanında En Fazla Atıf Sayısına Göre En Yüksek Bağlantılı Ülkeler Arasında Ortalama Atıf Yılına Göre Türkiye

Şekil 4.16’da ülkelerin ortalama yayın yıllarına göre renklendirilmiş haritasında Türkiye’nin konumu gösterilmektedir. Şekil 4.16’nın lejantında belirtilen renklere göre Türkiye’nin yükseköğretimde kalite çalışmalarındaki ortalama yayın yılının 2014-2016 yılları arasında yoğunlaştığı gözlemlenmektedir. Şekil 4.16’da Türkiye, Portekiz, Yunanistan, Hindistan gibi ülkeler ile yakın olarak konumlandığı görülmektedir. Şekil 4.16’ya göre toplamda 37 farklı ülke ile iş birliği yapan Türkiye, 39 çalışma ile listenin 28. sırasında bulunmaktadır.

4.2.2. Ortak yazarlık haritaları

Bu bölümde atıf sayılarına ve iş birliklerine göre öne çıkan yazarlar ve ülkelerin haritalarına yer verilmiştir.

4.2.2.1. Yazarların ortak yazarlığı

Tablo 4.5

Yazarların Ortak Yazarlığı

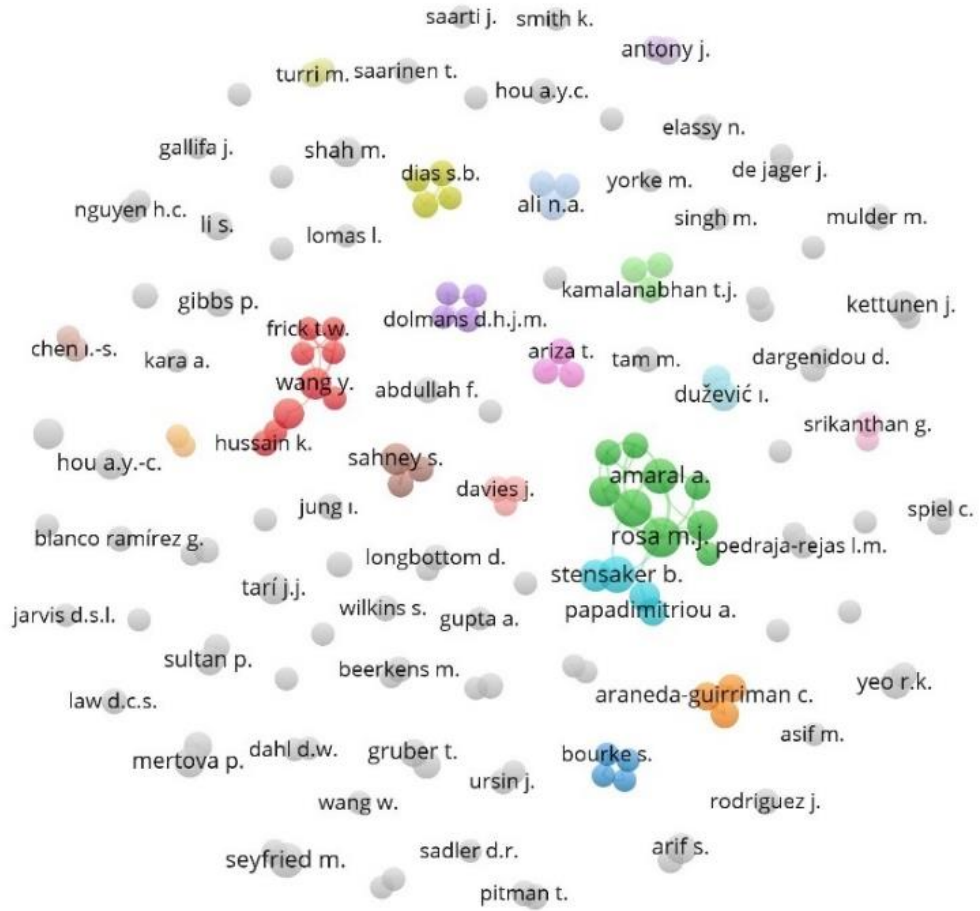
	Yazar	Ülke	Çalışma Sayısı	Atıf Sayısı	Frekans	Toplam Bağlantı Gücü
1	Maria João Rosa	PRT	13	189	13	25
2	Sónia Cardoso	PRT	10	115	10	20
3	Bjørn Stensaker	NOR	9	170	9	5
4	Alberto Amaral	PRT	8	79	8	18
5	Markus Seyfried	DEU	8	45	8	2
6	Theodor Leiber	DEU	6	36	6	1
7	Sangeeta Sahney	IND	6	242	6	6
8	Juan José Tarí	ESP	6	70	6	0
9	Yonggui Wang	HKG	6	90	6	6
10	Sheeraz Arif	PAK	5	50	5	3
11	Ines Dužević	HRV	5	46	5	4
12	Angela Yung Chi Hou	TWN	5	101	5	0
13	N. Jackson Mensah	GHA	5	54	5	0
14	Juha Kettunen	FIN	5	64	5	1

Tablo 4.5. (Devam)

Yazarların Ortak Yazarlığı

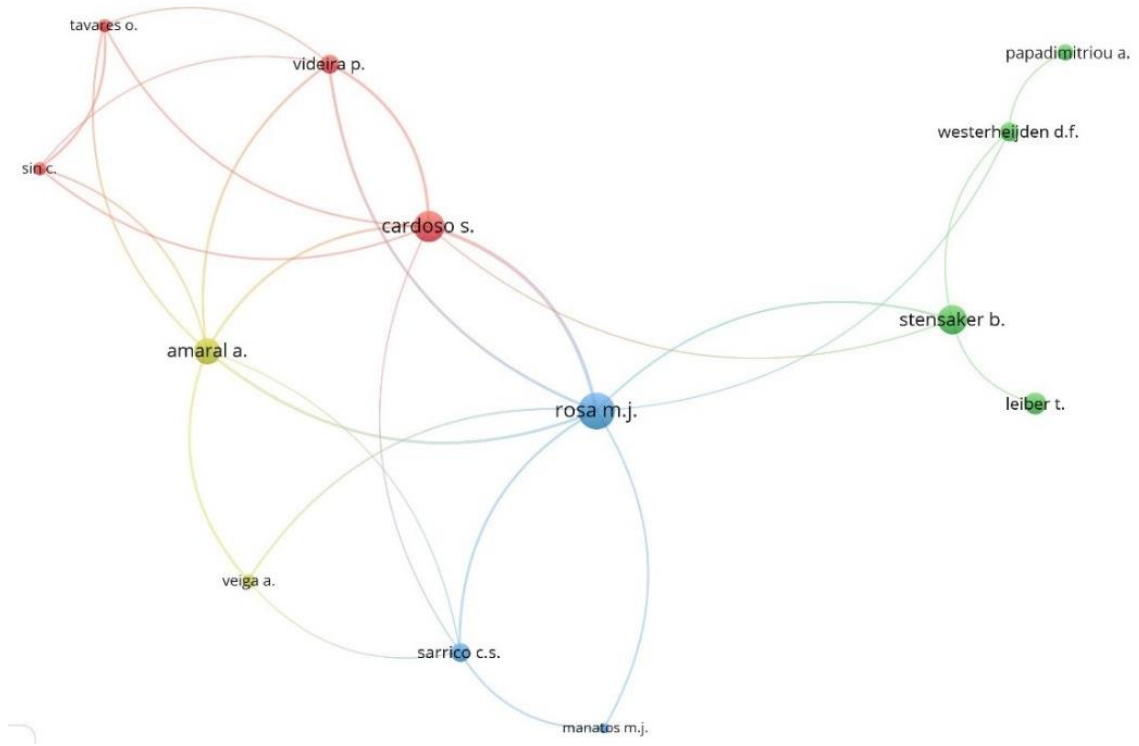
15	Xiaoqing Li	GBR	5	34	5	2
16	Patricie Mertova	AUS	5	36	5	4
17	Cláudia S. Sarrico	PRT	5	88	5	8
18	Mahsood Shah	AUS	5	51	5	0
19	Pedro Videira	PRT	5	30	5	13
20	Don F. Westerheijden	NLD	5	76	5	3

Alanla ilgili çalışma yapan toplam 4.433 yazardan birinin minimum çalışma sayısı 2, minimum atıf sayısı 15 alınarak oluşturulan standartlara toplam 157 çalışmacı uymuş ve kendi içinde ortak yazarlık haritaları oluşturmuşlardır. 157 çalışmacının ortak yazarlık yaptığı yazarları gösteren bu harita Şekil 4.17’de görselleştirilmiştir. Şekil 4.17’deki en fazla ortak yazarlık yapan ilk 20 yazar Tablo 4.5’te ortak yazarlık frekanslarına göre sıralanmıştır. Tablo 4.5’e göre ortak yazarlıkla çalışma yapan araştırmacılardan en öne çıkan ilk 5’i; Maria João Rosa (13), Sónia Cardoso (10), Bjørn Stensaker (9), Alberto Amaral (8), Markus Seyfried (8) şeklinde sıralanır.



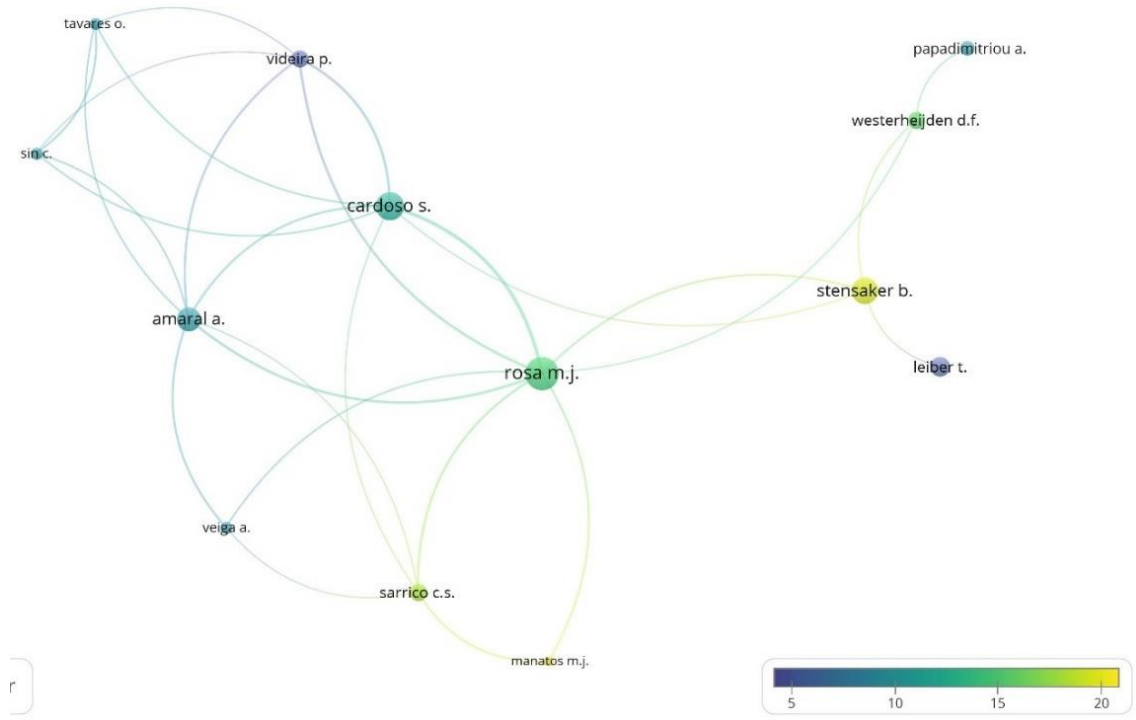
Şekil 4.17. *Yazarların Ortak Yazarlığı*

Şekil 4.17’de verilen yazarların ortak yazarlığı haritasında yükseköğretimde kalite alanında çalışma yapan yazarların birbirlerinden oldukça dağınık konumlandığı görülmektedir. 4.14’te görüldüğü gibi kendi içinde verilen standartlara uyan en büyük ortak yazarlık kümesi aynı zamanda ortak yazarlıkta en fazla frekansa sahip olan Maria João Rosa’nın da olduğu 13 elemanlı kümedir. Bu durum ortak yazarlıkların çalışmanın ve çalışmacının alanda daha ön plana çıkmasına yardımcı olduğunun bir göstergesidir. Şekil 4.17’de görülen ve yeşil ile mavi renklerle ön plana çıkan bu 13 elemanlı kümenin frekans ve çalışma konularına göre, ortalama atıf sayısına göre ve ortalama yayın yılına göre renklendirilmiş haritaları sırasıyla Şekil 4.18, Şekil 4.19 ve Şekil 4.20’de görselleştirilmiştir.



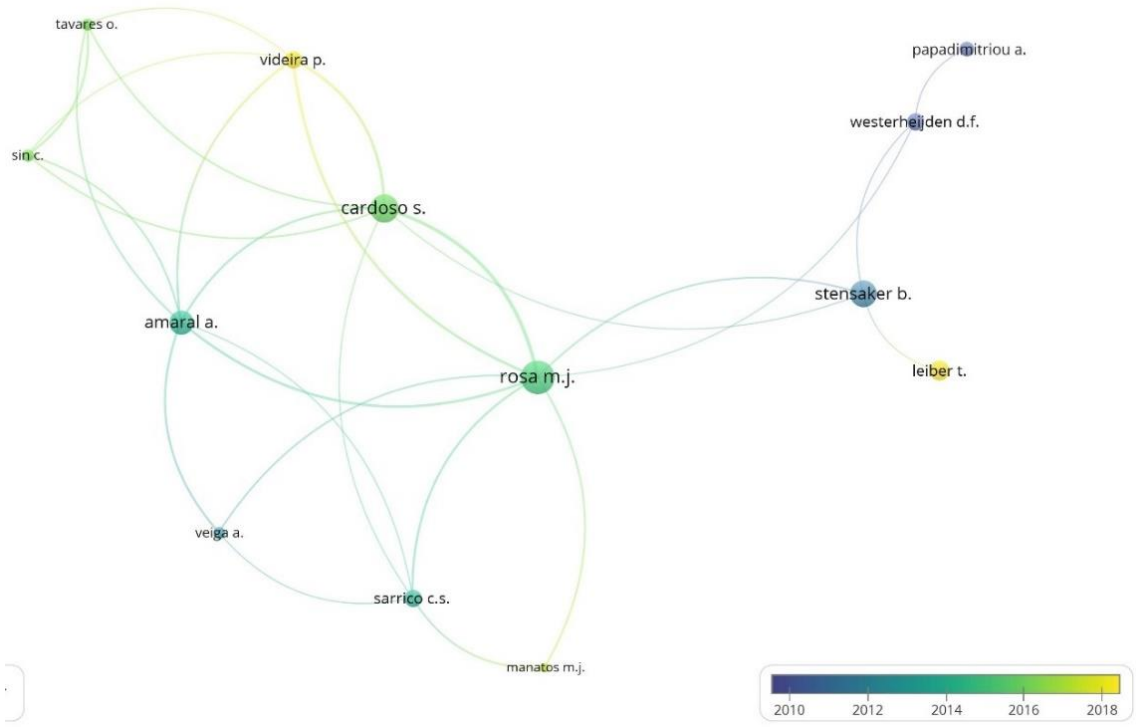
Şekil 4.18. *Yazarların Ortak Yazarlıklarının Çalışma Konularına Göre Renklendirilmiş Haritası (En Fazla Ortak Yazarlık Yapan Yazarlar En Büyük Kümesi)*

Şekil 4.18’de 13 yazardan oluşan en büyük ortak yazarlık yapan yazarlar kümesi, yazarların çalışma konularına göre renklendirilmiş haritası verilmiştir. Şekil 4.18’e göre 4 yazardan oluşan ilk küme kırmızı, 4 yazarlı ikinci küme yeşil, 3 yazarlı üçüncü küme mavi ve 2 yazarlı sarı kümeler oluşmuştur. 4 yazardan oluşan kırmızı ve ilk kümenin yazarları bu küme içerisindeki ortak yazarlık sayıları ile birlikte şu şekilde sıralanmaktadır; Sónia Cardoso (7), Pedro Videira (5), Cristina Sin (4), Orlanda Tavares (4). 4 yazardan oluşan ikinci ve yeşil kümenin yazarları bu küme içerisindeki ortak yazarlık sayıları ile birlikte şu şekilde sıralanmaktadır; Bjørn Stensaker (4), Don F. Westerheijden (3), Antigoni Papadimitrou (1) ve Theodor Leiber (1). 3 yazardan oluşan mavi ve üçüncü kümenin yazarları bu küme içerisindeki ortak yazarlık sayıları ile birlikte şu şekilde sıralanmaktadır; Maria João Rosa (8), Cláudia S. Sarrico (5), Maria João Manatos (2). 2 yazardan oluşan sarı renkle gösterilen son kümenin yazarları bu küme içerisindeki ortak yazarlık sayıları ile birlikte şu şekilde sıralanmaktadır; Alberto Amaral (7) ve Amélia Veiga (3).



Şekil 4.19. Yazarların Ortak Yazarlıklarının Ortalama Atıf Sayılarına Göre Renklendirilmiş Haritası (En Fazla Ortak Yazarlık Yapan Yazarlar En Büyük Kümesi)

Şekil 4.19’da 13 yazardan oluşan en büyük ortak yazarlık yapan yazarlar kümesi, yazarların ortalama atıf sayılarına göre renklendirilmiş haritası verilmiştir. Şekil 4.19’un lejantına göre bir yazarın ortalama atıf sayısı 5’e yaklaştıkça lacivert renkle gösterilmekte ve çalışmanın ortalama atıf sayısı 20 ve üzerine çıktığında rengi sarıya doğru dönüşmektedir. Bu haritada aynı zamanda yazarların toplam Scopus atıf sayılarını temsil eden nodlarının da atıf sayısı arttıkça büyüdüğü gözlemlenmektedir. Maria Joã Rosa toplamda en fazla atıf sayısına sahip yazar olarak en büyük noda sahiptir. Yaptığı çalışmaların ortalama atıf sayısı en fazla olan yazarlar ise sarı renkle gösterilmiştir. Bu çalışmacılara örnek olarak; Maria Joã Manatos (19,50) ve Bjørn Stensaker (18.89) verilebilir.



Şekil 4.20. Yazarların Ortak Yazarlıklarının Ortalama Yayın Yıllarına Göre Renklendirilmiş Haritası (En Fazla Ortak Yazarlık Yapan Yazarlar En Büyük Kümesi)

Şekil 4.20’de ise 13 yazardan oluşan en büyük ortak yazarlık yapan yazarlar kümesi, yazarların ortalama atıf yıllarına göre renklendirilmiş haritası verilmiştir. Şekil 4.20’nin lejantına göre bir yazarın ortalama atıf yılı 2010 ve öncesinde ise yazar lacivert renkle gösterilmekte ve yazarın ortalama atıf yılı 2018 ve daha güncel ise rengi sarıya yaklaşmaktadır. Bu haritada aynı zamanda yazarların toplam Scopus atıf sayılarını temsil eden nodlarının da atıf sayısı arttıkça büyüdüğü gözlemlenmektedir. Yine Maria João Rosa toplamda en fazla atıf sayısına sahip yazar olarak en büyük noda sahiptir. Yaptığı çalışmaların ortalama atıf yılı en güncel olan yazarlar ise sarı renkle gösterilmiştir. Bu çalışmacılara örnek olarak; Theodor Leiber (2018) ve Pedro Videira (2018) verilebilir.

4.1.2.2. Ülkelerin ortak yazarlığı

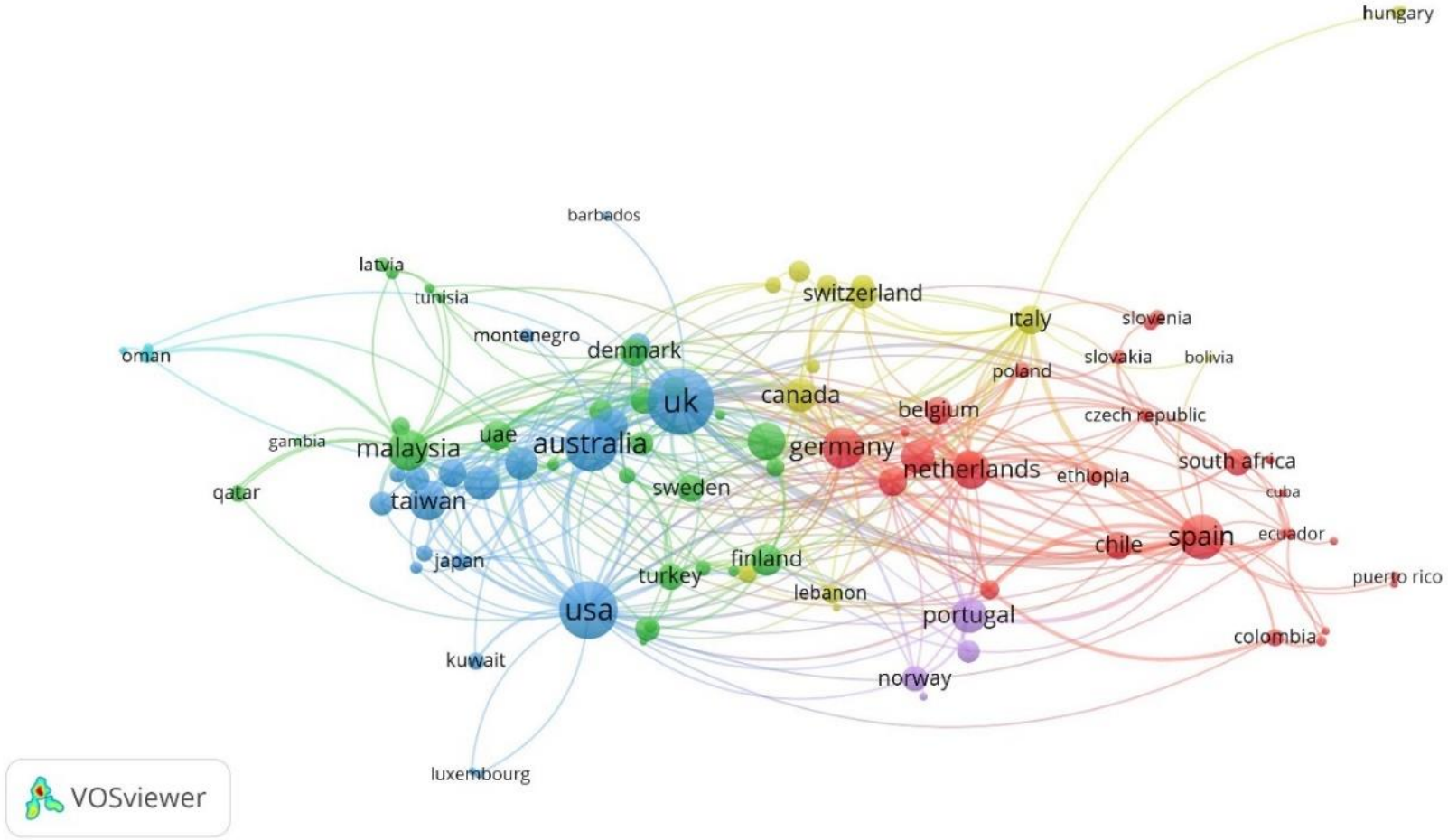
Tablo 4.6

Ülkelerin Ortak Yazarlığı

Sıra	Ülke	Çalışma Sayısı	Atıf Sayısı	Toplam Bağlatı Gücü
1	Birleşik Krallık	216	4464	92
2	Amerika Birleşik Devletleri	190	2922	77
3	İspanya	155	1307	68
4	Avustralya	148	2248	61
5	Çin	122	497	29
6	Hindistan	88	793	15
7	Malezya	78	991	42
8	Almanya	71	1001	51
9	İtalya	55	323	41
10	Rusya	55	199	7
11	Portekiz	52	668	22
12	Güney Afrika	49	269	13
13	Hollanda	45	795	37
14	Tayvan	42	776	20
15	Brezilya	42	153	8
16	Şili	41	310	18
17	Türkiye	39	255	21
18	Finlandiya	38	429	13
19	Endonezya	38	181	8
20	Kanada	34	567	30

