

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE ÖĞRENCİ MEMNUNİYETİ
(SAKARYA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MALEYKA JAFAROVA

DANIŞMAN

DR. ÖĞR. ÜYESİ ZEYNEP DEMİRTAŞ

HAZİRAN 2019

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE ÖĞRENCİ MEMNUNİYETİ
(SAKARYA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MALEYKA JAFAROVA

DANIŞMAN

DR. ÖĞR. ÜYESİ ZEYNEP DEMİRTAŞ

HAZİRAN 2019

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.



İmza

Maleyka JAFAROVA

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

“Eğitim Fakültelerinde Öğrenci Memnuniyeti (Sakarya Üniversitesi Örneği)” başlıklı bu yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan Dr. Öğr. Üyesi Subhan EKŞİOĞLU

Üye (Danışman) Dr. Öğr. Üyesi Zeynep DEMİRTAŞ

Üye Dr. Öğr. Üyesi Hicran ÇETİN GÜNDÜZ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

07.08.2019

Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü V.

ÖN SÖZ

Hayatın önemli bir yerini kapsayan eğitim aileden başlayarak eğitim kurumlarında belli plan ve programlarla sistematik şekilde yürütülen bir süreçtir. Bu süreçte eğitim kurumlarının verdiği hizmetler öğrencilerin eğitim göreceği alanda hangi sosyal beceri ve donanımlara sahip olacakları hakkında kılavuz oluşturacaktır. Bu bağlamda araştırmamda öğrencilerin öğrenim gördükleri eğitim fakültesinden memnuniyetlerinin belirlenmesi amacıyla Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin görüşlerine başvurulmuştur.

Tez konumun belirlenmesinden tezin her aşamasını sabır ve hoşgörüyle takip edip yol gösteren, yoğun iş temposuna rağmen değerli vaktini bana ayırarak bilgi ve tecrübelerini esirgemeyen, birlikte çalışmaktan onur ve gurur duyduğum tez danışmanım saygıdeğer hocam Dr. Öğr. Üyesi Zeynep DEMİRTAŞ'a, bilgi ve birikimiyle, insani değerleriyle kendisinden çok şey öğrendiğim, mütevazı ve hoşgörülü yaklaşımıyla öğrencilerine destek olan çok değerli hocam Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN'a ve emeği geçen tüm hocalarıma kalben teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca tüm eğitim hayatım boyunca zor günlerimde maddi ve manevi desteğini esirgemeyen canım annem Şerafet'e, babam Sahip'e, İngilizce tüm kaynakların çevirisinde emeği geçen abim Elnur'a, araştırmam boyu aynı yolda benimle çaba gösteren kardeşim Nicat MUSAYEV'e, ve sevgili eşim Bahtiyar JAFAROV'a, sonsuz şükranlarımı arz ederim. Aynı zamanda katkılarından dolayı değerli arkadaşlarım Hayal BABAYEV, Fatma ÇETİN ve Mine KANSU'ya, ankete katılan tüm öğrenci arkadaşlarıma ve duasıyla dahi en ufak desteyi olan her kese minnettarım.

ÖZET

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE ÖĞRENCİ MEMNUNİYETİ (SAKARYA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

JAFAROVA, Maleyka

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep DEMİRTAŞ

Haziran, 2019. xvi+104 Sayfa.

Bu araştırmanın amacı eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretim elemanları, danışmanlık hizmeti, yönetim, kaynaklar, bilgisayar olanakları ve ders programları ile ilgili memnuniyetlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bununla birlikte eğitim fakültesi öğrencilerinin memnuniyet düzeylerinin cinsiyete, sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri bölüme göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmada veriler, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde eğitim gören 473 öğrenciye uygulanan Eğitim Fakültesi Memnuniyet Ölçeği ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde Bağımsız Örnekler T-Testi ve ANOVA kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin genel olarak fakültede aldıkları hizmetten orta düzeyde memnun olduğu ve öğretim elemanlarından, danışmanlık hizmetinden, yönetimden, kaynaklardan, bilgisayar olanaklarından, ders ve ders programlarından orta düzeyde memnun olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin, eğitim fakültesinden memnuniyet düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği, sınıf düzeyi ve bölüme göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Fakültesi, Öğrenci Memnuniyeti, Hizmet Kalitesi.