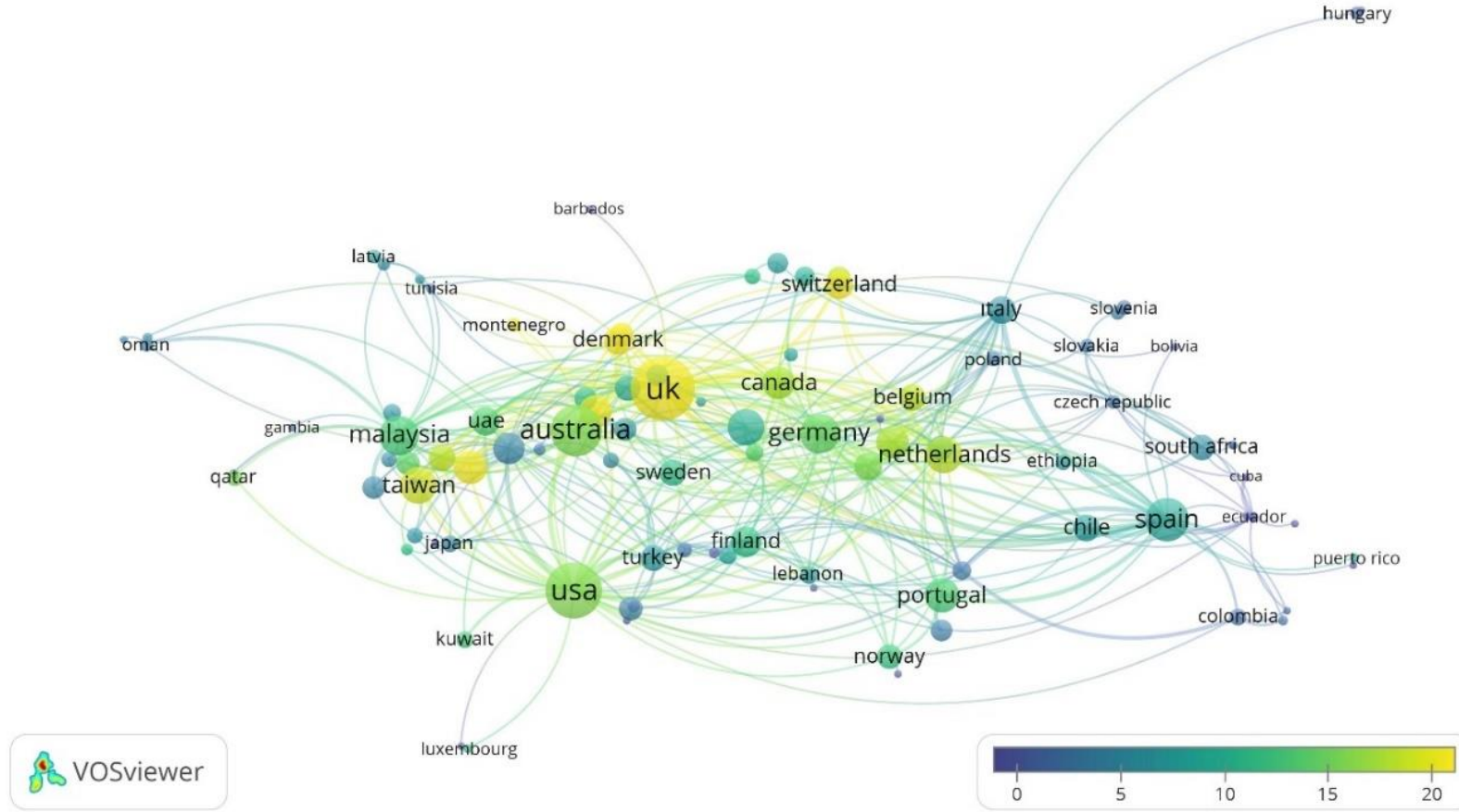
Alanla ilgili çalışma yapan toplam ülkeden birinin minimum çalışma sayısı 1, minimum atıf sayısı 0 alınarak oluşturulan standartlara toplam 118 ülkeden tamamı uymuş, bu ülkeler yaptıkları ortak yazarlıkta atıf sayılarına göre sıralanmış, bu sıralamanın ilk 20 ülkesi Tablo 4.6’da verilmiştir. Tablo 4.6’ya göre en fazla ortak yazarlık yapan ülkeler sırasıyla; Birleşik Krallık, Amerika Birleşik Devletleri ve İspanya’dır. Tablo 4.6’da sıralanan ülkelerin Tablo 4.4’te sıralanan ülkeler ile aynı olduğu gözlemlenmektedir. Bu durumun sebebi ülkelerin ya da yazarların farklı ülke ve

yazarlarla iş birliği yapmasında hem çalışma sayısının hem de atıf sayısının artması dolayısı ile ülkeleri akademik çalışmalarında ne çıkarmasıdır.



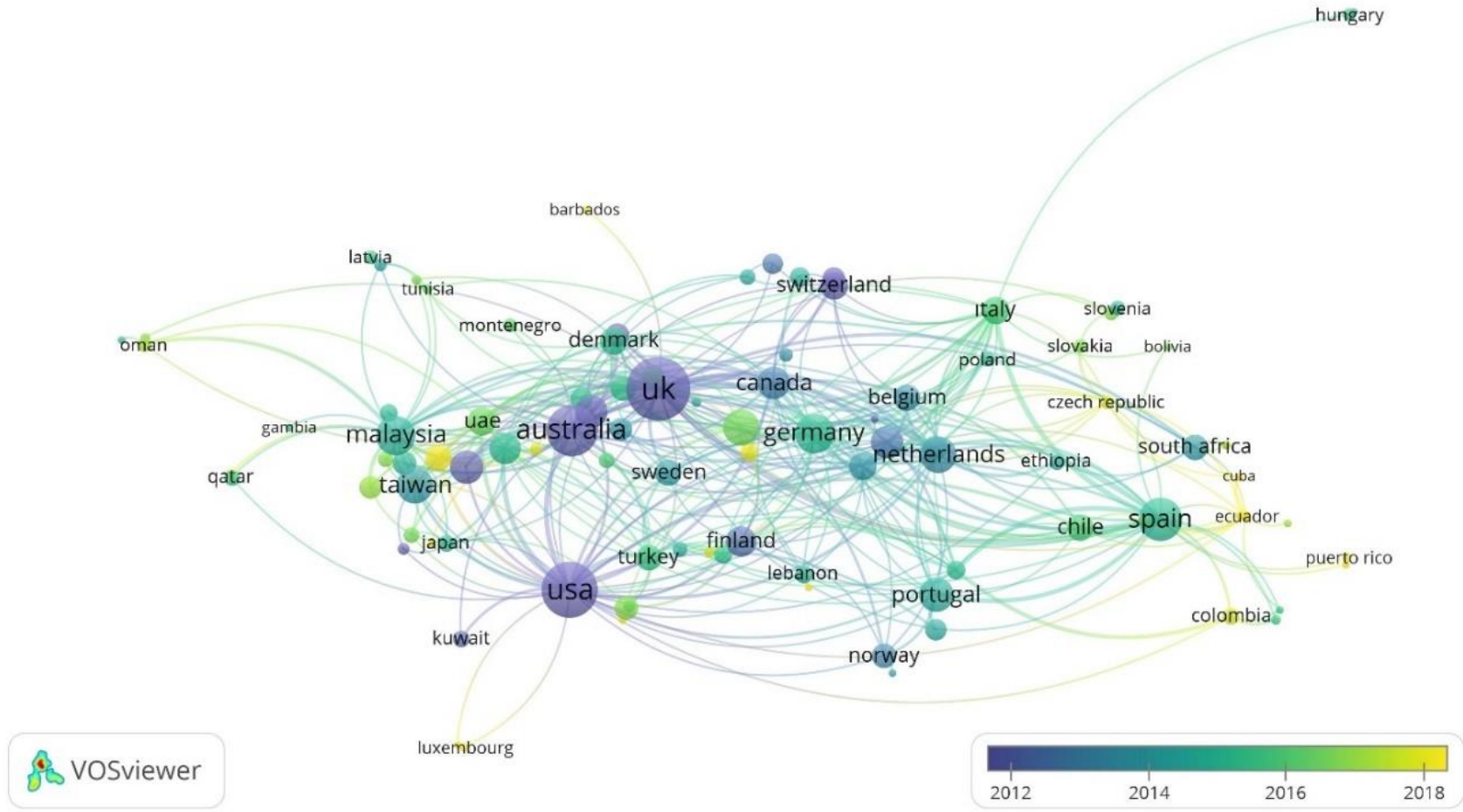
Şekil 4.21. Ülkelerin Ortak Yazarlığı (Çalışma Konularına Göre)

Şekil 4.21’de 100 yazardan oluşan en büyük ortak yazarlık haritası çalışma konularına göre renklendirilmiştir. Bu şekilde dikkat çeken noktalardan birisi Şili, Ekvador, Kolombiya, Porto Riko ve İspanya’nın birbirine yakın konumlanmasıdır. Benzer şekilde Lüksemburg’un haritada ABD ve Kuveyt ile yakın konumlandığı görülmektedir. Şekil 4.21’deki harita kırmızı, yeşil, mavi, sarı, mor ve turkuaz olmak üzere 6 kümeden oluşmaktadır. Şekil 4.21’de en büyük küme 29 ülkeden oluşan kırmızı kümedir. Bu kümede gerek atıf sayıları ile gerek ortak yazarlık yaptıkları ülke sayısı ile en etkin 5 ülke şu şekilde sıralanabilir; İspanya (1307 atıf, 25 bağlantı), Almanya (795 atıf, 20 bağlantı), Hollanda (795 atıf, 20 bağlantı), Yunanistan (521 atıf, 15 bağlantı), Fransa (318 atıf, 24 bağlantı). 28 ülkeden oluşan ikinci küme ise yeşil ile renklendirilmiştir. Bu kümeye ait en etkin 5 ülke atıf ve bağlantı sayıları ile şu şekilde sıralanmaktadır; Malezya (991 atıf, 25 bağlantı), Hindistan (793 atıf, 9 bağlantı), Finlandiya (429 atıf, 11 bağlantı), Birleşik Arap Emirlikleri (363 atıf, 15 bağlantı), Danimarka (341 atıf, 13 bağlantı). 22 ülkeden oluşan üçüncü küme ise mavi ile renklendirilmiştir. Bu kümeye ait en etkin 5 ülke atıf ve bağlantı sayıları ile şu şekilde sıralanmaktadır; Birleşik Krallık (4464 atıf, 43 bağlantı), Amerika Birleşik Devletleri (2922 atıf, 39 bağlantı), Avustralya (2248 atıf, 35 bağlantı), Hong Kong (608 atıf, 4 bağlantı). 14 ülkeden oluşan dördüncü küme ise sarı ile renklendirilmiştir. Bu kümeye ait en etkin 5 ülke atıf ve bağlantı sayıları ile şu şekilde sıralanmaktadır; Kanada (567 atıf, 21 bağlantı), İtalya (323 atıf, 25 bağlantı), İsviçre (312 atıf, 9 bağlantı), İsrail (174 atıf, 2 bağlantı), Hırvatistan (141 atıf, 4 bağlantı). 4 ülkeden oluşan beşinci küme mor olarak renklendirilmiştir. Bu kümede dikkat çeken önemli ülke 668 atıf sayısı ve 12 bağlantı ile Portekiz’dir. Bu mor kümede Portekiz’i sırasıyla Norveç (241 atıf, 7 bağlantı), Brezilya (153 atıf, 4 bağlantı) ve Sudan (0 atıf, 1 bağlantı) izlemektedir. 3 ülkeden oluşan 6. küme turkuaz ile renklendirilmiştir ve Umman (38 atıf, 5 bağlantı), Suriye (16 atıf, 2 bağlantı) ve Brunei Sultanlığı (4 atıf, 1 bağlantı) izlemektedir. Bu kümelerdeki en yüksek atıf ve bağlantı sayısına sahip olan ülkelerin aynı zamanda harita üzerinde coğrafik bağlayıcı niteliğinde olduğu da gözlemlenmektedir.



Şekil 4.22. Ülkelerin Ortak Yazarlığı (Ortalama Atıf Sayısına Göre)

Şekil 4.22’de 100 yazardan oluşan en büyük ortak yazarlık haritası ortalama atıf sayılarına göre renklendirilmiştir. Şekil 4.22’nin lejantına göre bir ülkenin yapılan çalışmalardaki ortalama atıf sayısı 20’ye yaklaştıkça sarıya, azaldıkça lacivertle renklendirilmektedir. Bu bilgiler ışığında haritada sarı ile gösterilmiş Birleşik Krallık, Hong Kong, Danimarka, Yeni Zelanda, İsviçre, Tayvan ve Hollanda gibi ülkeler çalışmalarının ortalama atıf sayısı 20 ve üzeri olan ülkelerdir.



Şekil 4.23. Ülkelerin Ortak Yazarlığı (Ortalama Yayın Yıllarına Göre)

Şekil 4.23'te ise 100 yazardan oluşan en büyük ortak yazarlık haritası ortalama atıf yılına göre renklendirilmiştir. Şekil 4.23'ün lejantına göre ortalama yayın yılı 2012 ve öncesinde olan ülkeler lacivert ile renklendirilirken, ortalama yayın yılı günümüze daha yakın ülkeler sarı renkle gösterilmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda Birleşik Krallık, Amerika Birleşik Devletleri, Avusturalya, İsviçre, Hong Kong gibi ülkelerde yükseköğretimde kalite çalışmaları daha erken tarihlerde çalışılmış konulardan olmuşken, Ekvador, Kolombiya, Vietnam, Mauritius gibi ülkelerde bu konu son zamanlarda ele alınmaya başlamıştır.

4.2.3. Ortak atıf haritaları

Bu bölümde ortak atıf sayılarına göre öne çıkan yazarlar, çalışmalar ve dergilere yer verilmiştir.

4.2.3.1. Yazarların ortak atıfları

Tablo 4.7

Yazarların Ortak Atıfları

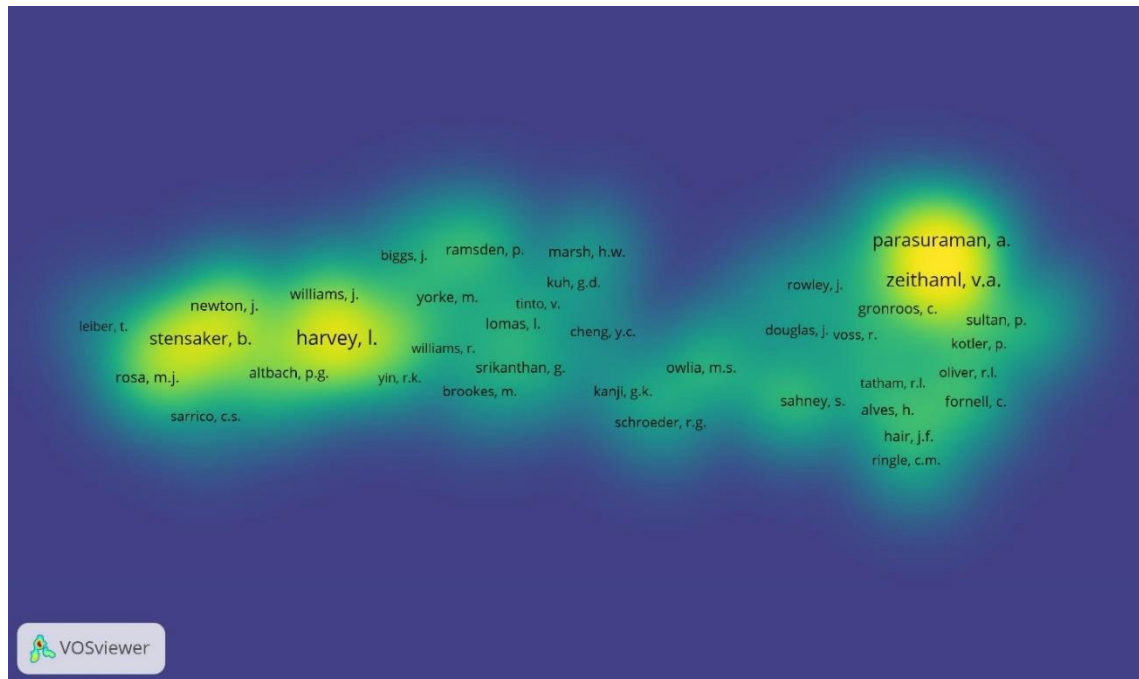
	Yazar	Ülke	Atıf Sayısı	Toplam Bağlantı Gücü
1	Lee Harvey	UK	787	10841
2	Valerie A. Zeithaml	USA	629	13679
3	Leonard Berry	USA	555	12061
4	Ananthanarayanan Parasuraman	USA	552	12054
5	Bjørn Stensaker	NO	417	6707
6	Don F. Westerheijden	NL	303	4440
7	Diana Green	UK	253	3487
8	Jethro Newton	UK	192	3057
9	Steven A. Taylor	USA	167	3892
10	Maria João Rosa	PT	163	3052
11	Alberto Amaral	PT	155	2615
12	Simon Marginson	UK	154	1499
13	David D. Dill	USA	148	1943
14	Philip G. Altbach	USA	140	1211
15	J. Joseph Cronin	USA	137	3800

Tablo 4.7. (Devam)

Yazarların Ortak Atıfları

16	Christian Grönroos	FI	134	3197
17	Firdaus Abdullah	MY	133	3304
18	Jane Knigh	CA	133	1038
19	Paul Ramsden	AU	128	1508
20	Joseph F. Hair	USA	126	2381

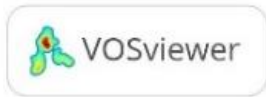
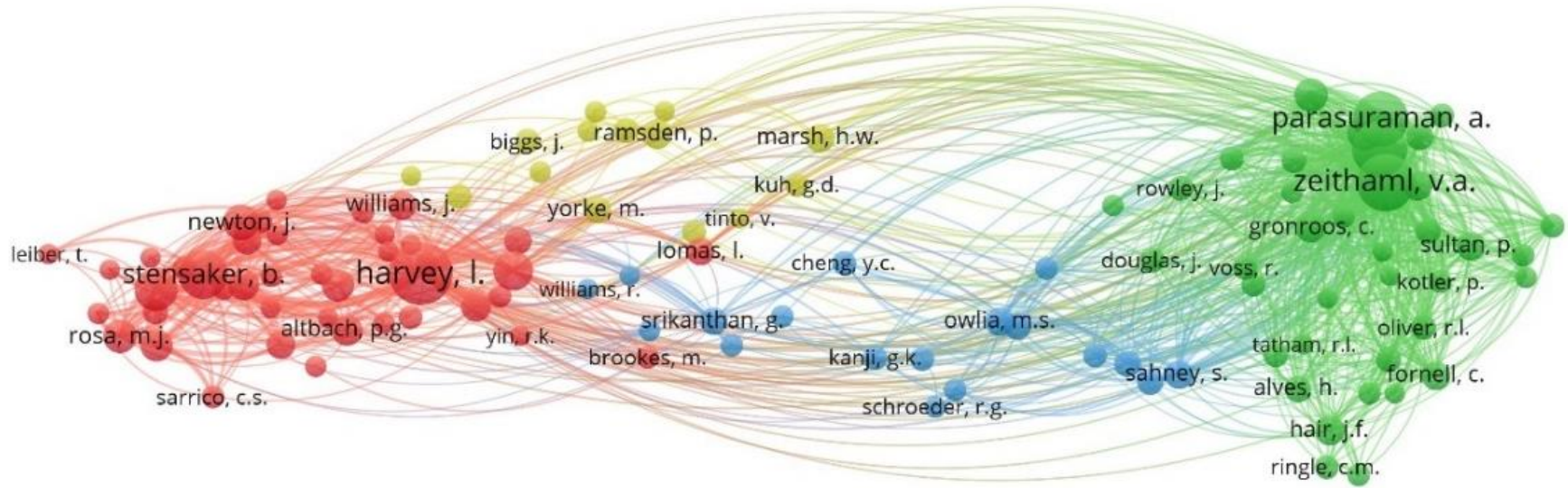
Referanslarda alıntılanan yazarların ortak atıf haritaları oluşturulurken bir çalışmanın atıf sayısı en az 50 olarak belirlenmiş ve böylece yükseköğretimde kalite alanında çalışma yapmış 67.173 yazardan öne çıkan olan 112 tanesi Tablo 4.7’de atıf sayıları ile birlikte sıralanmıştır. Bu tabloya göre en fazla atıf sayısına sahip ilk 5 yazar ; Lee Harvey (787), Valerie A. Zeithaml (629) ve Leonard Berry (555), Ananthanarayanan Parasuraman (552) ve Bjørn Stensaker (417)’dir.



Şekil 4.24. Yazarların Ortak Atıf Yoğunluk Haritası (Yükseköğretimde Kalite Alanında En Çok Atıf Alan Yazarlar)

Belirlenen standartlara uyan 112 yazar Şekil 4.24’te yoğunluk haritası ile görselleştirilmiştir. Bu haritaya göre atıf sayıları yüksek olan Lee Harvey, Valerie A.

Ziethaml ya da Ananthanarayanan Parasuraman gibi yazarların bulunduğu bölgeler parlak sarı ile gösterilirken, renk sarıdan laciverte yaklaşıkça atıf sayıları azalmaktadır.



Şekil 4.25. Yazarların Ortak Atıf Haritası (Çalışma Konularına Göre)

Şekil 4.25'te Yükseköğretimde kalite alanında çalışmış atıf sayılarına göre öne çıkan 112 yazarın çalışma konularına göre kırmızı, yeşil, mavi ve sarı olmak üzere 4 farklı kümelenmesi görselleştirilmiştir. 42 yazara sahip en büyük küme olan kırmızı kümenin kendi içinde en yüksek atfa sahip ilk 5 yazarı atıf sayıları ile birlikte; Lee Harvey (787), Bjørn Stensaker (417), Don F. Westerheijden (221), Jethro Newton (192), Maria João Rosa (163) şeklinde sıralanabilir. Bu çalışmacıların çalışma alanları kalite ve kalite güvencesini tanımlama üzerine yoğunlaşmaktadır. Alanın ikinci en büyük küme ise 38 yazardan oluşan yeşil renkli kümedir. Yeşil kümenin kendi içinde en yüksek atfa sahip ilk 5 yazarı atıf sayıları ile birlikte; Valerie A. Zeithaml (629), Leonard Berry (555), Ananthanarayanan Parasuraman (552), Steven A. Taylor (167) ve J. Joseph Cronin (137) şeklinde sıralanmaktadır. Bu çalışmacıların çalışma alanları yükseköğretimde hizmet kalitesini ve memnuniyeti ölçme üzerine yoğunlaşmaktadır. Üçüncü büyük küme 18 elemandan oluşan ve mavi ile renklendirilmiş kümedir. Bu kümede atıf sayısı en yüksek olan ilk 5 çalışmacı; Sangeeta Sahney (123), Mohammed S. Owlia (119), Elaine M. Aspinwall (109), Gitachari Srikanthan (104), Devinder K. Banwet (96)'tır. Bu kümenin yazarları yükseköğretimde toplam kalite yönetimi ve yeni modeller geliştirmeye yönelik çalışmalarda bulunmuşlardır. Dördüncü ve son küme olan 14 yazardan oluşan sarı kümenin ise kendi içinde en fazla atıf almış çalışmacıları Paul Ramsden (128), Herbert W. Marsh (120), Mantz Yorke (108), John Biggs (87) ve Michael Prosser (84)'dir. Bu yazarların genel çalışma konuları yükseköğretimde öğretme ve öğrenmenin kalitesini sağlamak ve geliştirmek çerçevesinde toplanabilir.

4.2.3.2. Çalışmaların ortak atıfları

Tablo 4.8

Çalışmaların Ortak Atıfları

Çalışma	Atıf Sayısı	Toplam Bağlantı Gücü
1 Harvey, L., Green, D., Defining quality (1993). <i>Assessment and Evaluation in Higher Education</i> , 18 (1), 9-34.	113	250
2 Parasuraman, A., Zeithaml, V.A., Berry, L.L. (1985). A conceptual model of service quality and	51	238

Tablo 4.8. (Devam)

Çalışmaların Ortak Atıfları

	its implications for future research. <i>Journal of Marketing</i> , 49, 41-50.		
3	Oldfield, B.M., Baron, S. (2000). Student perceptions of service quality in a UK university business and management faculty. <i>Quality Assurance in Education</i> , 8 (2), 85-95.	44	273
4	Athiyaman, A. (1997). Linking student satisfaction and service quality perceptions: the case of university education. <i>European Journal of Marketing</i> , 31 (7), 528-540.	34	197
5	Brochado, A. (2009). Comparing alternative instruments to measure service quality in higher education. <i>Quality Assurance in Education</i> , 17 (2), 174-190.	32	182
6	Abdullah, F. (2006b). The development of hedperf: A new measuring instrument of service quality for the higher education sector. <i>International Journal of Consumer Studies</i> , 30 (6), 569-581	31	213
7	Parasuraman, A., Zeithaml, V.A., Berry, L.L. (1988). Servqual: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. <i>Journal of Retailing</i> , 64 (1), 12-40	29	151
8	Harvey, L., Williams, J. (2010). Fifteen years of quality in higher education. <i>Quality in Higher Education</i> , 16 (1), 3-36.	26	58
9	Gronroos, C. (1984). A service quality model and its marketing implications. <i>European Journal of Marketing</i> , 18 (4). 36-44.	26	148
10	Owlia, M.S., Aspinwall, E.M. (1996). A framework for the dimensions of quality in higher education. <i>Quality Assurance in Education</i> , 4 (2), 12-20.	24	130

Tablo 4.8. (Devam)

Çalışmaların Ortak Atıfları

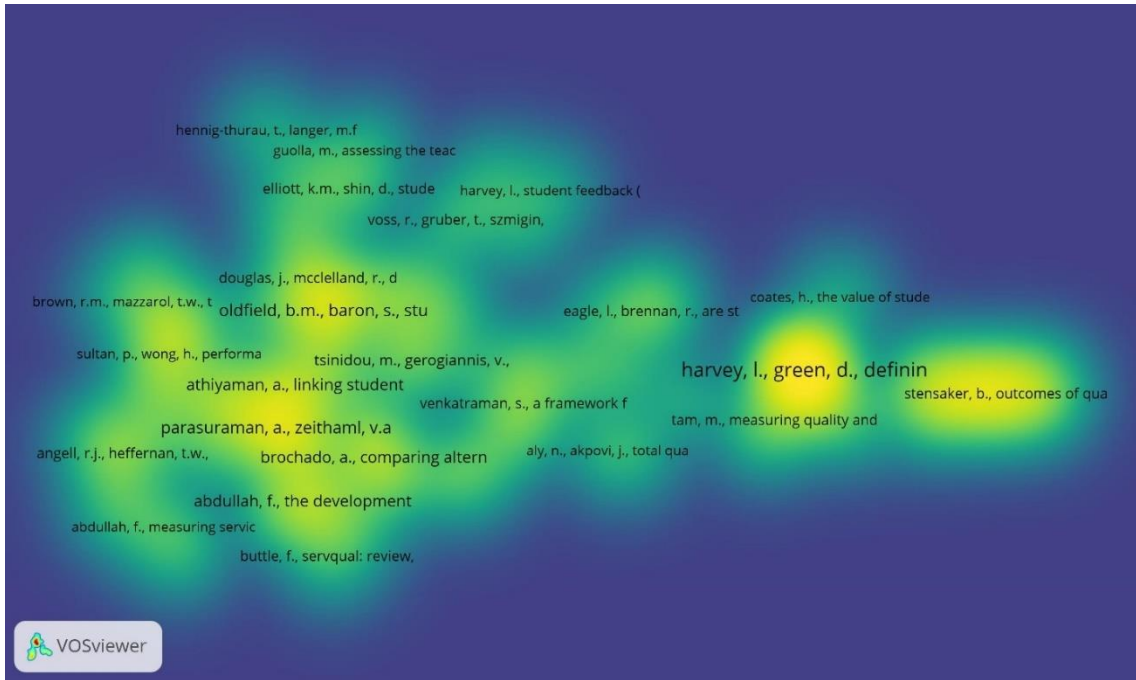
11	Harvey, L., Newton, J. (2004). Transforming quality evaluation. <i>Quality in Higher Education</i> , 10 (2), 149-165.	23	57
12	Tsinidou, M., Gerogiannis, V., Fitsilis, P. (2010). Evaluation of the factors that determine quality in higher education: An empirical study. <i>Quality Assurance in Education</i> , 18 (3), 227-244.	22	91
13	Douglas, J., McClelland, R., Davies, J. (2008). The development of a conceptual model of student satisfaction with their experience in higher education. <i>Quality Assurance in Education</i> , 16 (1), 19-35.	21	134
14	Angell, R.J., Heffernan, T.W., Megicks, P. (2008). Service quality in postgraduate education. <i>Quality Assurance in Education</i> , 16 (3), 236-254.	20	144
15	Hill, F.M. (1995). Managing Service quality in higher education: The role of the student as primary consumer. <i>Quality Assurance in Education</i> , 3 (3), 10-21.	19	110
16	Aldridge, S., Rowley, J. (1998). Measuring Customer Satisfaction in Higher Education. <i>Quality Assurance in Education</i> , 6 (4), 197-204.	19	94
17	Eagle, L., Brennan, R. (2007). Are Students Customers? Tqm and Marketing Perspectives. <i>Quality Assurance in Education</i> , 15 (1), 44-60.	18	67
18	Douglas, J., Douglas, A., Barnes, B. (2006). Measuring student satisfaction at a UK university. <i>Quality Assurance in Education</i> , 14 (3), 251-267.	18	99
19	Becket, N., Brookes, M. (2006). Evaluating quality management in university departments. <i>Quality Assurance in Education</i> , 14 (2), 123-142.	18	88

Tablo 4.8. (Devam)

Çalışmaların Ortak Atıfları

20	Tam, M. (2001). Measuring quality and performance in higher education. <i>Quality in Higher Education</i> , 7 (1), 47-54.	17	63
----	---	----	----

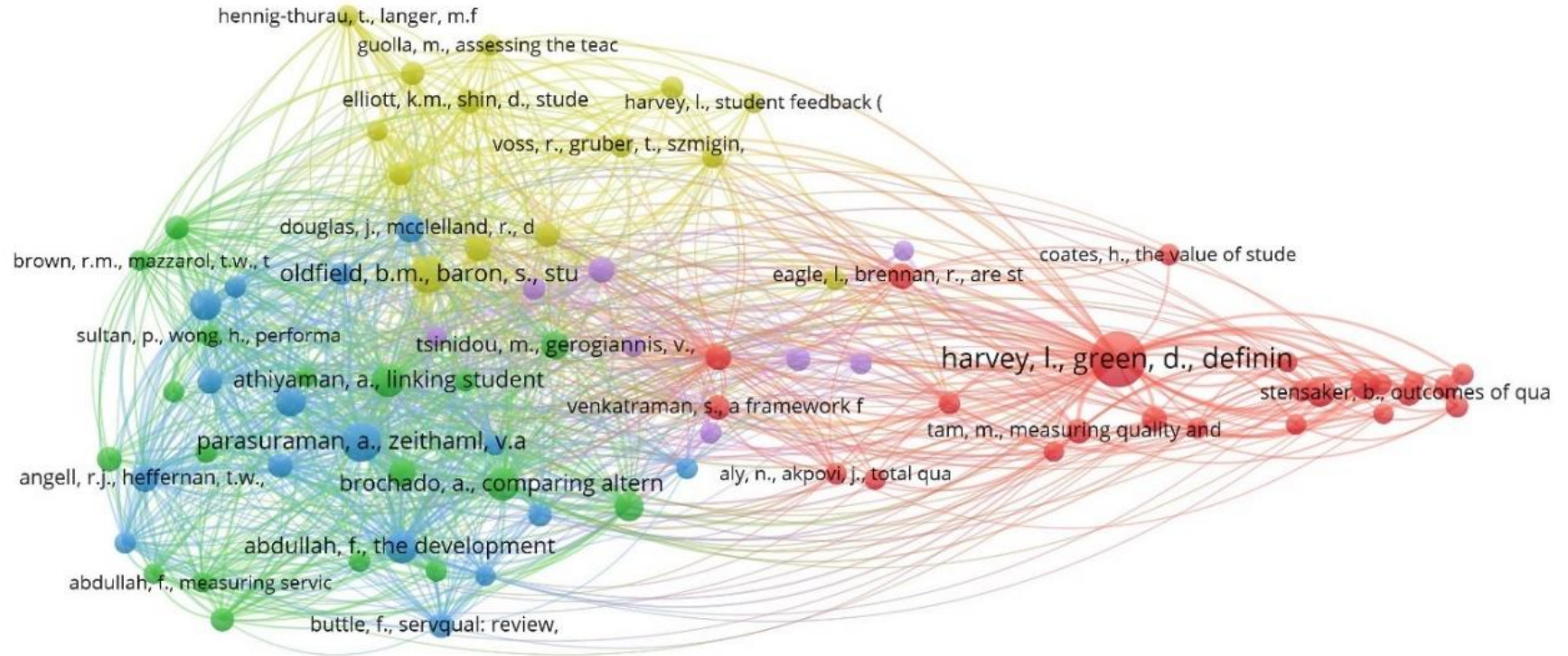
Referanslarda alıntılanan çalışmaların ortak atıf haritaları oluşturulurken bir çalışmanın atıf sayısı en az 10 olarak belirlenmiş, yazarların isimleri ve çalışmaların isimlerinin yazılışlarından dolayı doğru değer alamama ihtimaline karşı thesaurus dosyaları oluşturulmuş ve böylece yükseköğretimde kalite alanında yapılmış 73.722 çalışmadan atıf sayısına göre öne çıkan olan 80 çalışmanın ilk 20 tanesi Tablo 4.8’de atıf sayıları ile birlikte sıralanmıştır.



Şekil 4.26. Çalışmaların Ortak Atıf Yoğunluk Haritası (Yükseköğretimde Kalite Çalışmalarında En Çok Atıf Alan Çalışmalar)

Çalışmaların atıf sayılarına göre belirlenen standartlara uyarak en öne çıkan çalışmalar Şekil 4.26’da yoğunluk haritası ile görselleştirilmiştir. Bu haritaya Harvey, L., Green, D., Defining quality (1993). *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18 (1), 9-34.; Parasuraman, A., Zeithaml, V.A., Berry, L.L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49, 41-50. ve Oldfield, B.M., Baron, S. (2000). Student perceptions of service quality in a UK

university business and management faculty. *Quality Assurance in Education*, 8 (2), 85-95. gibi çalışmaların bulunduğu bölgeler parlak sarı ile gösterilirken, renk sarıdan laciverte yaklaştıkça atıf sayıları azalmaktadır.



Şekil 4.27. Çalışmaların Ortak Atıf Haritası (Çalışma Konularına Göre)

Şekil 4.27’de Yükseköğretimde kalite alanında yapılmış öne çıkan 80 yazarın çalışma konularına göre kırmızı, yeşil, mavi, sarı ve mor olmak üzere 5 farklı kümelenmesi görselleştirilmiştir. 24 çalışmaya sahip en büyük küme olan kırmızı kümenin kendi içinde en yüksek atfa sahip ilk 5 çalışması atıf sayıları ile birlikte; Harvey, L., Green, D., Defining quality (1993). *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18 (1), 9-34. (113 atıf); Harvey, L., Williams, J. (2010). Fifteen years of quality in higher education. *Quality in Higher Education*, 16 (1), 3-36. (26 atıf); Harvey, L., Newton, J. (2004). Transforming quality evaluation. *Quality in Higher Education*, 10 (2), 149-165. (23 atıf); Becket, N., Brookes, M. (2006). Evaluating quality management in university departments. *Quality Assurance in Education*, 14 (2), 123-142. (18 atıf), Eagle, L., Brennan, R. (2007). Are students customers? TQM and Marketing Perspectives. *Quality Assurance in Education*, 15 (1), 44-60. (18 atıf) şeklinde sıralanabilir. Bu çalışmacıların konuları yükseköğretimde kalite, kalite güvencesi ve değerlendirmesini tanımlamak üzerine yoğunlaşmaktadır.

Alanın ikinci en büyük küme ise 18 çalışmadan oluşan yeşil renkli kümedir. Yeşil kümenin kendi içinde en yüksek atfa sahip ilk 5 çalışması atıf sayıları ile birlikte; Athiyaman, A. (1997). Linking student satisfaction and service quality perceptions: the case of university education. *European Journal of Marketing*, 31 (7), 528-540. (34 atıf); Brochado, A. (2009). Comparing alternative instruments to measure service quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 17 (2), 174-190. (32 atıf), 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. (24 atıf); Tsinidou, M., Gerogiannis, V., Fitsilis, P. (2010). Evaluation of the factors that determine quality in higher education: An empirical study. *Quality Assurance in Education*, 18 (3), 227-244. (22 atıf); Hill, F.M. (1995). Managing Service quality in higher education: The role of the student as primary consumer. *Quality Assurance in Education*, 3 (3), 10-21. (19 atıf) şeklinde sıralanmaktadır. Yeşil kümenin çalışmalarının konuları ise genellikle öğrenci memnuniyeti ve kalite güvencesinin ölçümü üzerinedir.

Üçüncü büyük küme 16 çalışmadan oluşan ve mavi ile renklendirilmiş kümedir. Bu kümede atıf sayısı en yüksek olan ilk 5 çalışma atıf sayıları ile birlikte şu şekilde sıralanmaktadır; Parasuraman, A., Zeithaml, V.A., Berry, L.L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49, 41-50. (51 atıf); Abdullah, F. (2006b). The development of hedperf: A new measuring instrument of service quality for the higher education sector. *International Journal of*

Consumer Studies, 30 (6), 569-581. (31 atıf); Parasuraman, A., Zeithaml, V.A., Berry, L.L. (1988). Servqual: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64 (1), 12-40. (29 atıf); Gronroos, C. (1984). A service quality model and its marketing implications. *European Journal of Marketing*, 18 (4). 36-44. (26 atıf); 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.(21 atıf). Bu kümenin çalışmaları genellikle yükseköğretimde hizmet kalitesi modelleri üzerinedir.

Dördüncü küme olan 14 çalışmadan oluşan sarı kümedir. Bu kümenin kendi içinde en fazla atıf almış çalışmaları atıf sayısı ile birlikte Oldfield, B.M., Baron, S. (2000). Student perceptions of service quality in a UK university business and management faculty. *Quality Assurance in Education*, 8 (2), 85-95. (44 atıf); Aldridge, S., Rowley, J. (1998). Measuring Customer Satisfaction in Higher Education. *Quality Assurance in Education*, 6 (4), 197-204. (19 atıf); Elliott, K.M., Shin, D. (2002). Student satisfaction: an alternative approach to assessing this important concept. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 24 (2), 197-209. (16 atıf); Clewes, D. (2003). A Student-Centred Conceptual Model of Service Quality in Higher Education. *Quality in Higher Education*, 9 (1), 69-85. (16 atıf); Voss, R., Gruber, T., Szmigin, I. (2007). Service quality in higher education: The role of student expectations. *Journal of Business Research*, 60 (9), 949-959. (15 atıf) şeklinde sıralanmaktadır. Bu çalışmalar genel olarak yükseköğretimde hizmet kalitesine ilişkin öğrenci algıları üzerinedir.

Beşinci ve son küme olan mor küme ise 8 çalışmadan oluşmaktadır. Bu kümenin en fazla atıf alan çalışmaları atıf sayıları ile şu şekilde sıralanır; Douglas, J., Douglas, A., Barnes, B. (2006). Measuring student satisfaction at a UK university. *Quality Assurance in Education*, 14 (3), 251-267. (18 atıf); Cheng, Y.C., Tam, W.M. (1997). Multi-models of quality in education. *Quality Assurance İn Education*, 5 (1), 22-31 (15 Atıf); Gruber, T., Fuß, S., Voss, R., Glaser-Zikuda, M. (2010). Examining student satisfaction with higher education services: Using a new measurement tool. *International Journal of Public Sector Management*, 23 (2), 105-123. (13 Atıf); Quinn, A., Lemay, G., Larsen, P., Johnson, D.M. (2009). Service quality in higher education. *Total Quality Management & Business Excellence*, 20 (2), 139-152. (12 Atıf); Altbach, P.G., Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 11 (3-4), 290-305. (11 Atıf). Bu kümenin genel çalışma konuları

genellikle yükseköğretim kalitesinde öğrenci memnuniyetini ve toplam kalite yönetimini ölçmeye yöneliktir.

4.2.3.3. Dergilerin ortak atıfları

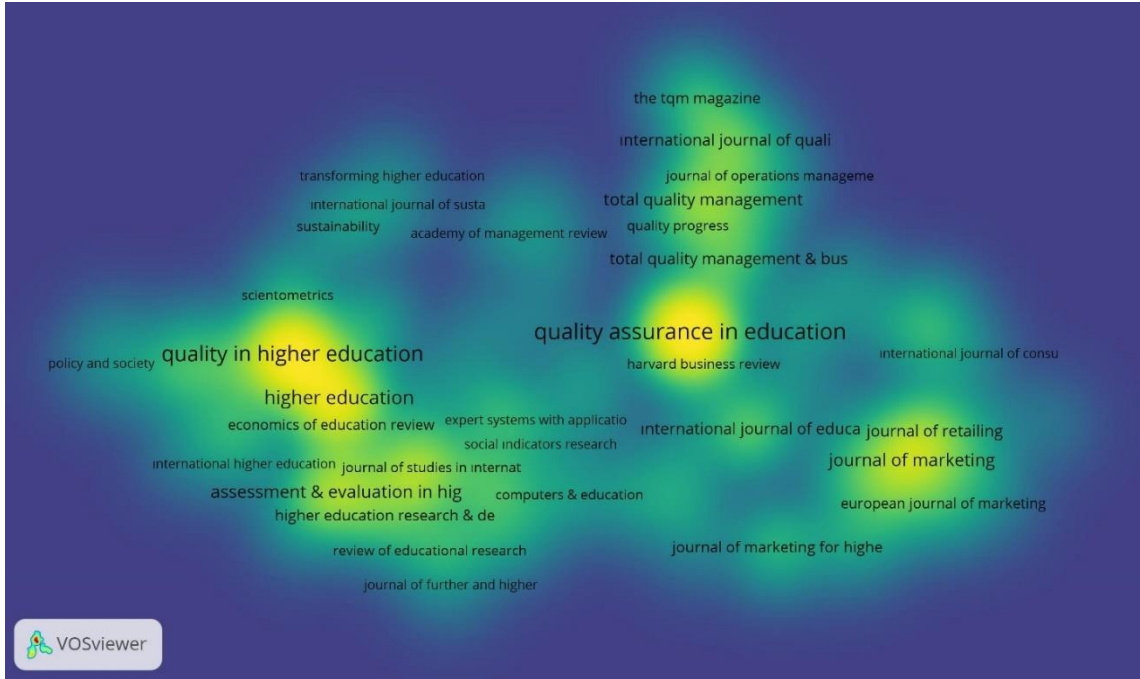
Tablo 4.9

Dergilerin Ortak Atıfları (Alanda En Çok Atıf Alan Dergiler)

Dergi	Atıf Sayısı	Toplam Bağlantı Gücü
1 Quality Assurance in Education	1879	42378
2 Quality in Higher Education	1585	23381
3 Higher Education	1077	17246
4 Assessment & Evaluation in Higher Education	704	11688
5 Journal of Marketing	659	19804
6 Studies in Higher Education	627	12559
7 Total Quality Management	519	12922
8 International Journal of Educational Management	411	11728
9 International Journal of Quality & Reliability Management	404	9767
10 Journal of Retailing	384	11525
11 Total Quality Management & Business Excellence	381	10936
12 Research in Higher Education	284	6305
13 The TQM Magazine	269	6411
14 Journal of Marketing for Higher Education	260	8188
15 Higher Education Research & Development	240	3835
16 Managing Service Quality	236	6598
17 European Journal of Education	235	2770
18 Journal of Higher Education Policy and Management	230	5443
19 European Journal of Marketing	220	7782
20 Higher Education Policy	211	2754

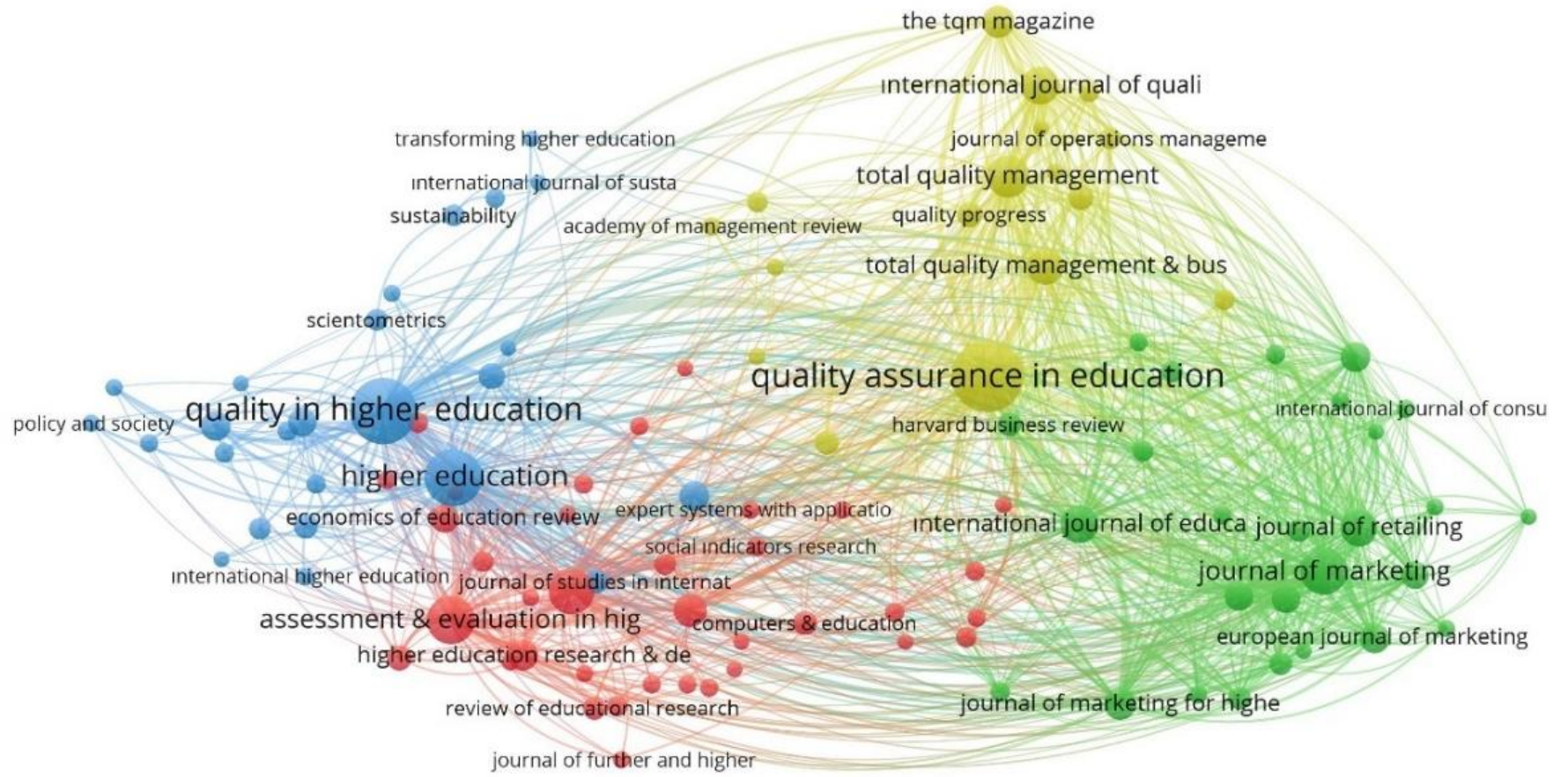
Referanslarda alıntılanan dergilerin ortak atıf haritaları oluşturulurken bir derginin atıf sayısı en az 50 olarak belirlenmiş, yükseköğretimde kalite alanında yayın yapmış

34,282 dergiden öne çıkan olan 105 tanesi listelenmiş ve haritalanmıştır. Haritalanan 105 çalışmanın en güçlü 20 tanesi Tablo 4.9’da atıf sayıları ile birlikte sıralanmıştır. Bu dergilerin ilk 5’i Quality Assurance in Education (1879); Quality in Higher Education (1585); Higher Education (1077); Assessment & Evaluation in Higher Education (704); Journal of Marketing (659); Studies in Higher Education (627) şeklinde sıralanmaktadır.



Şekil 4.28. *Dergilerin Ortak Atıf Yoğunluk Haritası (Yükseköğretimde Kalite Çalışmalarında En Çok Atıf Alan Dergiler)*

Şekil 4.28’de yükseköğretimde kalite çalışmalarında en çok atıf alan 105 derginin ortak atıf yoğunluk haritası verilmektedir. Şekil 4.28’e bakılarak Quality Assurance in Education, Quality in Higher Education, Higher Education, Journal of Marketing ve Total Quality Management gibi dergilerin bulunduğu bölgeler parlak sarı ile gösterilirken, rengin sarıdan laciverte yaklaştığı yerlerde dergilerin atıf sayıları azalmaktadır. Şekil 4.28’deki parlak sarı ile gösterilen yoğun bölgelere bakarak yükseköğretimde kalite ile ilgili yayın yapan dergilerin genel konu başlıklarının; yükseköğretimde kalite ve ölçme ve değerlendirme çalışmaları, yükseköğretimde planlama ve pazarlama, yükseköğretimin kapsamı, yönetimi ve politikaları, yükseköğretimde kalite güvencesi ve toplam kalite yönetimi üzerine olduğunu söylemek mümkündür.



Şekil 4.29. Dergilerin Ortak Atıf Haritası (Yükseköğretimde Kalite Çalışmalarında En Çok Atıf Alan Dergilerin Konularına Göre Kümelenmesi)

Şekil 4.29’da yükseköğretimde kalite çalışmalarında en çok atıf alan 105 derginin atıf sayılarına ve genel konularına göre renklendirilmiş haritası verilmektedir. Şekil 4.29 oluşturulurken çözünürlük 1,20 alınmış ve kırmızı, yeşil, mavi, sarı olmak üzere toplam 4 kümeye ayrılmıştır. 36 dergiye sahip en büyük küme olan kırmızı kümenin kendi içinde en yüksek atfa sahip ilk 5 dergi atıf sayıları ile birlikte Assessment & Evaluation (704), Studies in Higher Education (627), Research in Higher Education (284), Economics of Education review (199), ve Teaching in Higher Education şeklinde sıralanabilir. Bu kümeye ait dergiler genellikle yükseköğretimde kalite ve ölçme ve değerlendirme çalışmaları üzerine yayınlar yapmaktadırlar. 27 dergiye sahip ikinci küme olan yeşil kümenin kendi içinde en yüksek atfa sahip ilk 5 dergi atıf sayıları ile birlikte Journal of Marketing (659), International Journal of Educational Management (441), Journal of Retailing (384), Journal of Marketing for Higher Education (260), Managing Service Quality (236) şeklinde sıralanabilir. Bu kümeye ait dergiler genellikle yükseköğretimin planlaması ve pazarlaması üzerine yayın yapmaktadırlar. 24 dergiye sahip üçüncü küme olan mavi kümenin kendi içinde en yüksek atfa sahip ilk 5 dergi atıf sayıları ile birlikte Quality in Higher Education (1585), Higher Education (1077), European Journal of Education (235), Journal of Higher Education Policy and Management (230), Higher Education Policy (211) şeklinde sıralanabilir. Bu kümeye ait dergiler genellikle yükseköğretimin kapsamı, yönetimi ve politikaları üzerine yayın yapmaktadırlar. 17 dergiye sahip üçüncü küme olan sarı kümenin kendi içinde en yüksek atfa sahip ilk 5 dergi atıf sayıları ile birlikte Quality Assurance in Education (1879), Total Quality Management (519), International Journal of Quality & Reliability Management (404), Total Quality Management & Business Excellence (381) ve The TQM Magazine (269) şeklinde sıralanabilir. Bu kümeye ait dergiler genellikle yükseköğretimde kalite güvencesi ve toplam kalite yönetimi üzerine yayın yapmaktadırlar.

4.2.4. Anahtar kelimelerin eş oluşum analizi haritaları

Bu bölümde anahtar kelimelerin kullanılma sıklığına göre öne çıkan anahtar kelimelerin listesine ve haritalarına yer verilmiştir.

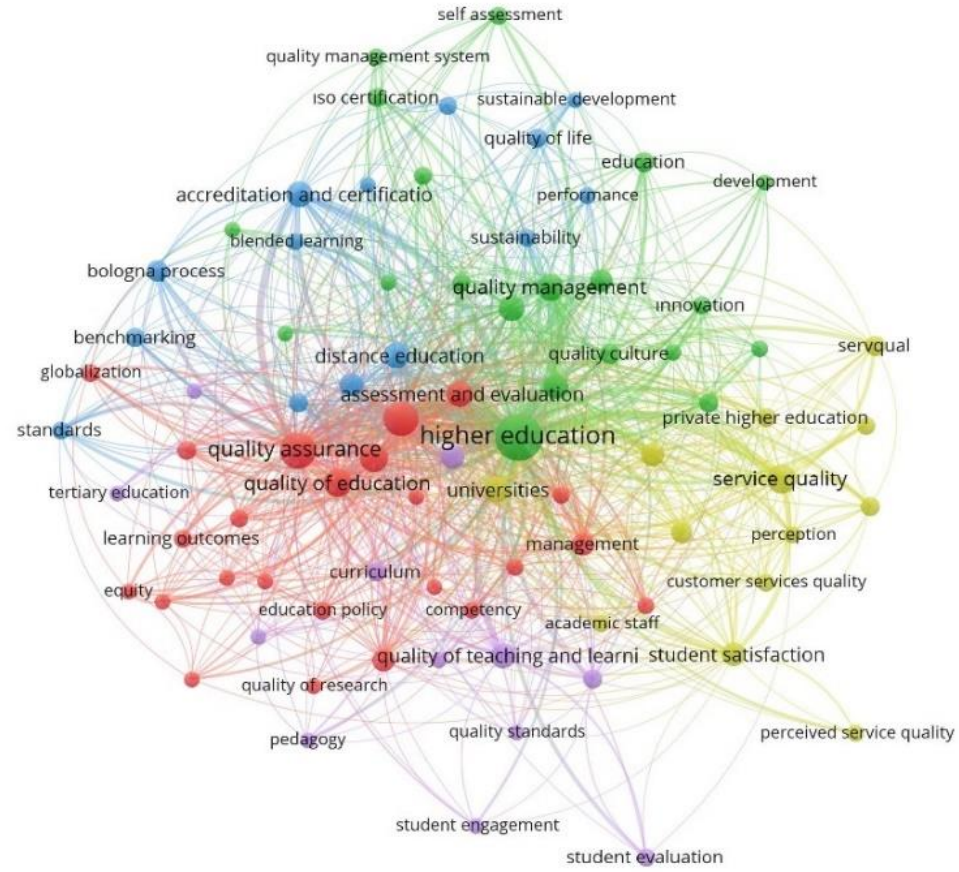
4.3.4.1. Anahtar kelimelerin eş oluşumları haritaları (Ortak kelime analizi)

Tablo 4.10

Anahtar Kelimelerin Eş Oluşumları Haritaları (Ortak Kelime Analizi)

	Anahtar Kelime	Frekans	Toplam Bağlantı Gücü
1	Higher education	1305	2080
2	Quality assurance	350	663
3	Quality	331	672
4	Service quality	140	253
5	Quality of education	130	193
6	Quality of higher education	116	103
7	Quality management	110	216
8	Accreditation and certification	90	210
9	Assessment and evaluation	90	214
10	Distance education	88	179
11	Higher education institutions	83	127
12	Universities	80	203
13	Quality of teaching and learning	75	102
14	TKY	68	139
15	Students	60	157
16	Student satisfaction	59	118
17	Teaching and learning	54	127
18	Quality assessment and evaluation	53	99
19	Higher education policy and management	45	71
20	Quality improvement	43	88

Kelimelerin ortak analizi haritaları oluşturulurken benzer kelimelerin farklı versiyonlarını (university – universities gibi) bir araya toplamak adına bir eşanlamlılar sözlüğü oluşturulmuştur. Bir kelimenin tekrar sayısı 10 alınmış, toplam 4137 anahtar kelimedenden 83 tanesi bu standartlara uymuştur. Bu standartlara uyan kelimelerin en fazla tekrarlanan 20 tanesi Tablo 4.10’da verilmiştir. Standartlara uyan 83 anahtar kelimenin konularına, ortalama atıf sayısına ve bu anahtar kelimelerin kullanıldığı çalışmaların ortalama yayın yıllarına göre renklendirilmiş haritaları; Şekil 4.30, 4.28 ve 4.29’da görselleştirilmiştir. Çözünürlük 0.75 alınarak 5 farklı küme oluşturulmuştur.



Şekil 4.30. Anahtar Kelimelerin Eş Oluşumu / Ortak Kelime Analizi

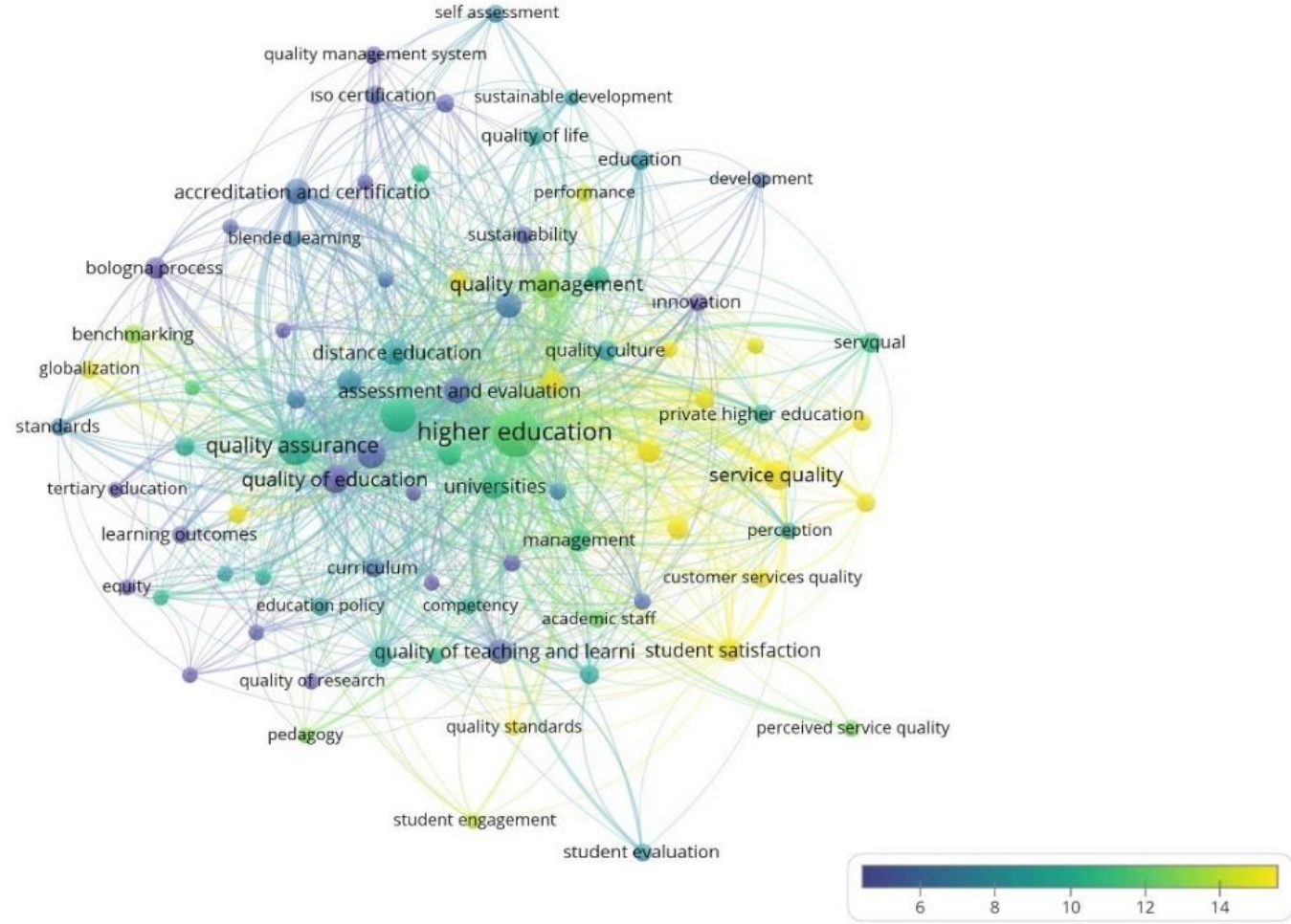
Şekil 4.30’da ortak kelime analizi haritasında anahtar kelimelerin birlikte geçme sıklığına göre haritalanması verilmiştir. Şekil 4.30’a göre anahtar kelimeler kırmızı, yeşil, sarı, mavi ve mor olmak üzere toplam 5 kümeden oluşmaktadır. En çok birlikte alıntılanan anahtar kelimelerin en büyüğü olan ve 24 anahtar kelimedenden oluşan küme kırmızı renkle görselleştirilmiştir. Bu kümeye ait anahtar kelimeler kullanım sıklığı ile birlikte şu şekilde sıralanmaktadır; kalite güvencesi (350); kalite (331); eğitim kalitesi (130); yüksek öğrenim kalitesi (116); ölçme ve değerlendirme (90); yüksek öğrenim politikası ve yönetimi (45); yönetim (41); hesap verebilirlik (24); öğrenme çıktıları (17); eğitim politikası (16); küreselleşme (16); sıralamalar (15); yeterlilik (14); istihdam edilebilirlik (13); stratejik planlama (13); öğrenci deneyimi (12); eğitimin erişilebilirliği (11); rekabet edebilirlik (11); performans göstergeleri (11); araştırma kalitesi (11); adalet (equity) (10); mezunlar (10); uluslararasılaşma (10); üniversite sıralaması (10). Anahtar kelimelere bakıldığında bu kümenin genel çalışma konusu yükseköğretimde kalite güvencesi başlığı altında toplanabilir.

En çok birlikte alıntılanan anahtar kelimelerin en büyük ikincisi olan ve 20 anahtar kelimedenden oluşan küme yeşil renkle görselleştirilmiştir. Bu kümeye ait anahtar kelimeler kullanım sıklığı ile birlikte şu şekilde sıralanmaktadır; yükseköğretim (1305); kalite yönetimi (110); yüksek öğretim kurumları (83); TKY (toplam kalite yönetimi) (68); kalite geliştirme (43); eğitim (32); kalite kültürü (28); liderlik (22); iso sertifikası (20); sürekli gelişim (18); vaka çalışmaları (17); yenilik (17); öz değerlendirme (16); performans ölçümü (kalite) (14); kalite yönetim sistemi (13); örgütsel kültür (12); analitik hiyerarşi süreci (ahs) (11); paydaşlar (11); zorluklar (10); geliştirme (10). Anahtar kelimelere bakıldığında bu kümenin genel çalışma konuları yükseköğretimde kalite kültürü başlığı altında toplanabilir.

En çok birlikte alıntılanan anahtar kelimelerin üçüncü kümesi 14 anahtar kelimedenden oluşan mavi kümedir. Bu kümeye ait anahtar kelimeler kullanım sıklığı ile birlikte şu şekilde sıralanmaktadır; akreditasyon ve sertifika (90); uzaktan eğitim (88); kalite ölçme ve değerlendirme (53); bologna süreci (36); Avrupa yüksek öğrenim alanı (24); kıyaslama (benchmarking) (20); yaşam kalitesi (20); sürdürülebilirlik (19); standartlar (19); mühendislik eğitimi (18); harmanlanmış öğrenme (14); performans (13); bilgi ve iletişim teknolojileri (10) ve sürdürülebilir kalkınma (10). Anahtar kelimelere bakıldığında bu kümenin genel çalışma konuları yükseköğretim kalitesi yerleştirme ve sürdürülebilirlik başlığı altında toplanabilir.

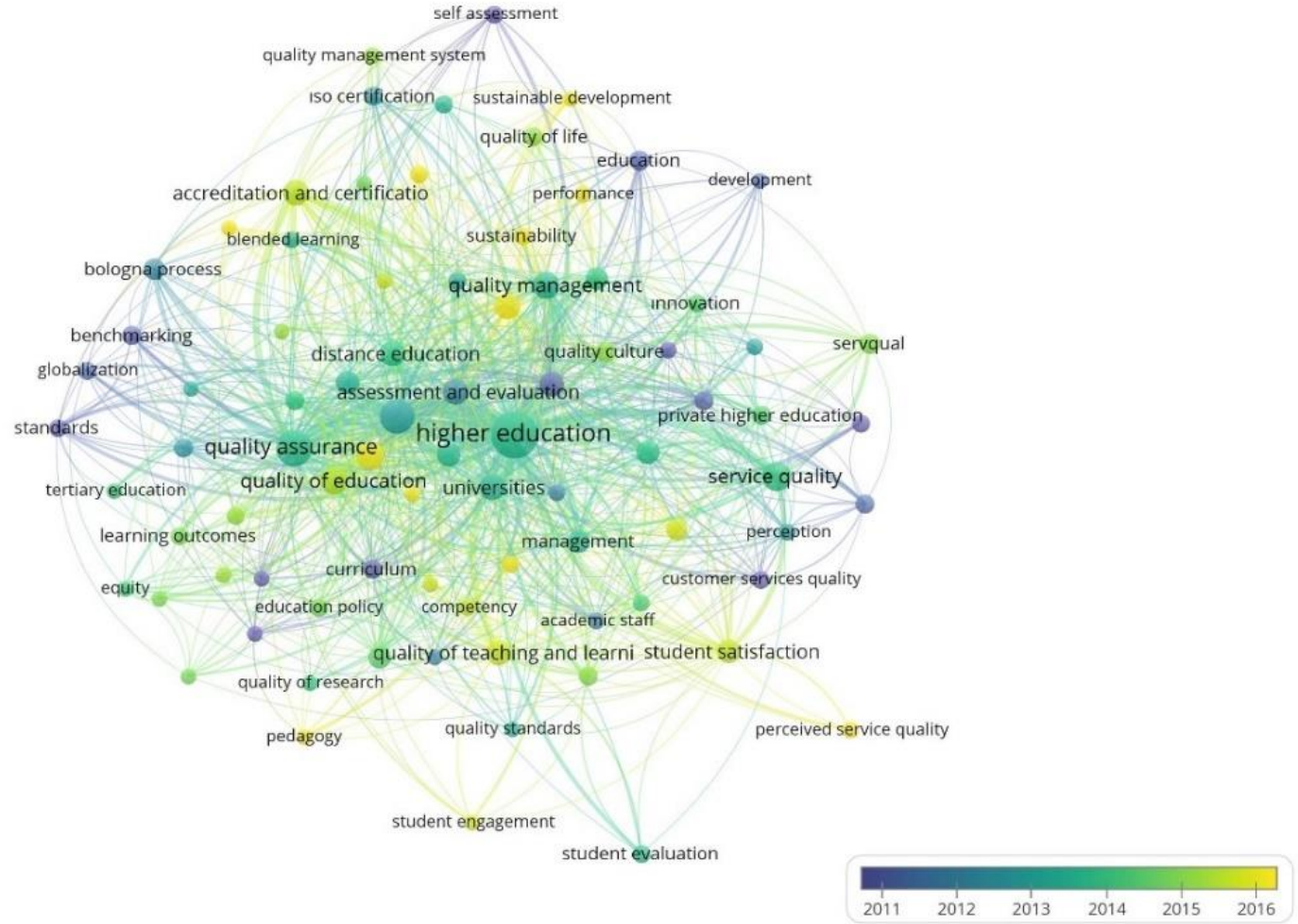
En çok birlikte alıntılanan anahtar kelimelerin dördüncü kümesi 13 anahtar kelimedenden oluşan sarı kümedir. Bu kümeye ait anahtar kelimeler kullanım sıklığı ile birlikte şu şekilde sıralanmaktadır; hizmet kalitesi (140); üniversiteler (80); öğrenciler (60); öğrenci memnuniyeti (59); memnuniyet (35); SERVQUAL (32); özel yükseköğretim (23); müşteri memnuniyeti (20); müşteri hizmetleri kalitesi (16); hizmet kalitesi güvencesi (15); algılama (14); akademik personel (12); algılanan hizmet kalitesi (12). Anahtar kelimelere bakıldığında bu kümenin genel çalışma konuları yükseköğretimde hizmet kalitesi başlığı altında toplanabilir.

En çok birlikte alıntılanan anahtar kelimelerin beşinci kümesi 12 anahtar kelimedenden oluşan mor kümedir. Bu kümeye ait anahtar kelimeler kullanım sıklığı ile birlikte şu şekilde sıralanmaktadır; öğretme ve öğrenme kalitesi (75); öğretme ve öğrenme (54); kalite iyileştirme (24); program (23); öğrenci değerlendirmesi (18); program tasarımı ve geliştirme (11); pedagoji (11); öğrenci katılımı (11); yüksek öğretim (11); öğretim yöntemleri (10); ulusötesi eğitim (10); kalite standartları (10). Anahtar kelimelere bakıldığında bu kümenin genel çalışma konuları yükseköğretimde program ve öğrenme kalitesi başlığı altında toplanabilir.



Şekil 4.31. Anahtar Kelimelerin Eş Oluşumu / Ortak Kelime Analizi (Ortalama Atıf Sayısına Göre)

Şekil 4.31’de verilen ortak kelimelerin yer aldıkları çalışmaların ortalama atıf sayılarına göre görselleştirilmiş haritasında nodlar büyüdükçe anahtar kelimenin kullanım sıklığı artmakta, küçüldükçe azalmaktadır. Aynı zamanda Şekil 4.31’in lejantına göre kelimeler sarı renge yaklaştıkça kullanıldıkları çalışmaların ortalama atıf sayıları 14 ve üzerinde, laciverte yaklaştıkça buldukları çalışmaların ortalama atıf sayıları azalmaktadır. Bu bilgiler göz önünde bulundurularak en fazla hangi anahtar kelimelerin geçtiği çalışmaların alıntılandığını anlamak mümkündür. Bu kelimeler; hizmet kalitesi, müşteri memnuniyeti, öğrenci memnuniyeti, hizmet kalitesi güvencesi, küreselleşme, sıralamalar, toplam kalite yönetimi ve liderliktir.



Şekil 4.32. Anahtar Kelimelerin Eş Oluşumu / Ortak Kelime Analizi (Anahtar Kelimenin Geçtiği Çalışmaların Ortalama Yayın Yılına Göre)

Şekil 4.32’de anahtar kelimelerin ortak geçtiği çalışmaların ortalama yayın yılına göre görselleştirildiği harita verilmiştir. Şekil 4.32’nin lejantına göre, bir anahtar kelimenin rengi sarıya yaklaşıyorsa, o kelimenin ortalama yayın yılı 2016 ve sonrasını, eğer laciverte yaklaşıyorsa ise ortalama yayın yılının çok güncel olmadığını gösterir. Aynı zamanda bir anahtar kelimenin nod büyüklüğü de o kelimenin kullanım sıklığına göre büyüyüp küçülmektedir. Bu bilgiler ışığında bir anahtar kelimenin hem nodu büyük hem de sarı renge yakın gösterimi, o kelimenin son zamanlarda çalışılan ve hızla önem kazanan bir konuya ait olduğunu gösterebilir. Şekil 4.32’de hem sarı hem büyük nod hem de birbirine yakınlıklarına bakıldığında bakılarak son zamanlarda öne çıkan anahtar kelimelerin; yükseköğretim kurumları, durum çalışmaları, yükseköğretimin kalitesi, zorluklar (challenges), mezunlar, istihdam edilebilirlik, rekabet gücü, algılanan hizmet kalitesi, sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir gelişme olduğu gözlemlenmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırma yükseköğretimde kalite ile ilgili yapılan araştırmaların mevcut durumuna ışık tutabilmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada bibliyometrik analiz yöntemi kullanılarak büyük veri analizi yapılmış ve bilim haritalama tekniği kullanılmıştır. Bu bölümde ulaşılan sonuçlara, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu araştırmada Scopus veri tabanı kullanılarak elde edilmiş toplam 2.094 yükseköğretimde kalite konulu makalenin yayın yıllarına göre geçmişten günümüze hızlı bir artış gözlemlenmektedir. Yine alanda en fazla çalışma yapan ülkeler grafiğine bakıldığında başı çeken ülkelerin Birleşik Krallık, Amerika Birleşik Devletleri ve İspanya olduğu gözlemlenmekte ve Türkiye bu listenin 17. sırasında konumlanmaktadır. Çalışmaların yapıldığı alanların en başında Sosyal Bilimler gelmekte ve bu alanı İşletme Yönetimi ve Muhasebe ve Mühendislik bölümleri takip etmektedir. Yapılan araştırmada VOSviewer bibliyometrik analiz yazılımı kullanılarak amaca yönelik toplam dört temel sorunun sonuçları sırası ile sunulmuştur.

5.1.1. Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış öne çıkan çalışmaların, dergilerin, yazarların ve ülkelerin atıf sayılarına yönelik sonuçlar

Yükseköğretimde kalite üzerine çalışan öne çıkan yazarların Scopus'ta aldıkları atıf sayılarına alanda yapılmış ve en az iki çalışmaya ve her çalışmada en az 15 atfa sahip olma kriterlerine uyan 3 çalışmasıyla ve toplam 423 Scopus atıf sayısı ile en öne çıkan yazarın Malezya'dan Firdaus Abdullah olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Abdullah'ın diğer araştırmacılardan daha öne çıkmasının sebebi yükseköğretim kurumlarında hizmet kalitesine ilişkin üç ölçüm aracının etkinliğini test ederek karşılaştırdığı 3 farklı çalışmaya sahip olmasıdır. Bu çalışmalardan en yüksek atfa sahip ilki 2006 yılında yapılan "Measuring Service Quality in Higher Education: HEDPERF versus SERVPERF" başlıklı, yüksek öğretimde hizmet kalitesinin ölçülmesi için HEDPERF ve SERVPERF'in karşılaştırılmasına yönelik çalışmadır. Abdullah'ın ikinci en yüksek atfa sahip çalışması ise yine 2006 yılında yapılan "The Development of HEDPERF: A New Measuring Instrument of Service Quality for the Higher Education Sector" başlıklı

yüksek öğrenim sektörü için yeni bir hizmet kalitesi ölçüm aracı HEDPERF'in geliştirilmesine yönelik olan çalışmasıdır. Yazarın üç çalışması arasında en az atfa sahip olan 2005 yılında yapılan “HEDPERF versus SERVPERF: The Quest for Ideal Measuring Instrument of Service Quality” başlıklı ideal hizmet kalitesi ölçüm aracı arayışında HEDPERF ve SERVPERF ölçeklerini karşılaştırmaya yönelik olan çalışmasıdır. Abdullah'ın yaptığı bu üç çalışmanın ikisinin en çok Scopus atıf sayısına sahip ilk 10 çalışma, üçüncü çalışmasının da ilk 30 çalışma arasında yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Abdullah'ın yapmış olduğu bu üç çalışmanın da ortalama atıf sayısının 50 üzeri olduğu sonucu Abdullah'ın yükseköğretimde kalite konusunda öncü bir yazar olduğunu göstermektedir. Abdullah'ın çalışmalarının yükseköğretimde kalite arayışında standart ya da karşılaştırılabilir değerler almaya yarayan ölçekler olup gerek literatür çalışmalarında gerekse vaka çalışmaları gibi daha küçük ölçeklerdeki uygulama çalışmalarında önemli bir referans oluğunu göstermektedir. Bunun sebebi kalite yönetim süreçlerinde hizmet kalitesinin sürekli olarak ölçülmesi ve iyileştirmesinin gerekliliğidir (Akdere, Top ve Tekingündüz, 2018, s. 9).

2018 ve sonrasında yaptıkları yayın ile Scopus'ta önemli atıf sayısına ulaşmış yazarlar ise Angela Yung Chi Hou, Maria João Rosa ve Diana H. J. M. Dolmans'tır. Scopus'ta en yüksek atfa sahip yükseköğretimde kalite alanında çalışan yazarların çalışma konularına bakıldığında, 6 temel küme elde edilmiştir. Bu kümelerin başlıkları ise; yükseköğretimde hizmet kalitesinin yönetimi ve denetimi, yükseköğretimde akreditasyon, ölçme ve değerlendirme, yükseköğretimde toplam kalite yönetimi, yükseköğretimde kalite ile ilgili kavramsal ve kuramsal çerçeveler ve yükseköğretimde küreselleşme ve uluslararasılaşma kavramları üzerinedir.

Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış öne çıkan çalışmaların Scopus'ta aldıkları atıf sayılarına göre sıralandığı haritalarda en fazla atıf sayısına sahip çalışma Oldfield ve Baron tarafından 2000 yılında yapılan “Student Perceptions of Service Quality in a UK University Business and Management Faculty” başlıklı çalışmadır. Bu çalışma, bir İngiliz Üniversitesi İşletme ve Yönetim Fakültesinde öğrenci hizmet kalitesi algılarına yönelik bir çalışmadır. Bu çalışmanın en fazla Scopus atfına sahip çalışma olması bir hizmet sektörü olarak görülen yükseköğretimde öğrencilerin beklentileri üzerine bir harita çizmesidir. Bunun sebebi öğrencilerin yükseköğretimde yürütülen kaliteyi sağlama ve artırma çalışmalarında önemli paydaş olarak görülmesidir (Abbas, 2020, s. 7). Dolayısıyla bu çalışma yapılan benzer çalışmaların temeli için önem taşımaktadır.

Son dönemlerde başarı gösteren çalışmanın 2015 yılında Chen, Hsieh ve Do tarafından yapılan “Evaluating teaching performance based on fuzzy AHP and comprehensive evaluation approach” başlıklı çalışma olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın konusu Bulanık Analitik Hiyerarşi Prosesi (AHP) ve bulanık kapsamlı değerlendirme yönteminin birleşimine dayalı olarak yapılan bir performans değerlendirmesiyle yeni bir bakış açısı sunmaktır. Dolayısı ile son dönemlerde yükseköğretimde kalite üzerine yapılan başarılı çalışmaların konuları arasında eğitim-öğretimin kalitesini artırmaya yönelik farklı yöntemlerin olduğu gözlemlenmektedir.

Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış çalışmaların yayınlandığı öne çıkan dergilerin Scopus’ta aldıkları atıf sayılarına göre görselleştirilen haritalarda en fazla atıf sayısına sahip ilk üç derginin sırasıyla “Quality Assurance in Education”, “Quality in Higher Education” ve “Higher Education” dergileri olması, bu dergilerin örgütsel gelişim veya program geliştirme ve iyileştirme, eğitimsel değerlendirme programları, eğitimde yenilik yapma ve bu yenilik program ve projelerini değerlendirme, okulların verimlilik değerlendirmelerini yapma, eğitim standartları, reformları, akreditasyon, kalite denetlemeleri, kalitenin incelenmesinde ve güvencesinde kullanılan araç, kriter ve yöntemlerin incelenmesi gibi ortak alanlarında yayın yapmaları dolayısıyla kalite çalışmalarının yükseköğretim ve eğitim dergilerinde bir boyut olarak çalışıldığını göstermektedir. Eğitim ve eğitimin geliştirilmesine yönelik dergilerin yanı sıra, son dönemlerin popüler konusu olan sürdürülebilirlik ile ilgili yayın yapan “Sustainability (Switzerland)” dergisi de ön plana çıkmaktadır. Bu durum yükseköğretimde yapılan kalite çalışmalarının yalnızca ölçüm, değerlendirme ve iyileştirme yönünün değil aynı zamanda Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nun 2015 gündemiyle birlikte de son zamanların önemli ilkelerinden birisi olan sürdürülebilirliğin önemini göstermektedir (Owens, 2017, s. 414). Sustainability (Switzerland) dergisinin öne çıkan bir dergi olması sürdürülebilirlik konusunun yükseköğretimde kalite çalışmalarında da önem kazandığının bir göstergesidir.

Dünya’da yeni bilgileri keşfetmenin önemli bir amaç olması, bu amaca giden yolda ancak okulları veya kuruluşları doğrudan etkileyen, çocukların, yetişkinlerin ve yaşlıların yaşamlarını iyileştiren ve yeterince temsil edilmeyen gruplardaki güçlü yönleri vurgulayan katkıların kabul edilmesi ve aktif olarak kullanılması gerektiği savunulmaktadır (Glaveanu vd., 2019, s. 4). Bu yönde çalışmaların artması ile birlikte yeni dünyada “bilgi toplumu” kavramı ortaya çıkmıştır. Bilgi toplumu kavramının ABD’de başladığı bilinmektedir. ABD’yi ise bilgi toplumu olma sürecinde Birleşik

Krallık ve Almanya gibi ülkeler izlemektedir (Sarigöz, 2012, s. 73-76). Çalışmanın bulgularına göre yükseköğretimde kalite üzerine çalışma yapan öne çıkan ülkelerin Scopus'ta aldıkları atıf sayılarına göre sıralandığı haritalarda en fazla atıf sayısına sahip ilk 3 ülke Birleşik Krallık, ABD ve Avustralya'dır. Ancak, toplam çalışma sayısına bakıldığında İspanya'nın Avustralya'dan fazla olduğu sayıda çalışma ürettiği sonucuna varılmıştır. Çalışma sayısının İspanya'dan daha az olmasına rağmen, sahip olduğu atıf sayısı bakımından Avustralya'nın İspanya'nın önüne geçtiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebi Scopus bünyesinde yapılan İspanyolca çalışmaların oldukça yoğun olmasına rağmen, resmi ve akademik dil olarak İngilizce'yi kullanan Avustralya'nın daha büyük bir akademik kitleye hitap ederek daha fazla atıf almasıdır. Dolayısı ile yükseköğretimde kalite çalışmalarında da listenin en üstünde bulunan ilk ülkelerin yine bu Anglosakson bilgi toplumu olan ülkeler arasından olması şaşırtıcı değildir.

Bu 3 ülkenin ardından sıralanan ülkeler ise sırasıyla; Malezya, Hollanda, Hindistan, Tayvan, Portekiz, Hong Kong, Kanada, Yeni Zelanda, Yunanistan, Çin, Finlandiya, BAE, Danimarka, İtalya, Fransa, İsviçre, Şili, İsveç, Belçika, Vietnam, Güney Afrika, Suudi Arabistan, Türkiye, Norveç ve Romanya'dır. Ayrıca tek başına yükseltilmiş haritasından ulaşılan sonuca göre Türkiye; Portekiz, Yunanistan, Hindistan ve İran gibi ülkeler ile yakın konumlanmıştır. Bunun sebebi ülkemizin yükseköğretimde nicel büyümesini Anglosakson ülkelere göre daha yakın tarihte tamamlamış olmasıdır (Günay ve Günay, 2017, s. 174).

5.1.2. Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış öne çıkan yazarların ve ülkelerin ortak yazarlıklarına yönelik sonuçlar

Ortak yazarlık, araştırmacılar arasındaki ilişkiyi bireysel, kurumsal ve ulusal düzeyde analiz etmek için yaygın olarak kullanılmaktadır. Akademide yapılan araştırmalara verilen önemin artması akademide yazar iş birliklerinin artmasına zemin hazırlamış ve ortak yazarlığın iş birliğinin en alakalı sonuçlarını vermesi ve sebebiyle ortak yazarlık haritalarında farklı alanlarda kullanıldığı bilinmektedir (Barbosa, Ladeira, ve de la Calle Vicente, 2017, s. 1705). Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış çalışmalarda ortak yazarlıkta öne çıkan yazarları saptamak da yazarlar arasındaki iş birliğini gözlemlemek için önemlidir.

Yazarların ortak yazarlık ağı haritasında yazarların birbirinden dağınık konumlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum yükseköğretimde kalite kavramının teorik olarak yeteri kadar yerleşik olmadığını ve farklı alanlardan adapte edilmeye

çalışılmasından kaynaklandığından kendisine has bir yapısı olmamasından kaynaklanmaktadır. Yine de bu haritanın içinde göze çarpan en büyük kümelenme çoğu İspanyol kökenli çalışmacılardan oluşan ve en fazla ortak yazarlık yapan öne çıkan ilk 3 yazar Maria João Rosa, Sónia Cardoso ve Bjørn Stensaker'ın da olduğu kümedir. Maria João Rosa 13, Sónia Cardoso 10 ve Bjørn Stensaker ise 9 ortak yazar ile çalışmışlardır. Özellikle yaptığı ortak çalışmaların ortalama atıf sayıları yüksek olan araştırmacılar; alanyazında referans edilebilirliği yüksek çalışmaları yayınlamışlardır. Bu çalışmalara örnek olarak çalışma başına ortalama 19,5 atıf sayısı ile Maria João Manatos, ve 18.89 atıf sayısı ile Bjørn Stensaker verilebilir. Ortak yazarlıklar benzer veya birbirini destekleyebilecek alanlarda yapılan iş birlikleri ile yapılan çalışmaları artırarak akademik alanlarda güçleri birleştirme ve yanlış veya öznel değerlendirmelerden kaçınma özelliğine sahiptir (Özen, 2014, s. 12).

Ortak yazarlıkta öne çıkan ülkeleri saptamak da yazarların iş birliğine benzer bir önem taşımaktadır çünkü bu iş birliği çalışmalarını gerçekleştirmek, alanında halihazırda kalite yönetimlerinde başarılı ülkelerin ortak yazarlığı ile mevcut durumu daha da iyileştirmeye yönelik, başarılı ülkeler ile gelişmekte olan ülkelerin ortak yazarlıkları ise gelişmekte olan ülkelere yol gösterici olmaya yönelik önemli bir etkiye sahiptir. Bu çalışmanın bulgularında; yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış çalışmalarda diğer ülkelerle en fazla iş birliği yapan 5 ülkenin Birleşik Krallık, ABD, Avustralya, İspanya ve Almanya olduğu sonucuna varılmıştır. Ülkelerin iş birliği ve atıf sayılarının ilk 20 ülkelerinin sıralandığı listelerin benzer olması dikkat çekici bir sonuçtur. Yine elde edilen sonuçlara göre Almanya, Hollanda ve Belçika gibi coğrafik olarak birbirine yakın ülkelerin ortak yazarlık haritalarında da birbirleri ile yakın konumlandığı sonucuna ulaşılmıştır fakat Lüksemburg'un Avrupa ülkelerinden ziyade Amerika ve Kuveyt gibi ülkelere yakın konumlanması da coğrafik yakınlığın yükseköğretimde kalite anlayışında belirleyici bir nokta olmayabileceği sonucunu göstermektedir.

5.1.3. Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış öne çıkan çalışma, dergi ve yazarların ortak atfına yönelik sonuçlar

Bu çalışmanın bulgularına göre yükseköğretimde kalite üzerine çalışan yazarların referans listelerinden yapılan bibliyometrik analiz sonucu birbirine benzerlik gösteren ve en fazla alıntılanan ilk üç yazarın Lee Harvey, Valerie A. Zeithaml ve Leonard Berry olduğu gözlemlenmektedir. Bu çalışmacılar yükseköğretimde kaliteyi olgusunun temellerini atan ve boyutlarından bahseden temel çalışmaların yazarları oldukları için,

yükseköğretimde kalite üzerine yapılacak çalışmaların en öne çıkan isimleridir. Bu bulguların atıf haritaları bulgularından farklı olmasının sebebi ortak atıf haritalarının verilerin referans listelerini baz alarak metin madenciliğine benzer bir analiz yürütmesidir. Başka bir deyişle, atıf haritalarında yalnızca Scopus atıflarına yer verilirken, ortak atıf haritalarında referans listelerinde alıntılanmış etki değeri küçük dergileri de içine alması ve farklı veri tabanlarında bulunan çalışmaları da kapsamı dolayısıyla direkt atıf analizlerine nazaran daha etkili sonuçlar ortaya çıkarmasıdır (Zupic ve Câter, 2015, s. 442).

Çalışmanın bulgularına göre referans listelerinde birlikte alıntılanma oranları, çalışmaların atıf sayılarına bir ışık tutmuş ve yükseköğretimde kalite alanında en fazla atıf sayısına sahip çalışma Harvey ve Green'in 1993'te yayımladığı yükseköğretimin kalitesinin tanımlandığı çalışma olarak öne çıkmıştır. Bu çalışma alan yazında kavramsal ve kuramsal temelleri oturtabilmek için iyi bir referans olma özelliği taşıması sebebi ile en fazla atıf alan çalışma olma özelliği göstermektedir. Ardından gelen Parasuraman vd.'nin 1985 yılında yaptığı gelecek çalışmalara yol göstermek amaçlı hizmet kalitesi çalışması da yine bir temel çalışma olma niteliği taşımaktadır. Bu çalışmada yapılan analizlere göre atıf haritalarında en fazla Scopus atfına sahip olan çalışma olan Oldfield ve Baron'un 2020 yılında yaptığı çalışması da ortak atıf haritalarında ilk üç çalışmada yerini almıştır. Yine bu üç çalışmanın yoğunluk haritalarına bakıldığında bu çalışmaların daha belirgin sarı bölgeler ile haritalanması bu çalışmaların temel ve tanımlayıcı nitelikte çalışmalar olduğunu göstermektedir. Bu çalışmalar aynı alanda Web of Science verileri kullanılarak 2020 yılında Özdağoğlu vd. tarafından yapılan çalışmada yine en yüksek atıf alan çalışmalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Ortak atıf analizlerinde alanda yapılan ve en fazla atfa sahip çalışmaların konuları, atıf analizlerinde de olduğu gibi bir müşteri olarak öğrenci ve öğrencinin memnuniyetinin kurumun kalitesine etkisi, yükseköğretimde hizmet kalitesi ve bu kaliteyi belirlemede kullanılan ölçekler, bu ölçeklerin değerlendirilmesi gibi konularda yoğunlaşmaktadır.

Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış çalışmaların yayınlandığı dergilerdeki çalışmaların referans listelerinden yapılan bibliyometrik analiz sonucu birbirine benzerlik gösteren ve en fazla alıntılanan ilk üç derginin Quality Assurance in Education, Quality in Higher Education ve Higher Education dergileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ortak atıf analizine göre öne çıkan dergilerin sıralandığı liste, yalnızca Scopus'taki doğrudan atıf analizleri listesi ile büyük ölçüde paralellik göstermektedir; öyle ki ilk üç dergi aynı şekilde sıralanmıştır. Ortak atıf haritalarında çalışma konularına göre dergiler

yükseköğretimde kalite ve ölçme ve değerlendirme, planlama ve pazarlama, yükseköğretimin kapsamı, yönetimi ve politikaları, yükseköğretimde kalite güvencesi, toplam kalite yönetimi ve yükseköğretimin planlaması üzerine yayın yapmaktadırlar.

5.1.4. Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış çalışmaların anahtar kelimelerin eş oluşum analizi / ortak kelime analizine yönelik sonuçlar

Yükseköğretimde kalite üzerine yapılmış çalışmaların ortak anahtar kelime analizlerinden yükseköğretim politikaları, toplam kalite yönetimi, akreditasyon, uzaktan eğitim ve Avrupa’da yükseköğretim alanı, öğrenci memnuniyeti ve program ve öğrenme kalitesi konularına yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yükseköğretimde kalite çalışmalarında sık kullanılan yöntemlerden birinin vaka çalışmaları olması (Gamage vd., 2020, s. 11), yapılan ortak kelime analizlerinden ulaşılan 17 kez tekrar eden “durum çalışmaları” anahtar kelime sonucu da bu durumu doğrulamaktadır. Sık kullanılan kelimelerin buldukları çalışmaların ortalama atıflarına göre haritalanmasından da anlaşılacağı gibi yükseköğretim ve kalite alanında en fazla kullanılan kelimeler hizmet kalitesi, müşteri memnuniyeti, öğrenci memnuniyeti, hizmet kalitesi güvencesi, küreselleşme, sıralamalar, liderlik ve toplam kalite yönetimidir.

Çalışmanın analizlerinden ulaşıldığı gibi öğrencilerin müşteri olarak görülmesiyle ilgili çalışmalar (Abbas, 2020, s. 7; Clayson ve Haley, 2005, s. 2; Lagrosen vd., 2004, s. 68), küreselleşmenin etkisi ile üniversitelerin kalite ve başarı sıralamalarının değerlendirildiği çalışmalar (Tambi, Ghazali, ve Yahya, 2008, s. 1008), liderlik ve tüm bunların toplam kalite yönetimine etkisinin tartışıldığı çalışmalar en fazla çalışılan konular arasında yer almaktadır. Anahtar kelimelerin ortak geçtiği çalışmaların ortalama yayın yılına göre oluşturulmuş haritasındaki bulgulara göre 2016 yılı ve sonrasında en sık kullanılan kelimelerin vaka çalışmaları, zorluklar, mezunlar, istihdam edilebilirlik, rekabet gücü, algılanan hizmet kalitesi, sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir gelişme olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda son dönemlerde ortaya çıkan ve alıntılanan anahtar kelimeleri yükseköğretim kurumları, durum çalışmaları, yükseköğretimin kalitesi, sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir gelişme olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yine bu haritada dikkat çeken bir diğer anahtar kelimenin grubu ise “küreselleşme” kelimesine yakın olarak geçen “rankings” (uluslararası en iyi üniversite sıralamaları), istihdam edilebilirlik, mezunlar, zorluklar (challenges) ve rekabettir. Bu durum sayıları sürekli arttığı için bir rekabet ve yarış içinde olan yükseköğretim kurumlarından çıkan mezun sayısının fazla olması sebebiyle yaşanan problemler ve

üniversitelerin kalitesinin istihdam edilebilirlik ile ölçülmesi çalışmalarının sıklıkla çalışılan konular arasında olduğu sonucu olduğunu göstermektedir.

5.2. Tartışma

Bu araştırmanın amacı Scopus veri tabanındaki yükseköğretim ve kalite konusunda yapılmış tüm çalışmaları bibliyometrik analiz ve bilim haritalama yöntemleri ile incelemek ve problem durumuna yönelik uluslararası ve ulusal olarak alanın mevcut durumuna ışık tutmaktır. Bu araştırma Scopus'ta yükseköğretimde kalite alanında 2021 yılına kadar yayımlanmış toplam 2.094 makale ile sınırlıdır. Bu araştırma son dönemlerde hemen her ülkede çalışılan ve bir ihtiyaç haline gelen yükseköğretimde kaliteyi tanımlama, uygulama ve çıktılarını alabilme konusunda yapılan çalışmaların bir analizi olması bakımından önem taşımaktadır. Yükseköğretimde kalite alanında yürütülen çalışmaların genellikle vaka çalışmaları gibi çalışmalar olduğu veya küçük ölçekte olduğu bilinmektedir (Akdere vd., 2018, s. 9; Gamage vd., 2020, s. 11). Dolayısıyla yapılan bu çalışma büyük veriler kullanılarak alana geniş bir bakış açısı kazandırması sebebiyle önemlidir.

Bu araştırmanın bulguları ve sonuçları dahilinde yükseköğretimde kalite alanında en fazla yayın yapan Birleşik Krallık, Amerika Birleşik Devletleri ve Avusturalya ülkelerini, Türkiye 17. sıradan izlemektedir. Özdağoğlu vd.'e göre; Web of Science veri tabanında taranan 1.379 yükseköğretimde kalite konulu çalışmalarda toplam 40 çalışması ile Türkiye 7. sırada yer almaktadır (2020, s. 488). Bu da Türkiye'de yapılan çalışmaların Scopus'tan daha çok Web of Science'ta taranan dergilerde yayımlandıklarını göstermektedir.

Yükseköğretimde kalite çalışmalarının özellikle Avrupa Birliği üyesi devletlerin Avrupa'da yükseköğretim kurumlarında ortak bir altyapı oluşturma ve kalite standartlarını belirleme çalışmalarına 80'li yıllardan sonra başladığı bilinmektedir (Eurydice, 2012, s. 16). Bu konu, Bologna Bildirgesi ile daha fazla dikkat çekmeye başlamıştır (Lamico ve Jensen, 2003, s. 21). Yapılan analizler doğrultusunda da yükseköğretimde kalite çalışmalarının özellikle 90'lı yılların sonlarına doğru arttığı gözlemlenmektedir. Alanda en fazla atıf alan çalışma olan Harvey ve Greens'in (1993) yükseköğretimde kalite konusunu kuramsal olarak tartıştıkları makaleleri de bu tarih aralığına denk gelmektedir. Yükseköğretimde kalite çalışmalarında Scopus'ta taranan verilerin en çok Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri (1427) alanlarından olduğu gözlemlenmektedir. Bu çalışmaları 469 çalışma ile İşletme ve Muhasebe ve 269 çalışma

ile Mühendislik bölümleri izlemektedir. WoS'ta taranan yükseköğretim ve kalite çalışmalarının genel yayın alanının da yine Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri (574) olduğu tespit edilmiş, bu alanı 215 çalışma ile İşletme Bölümü, 95 çalışma ile Psikoloji ve 63 çalışma ile Mühendislik bölümleri takip etmiştir (Özdağoğlu vd., 2020, s. 489). Bu sonuçlara dayanarak Scopus'ta Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri alanlarından yapılan çalışmaların, WoS'da yapılan çalışmalardan daha fazla olduğu gözlemlenmektedir (Manatos vd., 2015, s. 4).

Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre en fazla Scopus atıf sayısına sahip yazarların başında yükseköğretimde kalite ölçeklerini değerlendiren, Malezya'dan Firdaus Abdullah gelmektedir. Yazarın çalıştığı konular ile temel bir referans yazarı olma özelliği göstermesi, yükseköğretimde kalite uygulamalarının geliştirilmesi için büyük bir önem taşıyan kalite ölçüm araçlarının farklı alanlarca da ihtiyaç duyulan ve sık alıntılanan bir araştırmacı olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla halihazırda herhangi bir sektörde ölçülmesi zor bir kavram olan kalite, yükseköğretimin çok boyutlu ve paylaşımlı yapısından olumsuz etkilenmektedir. Sebebinin kaynağı farketmeksizin geliştirilmesi yükseköğretim açısından oldukça mühim olan kalite ölçeklerinin yükseköğretimin bu çok paydaşlı, multidisipliner ve dinamik yapısına ayak uydurabilir olması yükseköğretimde kalite alanında bir ihtiyaç olabilir. Abdullah'ın yaptığı bu çalışmalar ise buradaki ihtiyacın giderilmesinde bir yol gösterici niteliği taşımaktadır.

Tıpkı yükseköğretimde kalite araçları gibi sık alıntılanan konulardan bir diğeri ise öğrencilerin müşteri olarak görülmesine yönelik çalışma konularıdır. Araştırmanın sonuçlarında ortak kelime analizlerinde en sık kullanılan anahtar kelimeler “müşteri memnuniyeti” ve “öğrenci memnuniyeti” olmuştur. Nitekim 2000 yılında Oldfield ve Baron tarafından yükseköğretimde hizmet kalitesinde öğrenci algıları üzerine yapılan çalışma da en fazla Scopus atfına sahip çalışma olarak bu durumu doğrulamaktadır. Alanyazında bu konuyu destekleyen çalışmalar da mevcuttur (Abbas, 2020, s. 7; Clayson ve Haley, 2005, s. 2; Guilbault, 2018, s. 3; Hallinger ve Chatpinyakoo, 2019, s. 16; Lagrosen vd., 2004, s. 68; Özdağoğlu vd., 2020, s. 488; Prakash, 2018, s. 739). 2000'li yıllarda İngiltere'de yapılan ilk örneklerinden itibaren özellikle İşletme Yönetimi bölümlerinin “müşteri memnuniyeti” konseptinden “öğrenci memnuniyetine” adapte edilen bu konu, en popüler konulardan biri olmayı 2015'li yıllara kadar koruyabilmiştir. Ancak, bu süre boyunca yükseköğretimde kalite çalışmalarında yalnızca öğrenci memnuniyeti konularına değil kurumların toplam kalite yönetimi, yönetsel süreçlerin önemi, finansal etkinlik, araştırma ve uygulama çalışmaları, strateji planlama gibi

konulara ve son olarak da yükseköğretim kalitesinde sürdürülebilirlik konusuna evrilmiştir.

Ülkelerin çalışma konularına ve atıf sayılarına göre oluşturulan haritalardan yola çıkılarak, eski bir İngiliz sömürgesi olan Hindistan'ın Birleşik Krallık'tan uzak, Türkiye ve Portekiz gibi ülkelerle yakın konumlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni Birleşik Krallık, Amerika Birleşik Devletleri ya da Avustralya gibi Anglosakson ülkelerin aksine nicel gelişmesini geç tamamlayan ülkelerde yükseköğretimde kalite çalışmalarının nispeten daha geç başlamasıdır. Öyle ki Türkiye, Portekiz ve Hindistan'da yükseköğretimin kalitesi üzerine yapılan çalışmalar 2000'li yıllardan sonra yoğunlaşmaya başlamıştır. Dolayısıyla dönemsel olarak aynı zamanlarda benzer çalışmalar yapan ülkeler yükseköğretimde kalite anlayışı bakımından birbirinden etkilenmiş olabilirler.

Ortak yazarlık çalışmaları haritalarında en fazla atfa sahip isimler Maria João Rosa, Cardoso, S. ve Bjørn Stensaker olarak karşımıza çıkmaktadır (Özdağoğlu vd., 2020, s. 487). Ortak yazarlık analizleri çalışmacıların yetkin olduğu konularda iş birliği yaparak daha objektif ve hata payı düşük çalışmalar ortaya koymalarını, dolayısı ile alandaki kişisel başarılarını geliştirmede ortak yazarlık çalışmalarının önemini göstermektedir (Özen, 2014, s. 12). Dolayısıyla ortak yazarlıklar yazarların başarısına zemin hazırladığı gibi, bu ortak yazarlıklardan doğan ilişkilerin güçlenmesi ile ülkelerin başarılarının artmasına da yardımcı olmaktadır. Ancak, yapılan analizlerde yazarların ortak yazarlığı haritasında oldukça dağınık olarak yerleşmesi çalışmacıların farklı alanlardan kalite çalışmaları yaptıklarını ve bu çalışmaların devamlı olmadığını göstermektedir. Bunun sebebi olarak, yükseköğretimde kalitenin yönetsel, finansal, eğitimsel, hukuksal ve her ne kadar Türkiye'de ağır bir şekilde gözlemlenmese de özellikle Anglosakson ülkelerdeki işletme mantığı ile yönetilmesi dolayısıyla işin işletme boyutunu da bünyesinde barındıran çok disiplinli bir alan olmasıdır. Ayrıca yükseköğretimde kalite konsepti teorik olarak devşirme bir sisteme sahip olduğu için kendine has bir yapısı olmadığını, dolayısıyla yükseköğretimde kalite kavramının yeteri kadar yerleşmediğini söylemek mümkün olabilir.

Ülkelerin iş birliklerinde coğrafi yakınlık ya da resmi dil kullanımı ile sistemsel benzerlikler gözlemlenmektedir. Yapılan çalışmadaki iş birliği haritalarından da gözlemlendiği gibi Şili, İspanya, Ekvador gibi ülkelerin İspanyolca konuşulan ülkeler olması sebebiyle birbirlerine yakın konumlanması dikkat çekmektedir. Yine coğrafi yakınlıkları dolayısı ile Almanya, Hollanda, Belçika gibi ülkelerin yükseköğretimde

kalite algılarının birbirinden çok da farklı olmadığı için iş birliği haritalarında birbirleri ile yakın konumlandıkları görülmektedir. Bu haritalarda dikkat çeken noktalardan birisi Lüksemburg'un diğer Avrupa ülkelerinden ziyade Amerika Birleşik Devletleri ile yakın konumlanmasıdır. Lüksemburg, ABD'den sonra dünyanın en büyük ikinci yatırım fonu merkezi konumundadır ve Amerikan merkezli büyük yatırım ortaklıklarına sahiptir (Dorry, 2014, s. 2). Bu duruma benzer bir diğer ülke ise yine ABD ile yakın konumlanan Kuveyt'tir. Coğrafik olarak yakınlık göstermeseler de ekonomik iş birlikleri yine yükseköğretim sistemlerindeki kalite anlayışına etki etmiş olabilir.

Ortak atıfları en yüksek olan çalışmaların çoğunun yirmi yılı aşkın çalışmalar olması, alanın günümüze kadar olan süreçteki çalışmaların bir temel oluşturma özelliği taşıyan çalışmaları referans aldığı bir göstergesi olabilir. Aynı zamanda atıf haritalarında öne çıkan çalışmalar ile ortak atıf haritalarında yapılan analizlerin benzerliği ve bu çalışmanın Web of Science verileri kullanılarak yapılan bibliyometrik analiz çalışması olan Özdağoğlu vd.'nin (2020, s. 487) çalışmasına da dayanarak atıf haritaları ve ortak atıf haritalarının birbirlerinin tamamlayıcısı olma niteliğine sahip olduğu çıkarımı yapılabilir. Bu durum dergilerin ortak atıfları analizleri için de geçerli olup hem Scopus atıf analizlerindeki dergiler hem de ortak atıf analizindeki dergiler büyük ölçüde benzerlik göstermektedir. Dergilerin ortak atıf haritalarına, doğrudan atıf haritalarına ve Özdağoğlu vd.'nin çalışmalarındaki sonuca da bakarak yükseköğretim ve kalite üzerine yayınlarda öne çıkan ilk üç derginin "Quality Assurance in Education", "Quality in Higher Education" ve "Higher Education" dergileri olduğunu söylemek mümkündür (2020, s. 489).

Anahtar kelimelerin eş oluşum tablo ve haritalarından yola çıkarak yükseköğretimde kalite konulu çalışmalarda en sık çalışılan konuların yükseköğretimde kalite güvencesi, akreditasyon ve sertifikasyon, uzaktan eğitim, eğitim ve öğretimin kalitesi, TKY, öğrenci memnuniyeti, hesap verebilirlik gibi konular üstüne yoğunlaştığı görülmektedir. Özellikle 1980'lerden sonra dünyada yükseköğretimde kaliteyi artırmak için kullanılan modellerden biri olan TKY çalışmalarının arttığı bilinmektedir (Tambi vd., 2008, s. 997). Ancak, TKY çalışmaları her ne kadar bütünsel bir yapıya sahip olsa da (Nasim vd., 2019, s. 2) bütünsel kalitenin sağlanabilmesi için parçalara ayırmanın problem yaratabileceği şüpheleri de mevcuttur (Harvey ve Greens, 1993, s. 28). TKY yükseköğretim kurumlarında ekonomik kaygılar, kayıtlar, satın alma ve benzeri akademik olmayan faaliyetler ile yürütülmeye çalışılmakta, yükseköğretimde asıl önemli olan akademik kültür, öğrencilerin burs ücretleri, eğitim ve öğretim programları, öğretim

elemanlarının yeterliliği gibi önemli noktaları göz ardı etmektedir. Bunun bir sonucu olarak 90'lı yıllarda diğer sektörlerden devşirme bir sistem olan TKY kavramının uygulanmasını destekleyen kurumların bu faktörlere yeterli önemi verememesi, TKY'nin uygulamada başarısız olduğunu göstermektedir (Ullah, Jehan, Malik, ve Ali, 2018, s. 448).

TKY'ye yönelik farklı düşünceler olsa da yapılan analizin sonuçlarında da görüldüğü gibi yükseköğretimde en sık kullanılan anahtar kelimelerden biri olan TKY, alanyazında çalışan yazarların büyük bir çoğunluğunun değindiği ortak bir paydadır. Bu durumun sebebi TKY çalışmalarının eğitim ve yükseköğretim kurumlarına PUKÖ (Planla-Uygula-Kontrol et-Önlem al) döngüsü ya da SWOT (Strenght-Weakness-Opportunity-Threat) analizi gibi farklı kalite kontrol araçlarını kazandırmış olmasıdır. Böylelikle yükseköğretim kurumlarında kalite kültürünün temelleri atılmıştır. Bu nedenler sayesinde TKY, yükseköğretimde kalite konusunda öne çıkan kavramlardan biri olmayı sürdürmektedir.

Anahtar kelimelerin frekansına göre elde edilen sonuçlarda “uzaktan eğitim” anahtar kelimesi de dikkat çekmektedir. “Küreselleşme” kelimesiyle yakın konumlanan bu anahtar kelimenin geçtiği çalışmaların ortalama yayın yılının 2013 olması, teknolojinin gelişmesi ve küreselleşmenin bir sonucu olarak yükseköğretimde kalite çalışmalarında uzaktan eğitim çalışmalarının arttığını göstermektedir. (Clarke, Butler, Schmidt-Hansen, ve Somerville, 2004, s. 6). Ancak, özellikle son dönemlerde dünyayı sarsan Covid-19 salgını sebebi ile hem ulusal hem de uluslararası düzeyde daha fazla kullanılmaya başlanan uzaktan eğitim sistemleri öğrencilerin memnuniyetini yeteri kadar sağlayamamıştır. Bu durumun sebepleri arasında halihazırda yüzyüze eğitim yapan kurumların yeterli teknolojik altyapıya sahip olmaması, akademisyenlerin teknolojik yönlerinin gelişmemiş olması, öğretim içeriklerinin çevrimiçi yönergeler için uygun olmaması, yetersiz internet hızı, öğretim materyallerinin çevrimiçi kullanıma uygun olmaması yer almaktadır (Chang ve Fang, 2020, s. 3). Karadağ ve Yücel'in (2020, s. 190) pandemi sürecinde Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin memnuniyetlerini ölçen çalışmanın sonucuna göre ülkemizde de bu durumun farklı olmadığı aşıkardır. Dolayısıyla hem dünyanın pek çok ülkesi hem de ülkemiz teknolojik ve eğitsel olarak uzaktan eğitime hazır değildir.

Anahtar kelimelerde “küreselleşme” ile “rankings” (uluslararası en iyi üniversite sıralamaları), istihdam edilebilirlik, mezunlar, zorluklar (challenges) ve rekabet gibi kelimelerin yakın konumlanması dikkat çekmektedir. Bunun sebebi üniversitelerin

kalitesinin değerlendirilmesinde istihdam edilebilirliğin bir ölçüt olmasından kaynaklanır (Güney, 2019, s. 409). Bu durum öğrencilerin üniversiteye geçiş dönemlerinde eğitim almak istedikleri üniversiteleri seçerken iş bulabilme kaygılarını en aza indirmek için bu kriterleri göz önünde bulundurarak tercih yapmaları olarak da açıklanabilir.

Dünyada yükseköğretimde kalite güvencesine yönelik çalışmaların gerekliliği genel olarak kabul görmüş bir olgudur. Ülkemizde de yürütülen yükseköğretimde kalite güvencesini sağlamaya yönelik çalışmalar mevcuttur. Ancak, yürütülen çalışmalar Türkiye'nin yükseköğretimdeki merkeziyetçi yapısını gözardı etmesi ve düzenli bir denetim sürecinin olmaması bakımından eleştiriler almıştır (Özer vd., 2011, s. 60). Bu eleştirileri takip eden yıllarda kurulan YÖKAK ile birlikte yükseköğretim kurumları tarafından periyodik olarak gönderilen iç raporların beş yıl ardından yine YÖKAK tarafından denetlenerek dış değerlendirmeye alınması ile kalite güvencesi sağlamaya çalışan bir sistem kurulmuştur. Ancak bu değerlendirmelerin yükseköğretimde kalite güvencesi sürecindeki doküman değerlendirme sistemi üzerine kurulu olması, işin uygulama faaliyetlerinin arka planda kalmasına sebebiyet verebilir. Bununla beraber TYYÇ gibi ulusal yeterlilik raporlarının özellikle Avrupa yükseköğretim kalite güvencesi sistemlerinden adapte edilmiş belgeler üzerinden çalışmalar yürütmesi ulusal kültür ve yapıyı gözardı edebileceği için bu konuda temellerin atılması sürecini geciktirebilir. Ulusal boyutta karşımıza çıkan ve uzun vadede yükseköğretimde kalitenin yerleşmesine engel teşkil edebilecek bu ve benzeri konular tarihsel sürecinde ülkemize benzer ülkelerde de karşılaşılan noktalardır (Lim, 1999, s. 385-386). Ancak, gelişmiş ülkelerde yükseköğretimde kalite sürecinin yönetimi ihtiyaç dahilinde çözüm odaklı gelişmelerle ilerlemişken, gelişmekte olan ülkelerde bu süreç genellikle devşirme sistemlerle ilerlemektedir (Tovey, 1992, s. 137). Bu sistemler farklı konulara odaklanmıştır.

Hem ulusal hem de uluslararası gelişiminde günümüze kadar yapılmış yükseköğretimde kalite konulu çalışmalarda en sık çalışılan konuların TKY (Owlia, 1996, s. 163; Van-Kemenade ve Hardjono, 2018, s. 152), öğrenci memnuniyeti (Guilbault, 2018, s. 296; Weerasinghe ve Fernando, 2017, s. 537), yükseköğretimde kalite güvencesi (Ryan, 2015, s. 4), akreditasyon ve sertifikasyon (Burke ve Butler, 2012, s. 10; Roorda ve Martens, 2008, s. 44), uzaktan eğitim (Buck, 2001, s. 600), eğitim ve öğretimin kalitesi (Chen, Chen ve Chen, 2012, s. 39) ve hesap verebilirlik (Prakash, 2018, s. 741) gibi konular üstüne yoğunlaştığı görülmektedir. Yapılan ortak kelime analizi sonucunda son yılların popülerlik kazanan kavramları olan sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir gelişim kavramlarının kullanımının artması ve doğrudan atıf haritalarında hızlı çıkış yakalayan

dergilerden birinin Sustainability (Switzerland) dergisi olması, son yıllarda sürdürülebilirlik ile ilgili kavramların alanın gelişen ve büyüyen ucu olduğunu göstermektedir (Hallinger ve Chatpinyakoop, 2019, s. 17).

Sürdürülebilirlik çalışmaları ortaya atıldığı dönemlerde çevresel sorunları ele alan bir kavramdı. Herhangi bir sektörde çevre bilinci ve toplumsal sorumluluk sahibi adımlar atan bir endüstriyel kurum müşterilerin farkındalığını da kazanmaktadır. Bu konu ekonomi’de Üçlü Alt Çizgi (TBL) anlayışı olarak bilinir. Bu anlayış bir kurumun yalnızca kâr zarar döngüsüne değil aynı zamanda çevreye, gezegene ve topluma da duyarlı olması gerektiğini savunur (Isaksson, 2006, s. 633). Üçlü Alt Çizgi kavramı Kurumsal Sosyal Sorumluluk (CSR) ve Kurumsal Sürdürülebilirlik (CS) anlayışlarının temelini oluşturur fakat CSR ve CS kavramlarının “herkese uyan tek bir çözüm” tutumu geliştirilerek kurum kültürüne uyan daha spesifik tanımlara ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyaca yönelik olarak Avrupa Kalite Yönetim Vakfı (EFQM) bazlı bir değerlendirme aracının kurumsal mükemmellik ve Kurumsal Sosyal Sorumluluk arasındaki bağın güçlendirilmesine katkıda bulunan çalışmalar yürütülmüştür (Zwetsloot ve Van Marrewijk, 2004, s. 80). Bununla birlikte farklı sektörlerde TKY’nin sürdürülebilirliği ile ilgili çalışmalar da mevcuttur (Curry ve Kadasah, 2002, s. 211).

Yükseköğretimde TKY’nin sık çalışılan konular olduğu bilinmektedir. Son zamanlarda ise Toplam Kalite Yönetimi anlayışının sürdürülebilir olması konuları gündeme gelmektedir. Ancak yükseköğretimde kalite güvencesi sürecinde şimdiye kadar öğrenci, akademisyen ve kalite güvencesinden sorumlu personellerin görüşleri göz ardı edilmiştir. Bunun yerine kurumsal yönetimden sorumlu personellerin görüş ve değerlendirmeleri gözden geçirilmiştir. Tüm bunlara ek olarak kalite güvence kuruluşları ve yükseköğretim kurumları, etki analizleri ve meta değerlendirmeler yaparak daha profesyonel olma ve yetkinlik elde etme arayışındadırlar. Bu sorunlara çözüm olarak yükseköğretim kurumlarında kalite yönetiminin etki değerlendirilmesi için bir SWOT analizi önerisi verilmekte ve böylelikle bilgi toplumlarının önemli bir ayağı haline gelen yükseköğretimde etki değerinin artırılacağı belirtilmektedir (Leiber, 2018, s. 246).

Üçlü Alt Çizgi, Kurumsal Sosyal Sorumluluk ve Kurumsal Sürdürülebilirlik kavramlarının gelişmesi ile birlikte sürdürülebilirlik yeni bir rekabet faktörü olarak karşımıza çıkmaktadır. Konuyla ilgili olarak Lagrosen ve Lagrosen tarafından 2019 yılında sürdürülebilirlik için kurum kültürü oluşturmaya yönelik gerçekleştirilen çalışmada sürecin 6 basamağından bahsedilmektedir. Bu basamaklar şeffaflık, çalışan ve yöneticiler arasında fazla kademe bulunmayan düz yönetim anlayışı, fikir birliği, hizmet,

performans ve liderlik olarak tanımlanmaktadır. Sürdürülebilir kalite yönetim kültürünü oluşturmada yalnızca bu basamaklar yeterli değildir. Bu basamakların gerçekleştirilebilmesi için “bağlılık”, “eşitlik”, “dinamik yenilik”, “sürdürülebilir düşünme” ve “öğrenmeye açıklık” boyutları da gereklidir. Bu boyutlar örgüt kültürünün en derin katmanları olarak da tanımlanır. Özetlemek gerekirse, sürdürülebilir kalite yönetim kültürünün çatısını oluşturabilmek için örgüt kültürünün bu boyutları ile atılan temele birer sütun gibi destek veren “şeffaflık”, “düz yönetim anlayışı”, “fikir birliği”, “hizmet”, “performans” ve “liderlik” basamakları ile bir yapı inşaa edilmesi modellenmiştir (Lagrosen ve Lagrosen, 2019, s. 12-13).

Literatürde sürdürülebilir kalite geliştirme faaliyetlerini geliştirme amacıyla Lagrosen ve Lagrosen’in modeline benzer model çalışmaları mevcuttur. Bunlardan bir diğeri ise Medne, Lapina ve Zeps tarafından 2020 yılında yapılan EFQM mükemmellik modelinin sürdürülebilir kalite yönetiminde kullanılması çalışmasıdır. Bu çalışma özellikle yükseköğretim kurumları için tasarlanması sayesinde gerekli iyileştirme ve geliştirme faaliyetlerinin teşvikine bir temel sağlama niteliği taşımaktadır. Üniversiteler toplumların geleceklerini şekillendiren nesilleri yetiştiren kurumlar olması dolayısıyla sürdürülebilir kalkınmanın bu kurumlarda yerleştirilmesi yalnızca üniversitenin, yönetimin ya da gelecek nesillerin değil aynı zamanda toplum ve çevreye de yatırım niteliği taşıması açısından önemlidir. Bu modelde EFQM yapısındaki 9 kriterin liderlik, strateji, insanlar, ortaklıklar ve kaynaklar ve süreçler, ürünler ve hizmetlerden oluşan 5 tanesi kullanılmıştır (Medne vd., 2020, s. 34).

Bu 5 kriterin ilki “liderlik” basamağıdır. Bu basamak yükseköğretimde kalite sürdürülebilirliğinin anlaşılması, hedef ve değer belirleme, paydaşları dahil etme, yaşam döngüsü ve planlanan değişim için pilot projeler oluşturma basamaklarını içerir. İkinci adım olan “strateji” kriteri kalite sistemi kurma ve süreç entegrasyonu, gelecek paydaşların ihtiyaçlarını belirleme ve çevreyi gözetme adımlarından oluşmaktadır. Modelin üçüncü basamağını “insanlar” kriteri oluşturmaktadır. Bu kriter personel politika, katılım ve sorumluluklarını, kişisel gelişim planlarını, güvenlik ve risk yönetimi ve örgüt kültürünün en iyi uygulamalarını içermektedir. Bu kriteri insanlar adımının geliştirilmiş hali olan ortaklık ve kaynaklar kriteri izlemektedir. Ortaklık ve Kaynakların alt basamaklarını; sürdürülebilir ortaklıklar kurma, bu ortaklıkları iyileştirme, tedarikçiler için ihtiyaçlar, risk önleme ve bunların uygulanmasında teknolojilerin kullanımı oluşturur. Modelin son basamağı olan süreçler, ürünler ve hizmetler kriteri ise süreç yaklaşımı, süreç gereksinimler, yapılması gereken ölçümler, belirlenmesi gereken

ihtiyaçlar sistemi kurma ve yönetme ve son olarak da geri bildirim adımlarından oluşur. Çalışmada kullanılan işletme yönetimi bölümlerinden entegre edilmiş bu modelin yükseköğretim kurumlarında kullanılmasını çok uygun bulmayan görüşler olmasına rağmen EFQM mükemmellik modelinin uygulama adımlarının yükseköğretime entegre edilmiş bir kısmından oluşan bu modelin kullanıldığı örnek çalışmada başarılı sonuçlar gözlemlenmiştir (Medne vd. 2020, s. 39).

Son dönemlerde kalitenin artırılması için yeniden gündeme getirilen bir diğer bakış açısı ise Deming'in 14 ilkesidir. Önerdiği değişikliklerin tam olarak nasıl uygulanacağını belirtmese de, Deming'in 14 ilkesi hemen her sektörde müşteri bilinci oluşturarak, kurum içi dönüşüm ilkesini herkese benimseterek ve çeşitliliği minimize ederek sürekli ve sürdürülebilir değişimin adımlarını tanımlayan başka bir modeldir. Bu modelde daha iyisi için plan yapma, kalite felsefesini kurum genelinde benimseme, kalite denetimleri yerine kalite sürecini benimseme, ortak gibi görülmesi gereken tek tedarikçi kullanma, Kaizen, 5S ya da PUKÖ döngüsü gibi modelleri baz alarak sürekli gelişmeyi ilke haline getirme, meslek içi eğitimi uygulama, herkes tarafından benimsenen liderlik ve böylelikle alt-üst ilişkisinden doğan korkuyu ortadan kaldırma, departmanlar arası geçişi kolaylaştırma, basit ve belirgin sloganlar kullanma, yalnızca sayısal hedefe değil niteliği gözetilen hedeflere ulaşma, çalışanları eşit tutma, çalışanların becerilerini geliştirme ve dönüşüm ilkesini herkese benimsetme basamakları mevcuttur (Alauddin ve Yamada, 2019, s. 15). Bu adımlar hemen her sektöre uygulanabileceği gibi yükseköğretimdeki kalite süreçlerinin değerlendirilmesinde de kullanılabilir. Öyle ki Bagrova ve Kruchinin (2021, s. 5) bu yaklaşımı Rusya'da kısmen çevrimiçi eğitimi de içine almak üzere yükseköğretime entegre etmeye çalışan bir çalışma yürütmüşlerdir. Bu çalışmada devlet üniversitelerinde 14 adımın tamamının uygulanamayabileceğinin, fakat özel üniversitelerin bu konuda daha avantajlı olabileceğinin sonucuna varılmıştır.

Sonuç olarak üniversitelerin performanslarını ölçen üniversite sıralamalarının son dönemlerde sürdürülebilirlik kavramını da içermeye başlamıştır. Bu çalışmanın sonuçları değerlendirildiğinde de EFQM mükemmellik modelini esas alan sürdürülebilir kalite çalışmaları, Deming'in 14 ilkesini benimseyen kalite geliştirme çalışmaları veya Lagrosen ve Lagrosen'in modeline benzer çalışmaların her üniversitede benzer sonuçlar alıp almayacağına dair daha fazla çalışma yapılması gerekmektedir.

5.3. Öneriler

Bu çalışma alanyazındaki mevcut çalışmalara göre yükseköğretimde kalite çalışmalarını daha büyük bir veri seti üzerinden incelemiştir. Bu çalışmanın sonuçları incelendiğinde yükseköğretimde kalite çalışmalarında en fazla değinilen konuların eğitim ve öğretim, öğrenci memnuniyeti, TKY, uzaktan eğitim, kalite güvencesi, hesap verebilirlik olduğu görülmüştür (Hallinger ve Chatpinyakoop, 2019, s. 16; Özdağoğlu vd., 2020, s. 490; Prakash, 2018, s. 741). Araştırmanın sonuçları ve yapılan alanyazın incelemeleri göz önünde bulundurulduğunda TKY'nin içinde değişim ve dönüşüm ilkesi olsa da (Harvey ve Green, 1993, s. 28), günümüz şartları değerlendirilerek yükseköğretimde kalitenin sağlanabilmesinin yanında bu kalitenin sürdürülebilir olması için birçok çalışma yürütülebilir. Dolayısıyla bu alanda yapılacak çalışmalar alanyazında ihtiyaç duyulan bir konudur (Hallinger ve Chatpinyakoop, 2019, s. 17).

Bu ihtiyaca yönelik alanyazında sürdürülebilir kalite yönetiminin yükseköğretim kurumlarında uygulanmasına yönelik çalışmalar da mevcuttur (Lagrosen ve Lagrosen, 2019, s. 13; Medne vd., 2020, s. 40). Bu çalışmalar EFQM mükemmellik modelinden yükseköğretim kurumlarına uygun olarak düzenlenmiş ve sürdürülebilir kalite yönetim kültürünü oluşturmaya yönelik yapısal model çalışmalarıdır. Çalışmaların oluşturulmasında farklı kurumlarda kıyaslama (benchmarking) çalışmaları yapılmıştır. Prakash'a göre (2018, s. 740) yükseköğretim kurumlarında kıyaslama, öğretim pedagojisinde, müfredat tasarımında, istihdam edilebilirlik oranlarında, endüstriyel iş birliklerinde ve araştırma dinamiklerinde ve uluslararası sıralamalarda iyileştirmeler ile sonuçlanır ve böylece akademik mükemmellik üretilir. Öyleyse, farklı model önerilerinin test edildiği bu çalışmalar örnek alınarak bu modellerin farklı kurumlarda işlerliğini test etmeye yönelik kıyaslama çalışmaları yürütülebilir.

Eğitim görmek istedikleri üniversiteleri seçmek isteyen öğrenciler için üniversitelerin istihdam edilebilirlik sıralamaları önemli bir araçtır. Dolayısı ile her yıl Eylül ayında İngiliz Quacquarelli Symonds tarafından yayımlanan uluslararası üniversitelerin Mezun İstihdam Sıralaması gibi üniversitelerden mezun olan öğrencilerin istihdam edilebilirliğini bir belirleyici olarak gözeterek sıralama yapan kurumların kriterleri de göz önünde bulundurarak, üniversite-sanayi iş birliği projelerine öncelik vermek üniversitelerdeki kalitenin artırılması için önemli bir adım niteliği taşımaktadır. Bu tür üniversite-sanayi iş birliği projeleri yürütmek ülkenin ekonomisine katkıda bulunabileceği gibi üniversiteler özelinde de kaliteyi geliştirebilir.

Yükseköğretimde kalite üzerine yapılan çalışmaların konularındaki son dönemlerde odak noktası olan çalışma konusu yükseköğretimde sürdürülebilirlik. Öyleyse, yükseköğretimde sürdürülebilir kalite arayışı, içinde bulunduğumuz dönemin çalışma konularının başındadır. Bu çalışma, uluslararası boyutta yükseköğretimde kalite çalışmalarının evrildiği noktayı göstermenin yanı sıra, ulusal boyutta da konu ile ilgili yapılması fayda sağlayabilecek noktalara ışık tutmaktadır. Türkiye'nin yükseköğretim kurumlarında nicel büyümenin tamamlanması, bu kurumlarda nitelik arayışını bir ihtiyaç haline getirmiştir. Niteliği geliştirme adına Avrupa Üniversiteler Birliği'nin çalışmalarını baz alarak YÖKAK tarafından yürütülen kalite kültürü oluşturma ve yaygınlaştırma çalışmaları mevcuttur. TYYÇ kapsamında YÖKAK tarafından yürütülen bu çalışmalar yükseköğretim kurumlarında şeffaflığın sağlanabilmesi adına veri ortaya koyan dönemsel öz değerlendirme raporları hazırlamaya yönelik çalışmalardır. Ancak, çok bilindik yurtdışı uygulamaların muadilleri olan bu çalışmalar, yükseköğretim kurumlarında kalite ölçüm ve planlama komisyonlarınca sayısal hedeflere ulaşmaya çalışmak gibi yerinde prosedürler kazandırırken, asıl başarısız hedeflerin nerelerde olabileceğine dair derinlemesine çalışmaları içermemektedir. Bu bakımdan kurum bazında başarısız hedeflerin neler olduğunu belirleme ve Deming'in 14 ilkesini baz alan süreçten başlayan çözüm odaklı yapılar oluşturma çalışmaları yürütmek faydalı olabilir.

Türkiye'nin Hindistan ve Portekiz gibi nicel gelişmesini yeni tamamladığı göz önünde bulundurularak, nitel gelişmesini tamamlayabilmek adına alanyazında daha önce yapılmış çalışmalardan sıyrılarak günümüzde geldiği noktaları örnek alan çalışma ve modellere yönelik çalışmalar yürütülebilir. Dolayısıyla, yükseköğretim kurumlarında periyodik olarak ulaşılmaya çalışan sayısal hedefler yerine sürecin takibini de içine alan kıyaslama çalışmaları yapmak ulusal olarak fayda sağlayabilir. Aynı zamanda alanın gelişen ucu olan yükseköğretimde sürdürülebilir kalite çalışmalarına yönelmek ulusal düzeldede de fayda sağlayabilir.

Son dönemlerde yükseköğretimde kalitenin sürdürülebilirliğinin yanısıra tüm dünyanın derinden etkilendiği Covid-19 salgını döneminde uzaktan eğitimin kalitesini tartışan yerli ve yabancı çalışma sayısı oldukça artmıştır (Chang ve Fang, 2020, s. 3; Karadağ ve Yücel, 2020, s. 186). 2020 yılında uluslararası düzeyde pandemi sürecindeki eğitim ve öğretim kalitesini ve öğrenci memnuniyetini değerlendiren Chang ve Fang'ın çalışmasından ve ulusal düzeyde Karadağ ve Yücel'in çalışmalarından yola çıkılarak yürütülen tartışmada, dünyanın çeşitli ülkelerinde teknolojik ve eğitsel altyapı kalitesinin eksiklerine değinilmiştir. Bu eksikliklerin giderilmesi adına teknolojik altyapı çalışmaları

yürütmek önem arz etmektedir. Dolayısıyla hem bu teknolojik altyapı çalışmalarının yürütülmesi hem de akademik çalışanların teknolojiye yönelik bilgi birikiminin geliştirilmesi için eğitim seminerleri düzenlenebilir. Bu çalışmalara ek olarak, çevrimiçi materyalleri ve yönergeleri uzaktan eğitim altyapısına uygun hale getirmek için çalışmalar yapılabilir. Teknik ve temel düzeyde gerçekleştirilen bu iyileştirme çalışmalarının ardından gözetilmesi gereken konunun uzaktan eğitimde kalite olduğu aşikardır. Dolayısıyla uzaktan eğitimin kalite kültürünü oluşturma, geliştirme ve sürdürülebilirliğini sağlama üzerine yapılacak çalışmalar da faydalı olabilir.

Yapılan çalışmanın analizlerinde Firdaus Abdullah, Lee Harvey, Valerie A. Zeithaml, Thorsten Gruber, Leonard Berry, Ananthanarayanan Parasuraman, Bjørn Stensaker, Don F. Westerheijden ve Diana Green gibi yazarların alanın öne çıkan isimleri olduğu görülmektedir. Bu yazarlar günümüze kadar alanyazının gelişmesine önemli katkıda bulunmuşlardır. Bu yazarlar yazarların çalışmalarını takip etmek gelecekte konu ile ilgilenen yazarlar için faydalı olabilir.

KAYNAKÇA

- Abbas, J. (2020). HEISQUAL: A modern approach to measure service quality in higher education institutions. *Studies in Educational Evaluation*, 67, 1-11. doi:10.1016/j.stueduc.2020.100933
- Abdullah, F. (2005). HEdPERF versus SERVPERF. *Quality Assurance in Education*, 13(4), 305-328. doi:10.1108/09684880510626584.
- Abdullah, F. (2006a). Measuring service quality in higher education: HEdPERF versus SERVPERF. *Marketing Intelligence & Planning*, 24(1), 31-47. doi:10.1108/02634500610641543
- Abdullah, F. (2006b). The development of HEdPERF: A new measuring instrument of service quality for the higher education sector. *International Journal of Consumer Studies*, 30(6), 569-581. doi:10.1111/j.1470-6431.2005.00480.x
- Acer, E. K. ve Güçlü, N. (2017). An analysis of the expansion of higher education in Turkey using the new institutional theory. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(6), 1911-1933. doi: 10.12738/estp.2017.6.0031
- Adams, D. (1993). Defining educational quality. *Institute for International Research*, 1, 1-24. pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNACA245.pdf
- Akdere, M., Top, M. ve Tekingündüz, S. (2018). Examining patient perceptions of service quality in Turkish hospitals: The SERVPERF model. *Total Quality Management & Business Excellence*, 31(3-4), 1-11. doi:10.1080/14783363.2018.1427501
- Aktan, C. C. (2010). Sorbon'dan Bolonya'ya, Berlin'den Bergen'e: Avrupa'da yüksek öğretim sistemlerinin harmonizasyonu ve yeniden yapılandırılmasına yönelik reform çalışmaları. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1). 149-215. https://www.researchgate.net/publication/318659215_SORBON'DAN_BOLONYA'YA_BERLIN'DEN_BERGEN'E_AVRUPA'DA_YUKSEK_OGRETIM_SISTEMLERININ_HARMONIZASYONU_VE_YENIDEN_YAPILANDIRILMASINA_YONELIK_REFORM_CALISMALARI
- Akyıldız, S. ve Yılmaz, K. (2020). Sosyal medya konulu araştırmaların bilim haritalama tekniği ile bibliyometrik analizi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(28), 1416-1451. doi: 10.26466/opus.680835
- Al, U. (2008). *Türkiye'nin bilimsel yayın politikası: atıf dizinlerine dayalı bibliyometrik bir yaklaşım* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

- Al, U. ve Coştur, R. (2007). Türk Psikoloji Dergisi'nin bibliyometrik profili. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(2), 142-163.
<http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/download/54/54>
- Alauddin, N., & Yamada, S. (2019). Overview of deming criteria for total quality management conceptual framework design in education services. *Journal of Engineering and Science Research*, 3 (5), 12-20. doi: 10.26666/rmp.jesr.2019.5.3
- Ali, H. M., & Musah, M. B. (2012). Investigation of Malaysian higher education quality culture and workforce performance. *Quality Assurance in Education: An International Perspective*, 20(3), 289–309. doi: 10.1108/09684881211240330
- Antony, J., Krishan, N., Cullen, D., & Kumar, M. (2012). Lean Six Sigma for higher education institutions (HEIs). *International Journal of Productivity and Performance Management*, 61(8), 940–948. doi:10.1108/17410401211277165
- Antony, J., Snee, R., & Hoerl, R. (2017). Lean Six Sigma: yesterday, today and tomorrow. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 34(7), 1073–1093. doi:10.1108/ijqrm-03-2016-0035
- Arslan, H. (2019). Yükseköğretimin dünü, bugünü ve yarını. H. Arslan (Ed.) *Yükseköğretimin Yönetimi* içinde (s. 1-20). Ankara: Anı.
- Ataman, O. ve Adıgüzel, A. (2019). Yükseköğretimde kalite algısı: Düzce üniversitesi örneği. *Electronic Journal of Education Sciences*, 8(15), 39-56.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/ejedus/issue/44340/521729>
- Bagrova, E., & Kruchinin, S. (2021). Deming's 14 points in modern higher education. *SHS Web of Conferences; Les Ulis*, 94, 1-6. doi:10.1051/shsconf/20219402002
- Barbosa, M.W., Ladeira, M.B., & de la Calle Vicente, A. (2017). An analysis of international coauthorship networks in the supply chain analytics research area. *Scientometrics* 111, 1703–1731. <https://doi.org/10.1007/s11192-017-2370-6>.
- Başar, S., Künü, S. ve Bozma, G. (2016). Eğitim ve Sağlık Harcamalarının Ekonomik Büyüme Üzerine Etkisi: Türkiye Üzerine Bir Uygulama. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 189-204.
https://www.researchgate.net/publication/318883441_Egitim_ve_Saglik_Harcamalarının_Ekonomik_Buyume_Uzerine_Etkisi_Turkiye_Uzerine_Bir_Uygulama
- Bean, J. P., & Bradley, R. K. (1986). Untangling the satisfaction-performance relationship for college students. *The Journal of Higher Education*, 57(4), 393-412. doi: 10.2307/1980994

- Belenli, İ., Günay, D., Öztemel, E., Demir, A., Sivrikaya Şerifoğlu, F., Elmas, M., Eryiğit, R., ... Kılıç, M. (2011). Türkiye yükseköğretim kurumları için kalite güvence oluşumu üzerine bir model önerisi. *Yükseköğretim ve Bilim*, 1(3), 128-133. doi: 10.5961/jhes.2011.019
- Bendermacher, G. W. G., oude Egbrink, M. G. A., Wolfhagen, I. H. A. P., & Dolmans, D. H. J. M. (2016). Unravelling quality culture in higher education: a realist review. *Higher Education*, 73(1), 39–60. doi:10.1007/s10734-015-9979-2
- Bowen, H. R. (1996). *Investment in Learning: The Individual and Social Value of American Higher Education*. New Jersey: Transaction.
- Boyack, K. W., & Klavans, R. (2013). Creation of a highly detailed, dynamic, global model and map of science. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 65(4), 670–685. doi: 10.1002/asi.22990
- Brachem, J.-C., & Braun, E. M. P. (2016). Job-related requirements and competences of educational science graduates. *Journal of Further and Higher Education*, 42(2), 166–176. doi:10.1080/0309877x.2016.1224326
- Broadus, R. N. (1987). Toward a definition of “bibliometrics”. *Scientometrics*, 12(5-6), 373-379. <https://doi.org/10.1007/BF02016680>
- Buck, J. (2001). Assuring Quality in Distance Education. *Higher Education in Europe*, 26(4), 599–602. doi:10.1080/03797720220141933
- Budd, J. M. (1988). A bibliometric analysis of higher education literature. *Research in Higher Education*, 28, 180-190. doi: 10.1007/BF00992890
- Bunce, L., Baird, A., & Jones, S. E. (2017). The student-as-consumer approach in higher education and its effects on academic performance. *Studies in Higher Education*, 42(11), 1958-1978, doi: 10.1080/03075079.2015.1127908
- Burbules, N. C. (2004). Ways of thinking about educational quality. *Educational Researcher*, 33(6), 4-10. doi:10.3102/0013189x033006004.
- Burke, L., & Butler, S. (2012). Accreditation: Removing the barrier to higher education reform. *Executive Summary Backgrounder*. (2728). 1-19. <https://eric.ed.gov/?id=ED535877>
- Calero-Medina, C. M., & van Leeuwen, T. N., (2012). Seed journal citation network maps: A method based on network theory. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 63(6), 1226-1234. doi: 10.1002/asi.22631

- Carlson, P. M., & Fleisher, M. S. (2002). Shifting realities in higher education: Today's business model threatens our academic excellence. *International Journal of Public Administration*, 25(9-10), 1097–1111. doi:10.1081/pad-120006127
- Chang, C. L., & Fang, M. (2020). E-Learning and online instructions of higher education during the 2019 novel coronavirus diseases (covid-19) epidemic. *Journal of Physics: Conference Series*, 1574, 1-5. doi:10.1088/1742-6596/1574/1/012166
- Chen, C.-Y., Chen, P.-C., & Chen, P.-Y. (2012). Teaching quality in higher education: An introductory review on a process-oriented teaching-quality model. *Total Quality Management & Business Excellence*, 25(1-2), 36–56. doi:10.1080/14783363.2011.637789
- Clarke, M., Butler, C., Schmidt-Hansen, P., & Somerville, M. (2004). Quality assurance for distance learning: a case study at Brunel University. *British Journal of Educational Technology*, 35(1), 5–11. doi:10.1111/j.1467-8535.2004.00363.x
- Clayson, D. E., & Haley, D. A. (2005). Marketing models in education: Students as customers, products, or partners. *Marketing Education Review*, 15(1), 1–10. doi:10.1080/10528008.2005.11488884
- Comm, C. L., & Mathaisel, D. F. X. (1998). Evaluating teaching effectiveness in America's business schools: Implications for service marketers. *Journal of Professional Services Marketing*, 16(2), 163–170. doi:10.1300/j090v16n02_09
- Cronin, J. J., & Taylor, S. A. (1992). Measuring service quality: A reexamination and extension. *Journal of Marketing*, 56(3), 55. doi:10.2307/1252296
- Curry, A., & Kadasah, N. (2002). Focusing on key elements of TQM - evaluation for sustainability. *The TQM Magazine*, 14(4), 207–216. doi:10.1108/09544780210429816
- Cuthbert, R. (2010). Students as customers. *Higher Education Review*, 42(3), 3-25. https://www.researchgate.net/profile/Rob-Cuthbert/publication/48140035_Students_as_Customers/links/55eded0508ae199d47bec98e/Students-as-Customers.pdf
- Çevik, A. (2015). *Higher education in turkey in the context of gender, upward mobility and reproduction of inequalities: A comparative study of the education and engineering faculties* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Denktaş Şakar, G. ve Cerit, A. G. (2013). Uluslararası alan indekslerinde Türkiye pazarlama yazını: Bibliyometrik analizler ve nitel bir araştırma. *Atatürk*

- Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 27(4), 37-64.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/atauniiibd/issue/2711/35878>
- Dewey, J. (1926). My Pedagogic Creed. *Journal of Education*, 104(21), 542–542.
doi:10.1177/002205742610402107
- Dorry, S. (2014). Strategic nodes in investment fund global production networks: The example of the financial centre Luxembourg. *Journal of Economic Geography*, 15(4), 797–814. doi:10.1093/jeg/lbu031
- Dotchin, J. A., & Oakland, J. S. (1994). Total quality management in services: part 1: understanding and classifying services. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 11, 9-26. doi:10.1108/02656719410056459
- Ellegaard, O., & Wallin, J. A. (2015). The bibliometric analysis of scholarly production: how great is the impact?. *Scientometrics*, 105, 1809–1831. doi: 10.1007/s11192-015-1645-z
- Ertem, H. (2020). Lisansüstü eğitimde yapı ve süreç: Araştırma üniversitelerinde örgüt iklimi ve lisansüstü deneyimler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 464-483. doi: 10.17860/mersinefd.730007
- Eurydice (2012). *The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report*, Eurydice, Brüksel.
https://ehea.info/media.ehea.info/file/2012_Bucharest/79/5/Bologna_Process_Implementation_Report_607795.pdf
- Evren, S. ve Kozak, N. (2013). Bibliometric analysis of tourism and hospitality related articles published in Turkey. *Anatolia*, 25(1), 61–80.
doi:10.1080/13032917.2013.824906
- Feigenbaum, A. V. (1994). Quality education and America's competitiveness. *Quality progress*, 27(9), 83. <https://www.proquest.com/docview/214756209?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>
- Gamage, K.A.A., Pradeep, R.G.G.R., Najdanovic-Visak, V., & Gunawardhana, N. (2020). Academic standards and quality assurance: the impact of covid-19 on university degree programs. *Sustainability*, 12(23):10032, 1-14. doi: 10.3390/su122310032
- Garvin, D. A. (1984). Product quality: An important strategic weapon. *Business Horizons*, 27(3), 40–43. doi:10.1016/0007-6813(84)90024-7.
- Glaskin-Clay, B. (2007). Part-time instructors: Closing the quality loop. *College Quarterly*. 10 (3). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ813760.pdf>

- Glaveanu, V. P., Hanchett Hanson, M., Baer, J., Barbot, B., Clapp, E. P., Corazza, G. E., ... Sternberg, R. J. (2019). Advancing creativity theory and research: A socio-cultural manifesto. *The Journal of Creative Behavior*, 54(3), 741-745. doi:10.1002/jocb.395.
- Gök, E. ve Gümüş, S. (2015). Akademik bir alan olarak yükseköğretim yönetimi. A. Aypay (Ed), *Türkiye'de Yükseköğretim: Alanı, Kapsamı ve Politikaları* içinde (s. 3-25). Ankara: Pegem.
- Guilbault, M. (2018). Students as customers in higher education: The (controversial) debate needs to end. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 40, 295–298. doi:10.1016/j.jretconser. 2017.03.006
- Gumport, P. J., & Greenwood. (2009). *Academic Patfinders*. Boston: Information Age.
- Gülmez, D., Özteke, İ. ve Gümüş, S. (2020). Uluslararası dergilerde yayımlanan Türkiye kayaklı eğitim araştırmalarının genel görünümü bibliyometrik analiz. *Eğitim ve Bilim*, 1-27. doi: 10.15390/EB.2020.9317
- Gümüş, S., Bellibaş, M. S., Esen, M. ve Gümüş, E. (2016). A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 25–48. doi:10.1177/1741143216659296
- Gümüş, S., Bellibaş, M. Ş., Gümüş, E. ve Hallinger, P. (2019). Science mapping research on educational leadership and management in Turkey: A bibliometric review of international publications, *School Leadership & Management*, 40(1), 23-44. doi: 10.1080/13632434.2019.1578737
- Günay, D. ve Günay, A. (2017). Türkiye'de yükseköğretimin tarihsel gelişimi ve mevcut durumu. *Yükseköğretim Dergisi*, 7(3), 156-178. <https://dergipark.org.tr/en/pub/yuksekogretim/issue/41134/497212>
- Güney, A. (2019). Kalite yönetimi çerçevesinde yükseköğretimde akreditasyon süreci. *Electronic Turkish Studies*, 14(2), 401-412. doi: 10.7827/TurkishStudies.14835
- Hallinger, P. (2019). Science mapping the knowledge base on educational leadership and management from the emerging regions of Asia, Africa and Latin America, 1965–2018. *Educational Management Administration & Leadership*, 174114321882277. 209-230. doi:10.1177/1741143218822772
- Hallinger, P., & Chatpinyakoop, C. (2019). A Bibliometric Review of Research on Higher Education for Sustainable Development, 1998–2018. *Sustainability*, 11(8):2401. doi:10.3390/su11082401

- Hallinger, P., & Kovačević, J. (2019a). A bibliometric review of research on educational administration: Science mapping the literature, 1960 to 2018. *Review of Educational Research*, 89(3), 335–369. doi: 10.3102/0034654319830380
- Hallinger, P., & Kovačević, J. (2019b). Science mapping the knowledge base in educational leadership and management: A longitudinal bibliometric analysis, 1960 to 2018. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(1), 5-30. doi:10.1177/1741143219859002
- Hamutoğlu, N. B., Ünveren-Bilgiç, E. N. ve Elmas, M. (2020). Yükseköğretimde kalite süreçleri insani geliştirme endeksi raporlarına göre ülkelerin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(1), 112–124. doi:10.2399/yod.19.521343
- Harvey, L. (2000). New realities: The relationship between higher education and employment. *Tertiary Education and Management*, 6(1), 3–17. doi:10.1080/13583883.2000.9967007
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18 (1), 9–34. doi:10.1080/0260293930180102
- Harvey, L., & Stensaker, B. (2008). Quality culture: Understandings, boundaries and linkages. *European Journal of Education*, 43(4), 427–442. doi:10.1111/j.1465-3435.2008.00367.x.
- Hermel, P. (1997). The new faces of total quality in Europe and the US. *Total Quality Management*, 8(4),131-143. doi:10.1080/0954412979578
- Hildesheim, C., & Sonntag, K. (2019). The Quality Culture Inventory: A comprehensive approach towards measuring quality culture in higher education. *Studies in Higher Education*, 45(4), 1–17. doi:10.1080/03075079.2019.1672639
- Hosseini, M. R., Martek, I., Zavadskas, E. K., Aibinu, A. A., Arashpour, M., & Chileshe, N. (2018). Critical evaluation of off-site construction research: A Scientometric analysis. *Automation in Construction*, 87, 235-247. doi: 10.1016/j.autcon.2017.12.002
- International Organization for Standardization (ISO). (2015) Quality Management Systems - Requirements (ISO standard no. 9001:2015) <https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:9001:ed-5:v1:en>
- Isaksson, R. (2006). Total quality management for sustainable development. *Business Process Management Journal*, 12(5), 632–645. doi:10.1108/14637150610691046
- Juran, J. M., & Godfrey, A. B. (Eds.). (1998). *Juran's Quality Handbook*, 5th ed., New York: McGraw-Hill.

- Karadağ, E. ve Yücel, C. (2020). Yeni tip Koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 181-192. doi:10.2399/yod.20.730688
- Karagöz, B. ve Şeref, İ. (2020). Yazma becerisiyle ilgili makaleler üzerine bir inceleme: Web of Science veri tabanında eğilimler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 67-86. <http://www.anadiliegitimi.com/en/download/article-file/950312>
- Kılıçoğlu, G. ve Yılmaz, D. (2015). Türkiye’de bilim ve teknoloji politikaları. A. Aypay (Ed), *Türkiye’de Yükseköğretim: Alanı, Kapsamı ve Politikaları* içinde (s. 45-95). Ankara, Pegem.
- Kocarik, B. (2018). *Büyük veri üzerine uluslararası literatürün bibliyometrik analizi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Kumar, S. (2015). Co-authorship networks: a review of the literature. *Aslib Journal of Information Management*, 67 (1), 55 – 73. doi:10.1108/AJIM-09-2014-0116
- Kurutkan, M.N. ve Orhan, F. (Ed.). (2018). *Kalite prensiplerinin görsel haritalama tekniğine göre bibliyometrik analizi*. Ankara: Sage.
- Lagrosen, Y., & Lagrosen, S. (2019). Creating a culture for sustainability and quality - a lean-inspired way of working. *Total Quality Management & Business Excellence*, 1–15. doi:10.1080/14783363.2019.1575199
- Lagrosen, S., Seyyed-Hashemi, R., & Leitner, M. (2004). Examination of the dimensions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*. 12 (2) 61-69. doi: 10.1108/09684880410536431
- Lamico, H., & Jensen, H. T. (2003). On accreditation schemes for higher education in Europe. *European Education*, 35 (2), 5–17. doi:10.2753/eue1056-4934350216
- Leiber, T. (2018). Impact evaluation of quality management in higher education: a contribution to sustainable quality development in knowledge societies. *European Journal of Higher Education*, 8(3), 235–248. doi:10.1080/21568235.2018.1474775
- Lim, D. (1999). Quality Assurance in Higher Education in Developing Countries. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 24(4), 379–390. doi:10.1080/0260293990240402
- Liu, S. (2016). Higher education quality assessment and university change: A theoretical approach. In S. Liu (Ed.), *Higher Education in Asia: Quality, Excellence and Governance* (pp. 15–46). doi:10.1007/978-981-10-0789-7_2

- Medne, A., Lapina, I., & Zeps, A. (2020). Sustainability of a university's quality system: adaptation of the EFQM excellence model. *International Journal of Quality and Service Sciences*, 12(1), 29–43. doi:10.1108/ijqss-09-2019-0108
- Manatos, M. J., Sarrico, C. S., & Rosa, M. J. (2015). The integration of quality management in higher education institutions: a systematic literature review. *Total Quality Management & Business Excellence*, 28(1-2), 159–175. doi:10.1080/14783363.2015.1050180
- McCain, K. W. (1986). Cocited author mapping as a valid representation of intellectual structure. *Journal of the American Society for Information Science*, 37(3), 111–122. doi:10.1002/(sici)1097-4571(198605)37:3<111::aid-asi2>3.0.co;2-d
- Nasim, K., Sikander, A., & Tian, X. (2019). Twenty years of research on total quality management in higher education: A systematic literature review. *Higher Education Quarterly*.74(1), 1-23. doi:10.1111/hequ.12227
- Nazarenko, M. A., & Khronusova, T. V. (2017) Big data in modern higher education. Benefits and criticism. *Quality Management, Transport and Information Security, Information Technologies. (IT&QM&IS)*, 676-679, doi: 10.1109/ITMQIS.2017.8085914
- Owens, T. L. (2017). Higher education in the sustainable development goals framework. *European Journal of Education*, 52(4), 414–420. doi:10.1111/ejed.12237
- Owlia, M. S. (1996). Quality in higher education-a survey. *Total Quality Management*, 7(2), 161–172. doi:10.1080/09544129650034918
- 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. doi:10.1108/09684889610116012
- Özdağoğlu, G., Damar, M., Özdağoğlu, A., Damar, H. T. ve Bilik, Ö. (2020). 80'lerden Günümüze Yükseköğretimde Kalite Çalışmaları: Küresel Ölçekte Bilimetric Bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 482-493. doi: 10.24106/kefdergi.3684
- Özen, H. (2014). *Dergi koleksiyonlarının değeri: Kullanım ve atıf verilerine dayalı bir analiz* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Özer, M. (2012). Türkiye'de yükseköğretimin yeniden yapılandırılması ve kalite güvence sistemi. *Yükseköğretim ve Bilim*, 2(Özel Sayı), 18-23. http://file.setav.org/Files/Pdf/20121217125617_zonguldak-web2.pdf

- Özer, M., Gür, B. S. ve Küçükcan, T. (2011). Kalite Güvencesi: Türkiye Yükseköğretimi için Stratejik Tercihler. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 59-65. doi: 10.5961/jhes.2011.009
- Palmer, A. L., Sesé, A., & Montaña, J. J. (2005). Tourism and Statistics. *Annals of Tourism Research*, 32(1), 167–178. doi:10.1016/j.annals.2004.06.003
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49(4), 41–50. doi:10.1177/002224298504900403.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. (1988). SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64(1), 12-40. https://www.researchgate.net/publication/225083802_SERVQUAL_A_multiple-Item_Scale_for_measuring_consumer_perceptions_of_service_quality
- Pavel, A. P. (2012). The importance of quality in higher education in an increasingly knowledge-driven society. *International Journal of Academic Research in Accounting, Finance and Management Sciences*, 2(Special 1), 120-127. <https://ideas.repec.org/a/hur/ijaraf/v2y2012i1specialp120-127.html>
- Pendlebury, D. A. (2008). White paper using bibliometrics in evaluating research. *Web of Knowledge*. http://wokinfo.com/media/pdf/UsingBibliometricsinEval_WP.pdf
- Pépin, L. (2007). The history of EU cooperation in the field of education and training: How lifelong learning became a strategic objective. *European Journal of Education*, 42(1), 121–132. doi:10.1111/j.1465-3435.2007.00288.x
- Peterson, M.W., Cameron, K.S., Mets, L.A., Jones, P., & Ettington, D. (1986). The Organizational Context for Teaching and Learning: A Review of the Research Literature. Michigan: Criptal. <https://eric.ed.gov/?id=ED287437>
- Popli, S. (2005). Ensuring customer delight: A quality approach to excellence in management education. *Quality in Higher Education*, 11(1), 17–24. doi:10.1080/13538320500078874
- Prajogo, D. I., & McDermott, C. M. (2005). The relationship between total quality management practices and organizational culture. *International Journal of Operations & Production Management*, 25(11), 1101–1122. doi:10.110801443570510626916
- Prakash, G. (2018). Quality in higher education institutions: insights from the literature. *The TQM Journal*, 30(6), 732-748. doi:10.1108/tqm-04-2017-0043

- Pratasavitskaya, H., & Stensaker, B. (2010). Quality Management in Higher Education: Towards a Better Understanding of an Emerging Field. *Quality in Higher Education*, 16(1), 37–50. doi:10.1080/13538321003679465.
- Premand, P., Brodmann, S., Almeida, R., Grun, R., & Barouni, M. (2016). Entrepreneurship education and entry into self-employment among university graduates. *World Development*, 77, 311–327. doi:10.1016/j.worlddev.2015.08.02
- Priede, J. (2012). Implementation of Quality Management System ISO 9001 in the World and Its Strategic Necessity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 58, 1466–1475. doi:10.1016/j.sbspro.2012.09.1133
- Pritchard, A. (1969) Statistical bibliography or bibliometrics. *Journal of Documentation* 25(4), 348–349. https://www.researchgate.net/publication/236031787_Statistical_Bibliography_or_Bibliometrics
- Roorda, N., & Martens, P. (2008). Assessment and Certification of Higher Education for Sustainable Development. *Sustainability: The Journal of Record*, 1(1), 41–56. doi:10.1089/sus.2008.9990
- Ryan, P. (2015). Quality assurance in higher education: A review of literature. *Quality Assurance in Higher Education*, 5(4), 1–12. <https://abacus.universidadeuropea.es/handle/11268/4778>
- Sağlam, Ş. ve Kurutkan, M. (2021). Bilim haritalama tekniklerine göre 5s modelinin bibliyometrik analizi. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(1), 61-81. <https://dergipark.org.tr/en/pub/anadoluibfd/issue/61029/868745>
- Sarıgöz, O. (2012). Bilgi toplumunun eleştirisi ve Türkiye’de modern eğitimin gerçekleştiremedikleri. *Ejovoc (Electronic Journal of Vocational Colleges)*, 2(1), 72-84. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejovoc/issue/5394/73161>
- Sax, B. (2004). Students as “customers.” *On the Horizon*, 12(4), 158–160. doi:10.1108/10748120410564467
- Seyfried, M., & Pohlenz, P. (2018). Assessing quality assurance in higher education: quality managers’ perceptions of effectiveness. *European Journal of Higher Education*, 8(3), 258–271. doi:10.1080/21568235.2018.1474777
- Schindler, L., Puls-Elvidge, S., Welzant, H., & Crawford, L. (2015). Definitions of quality in higher education: A synthesis of the literature. *Higher Learning Research Communications*, 5(3), 3-13. doi: 10.18870/hlrc.v5i3.244

- Senay, H. H., Şengül, M., & Seggie, F. N. (2020). Türkiye’de Yükseköğretim Çalışmaları: Eğilimler ve Öneriler. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1-13. doi: 10.26701/uad.697415.
- Silva, D. S., Moraes, G. H. S. M. d, Makiya, I. K., & Cesar, F. I. G. (2017). Measurement of perceived service quality in higher education institutions. *Quality Assurance in Education*, 25(4), 415–439. doi:10.1108/qae-10-2016-0058
- Süngü, H. ve Bayrakçı, M. (2010). Bolonya süreci sonrası yükseköğretimde akreditasyon çalışmaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 895-912. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26102/275018>
- Tambi, A.M.B.A., Ghazali, M.C., & Yahya, N.B. (2008), The ranking of higher education institutions: A deduction or delusion?. *Total Quality Management and Business Excellence*, 19(10), 997-1011. doi:10.1080/14783360802264046.
- Tovey, P. (1992). Assuring Quality: Current Practice and Future Directions in Continuing Professional Education. *Studies in the Education of Adults*, 24(2), 125–142. doi:10.1080/02660830.1992.1173056
- Taşçı D., Eroğlu E., Çabuk S. Y., Duman G., Ağlargöz O., Erdemir E. ve Özsoy E. A. (2013). *Kalite Yönetim Sistemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Ullah, W., Jehan, N., Malik, F., & Ali, A. (2018). The Impact of Total Quality Management (TQM)in Higher Education A Qualitative Insight of Higher Education in Universities. *Journal of Managerial Sciences*, 11 (3), 445-458. https://www.researchgate.net/publication/326010290_The_Impact_of_Total_Quality_Management_TQMin_Higher_Education_A_Qualitative_Insight_of_Higher_Education_in_Universities
- Ünal, Y. (2008). *Dergi kullanım verilerinin bibliyometrik analizi ve koleksiyon yönetiminde kullanımı* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Van Eck, N. J., & Waltman, L. (2018). *VOSviewer manual*. Leiden: Univeriteit Leiden, 1-50. https://www.vosviewer.com/documentation/Manual_VOSviewer_1.6.8.pdf
- Van Eck, N. J., & Waltman, L. (2019). *VOSviewer Manual*. Leiden: Univeriteit Leiden, 1-52. https://www.vosviewer.com/documentation/Manual_VOSviewer_1.6.10.pdf
- Van Eck, N.J., & Waltman, L. (2011). Text mining and visualization using VOSviewer. *ISSI Newsletter*, 7(3), 50–54. <https://arxiv.org/ftp/arxiv/papers/1109/1109.2058.pdf>

- Van-Kemenade, E., & Hardjono, T. W. (2018). Twenty-first century total quality management: The emergence paradigm. *The TQM Journal*, 31(2), 150-166. doi:10.1108/tqm-04-2018-0045
- White, H. D., & McCain, K. W. (1998). Visualizing a discipline: An author co-citation analysis of information science, 1972-1995. *Journal of the American Society for Information Science*, 49(4), 327-355. doi: 10.1002/(SICI)1097-4571(19980401)49:4<327::AID-ASI4>3.0.CO;2-4
- Weerasinghe, I. S., & Fernando, R. L. (2017). Students' satisfaction in higher education. *American journal of educational research*, 5(5), 533-539. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2976013
- Yükseköğretim Kalite Kurulu [YÖKAK]. 10.07.2021 tarihinde <https://yokak.gov.tr/hakkinda> adresinden erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK]. (2010). *Yükseköğretimde Yeniden Yapılanma: 66 Soruda Bologna Süreci Uygulamaları*, 1-86. YÖK, Ankara. https://uluslararası.yok.gov.tr/Documents/yay%C4%B1nlar/yuksekogretimde_yeniden_yapilanma_66_soruda_bologna_2010.pdf
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK]. (2020). Kurumsal Tarihçe. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/tarihce>
- Zan, B. U. (2019). Doğrudan atıf, ortak atıf ve bibliyografik eşleşme yaklaşımlarına dayalı olarak araştırma alanlarının değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2). <https://dergipark.org.tr/en/pub/gopsbad/issue/51614/553033>
- Zupic, I., & Čater, T. (2015). Bibliometric methods in management and organization. *Organizational Research Methods*, 18(3), 429-472. doi: 10.1177/1094428114562629
- Zwetsloot, G. I. J. M., & van Marrewijk, M. N. A. (2004). From quality to sustainability. *Journal of Business Ethics*, 55(2), 79-82. doi:10.1007/s10551-004-1893-y

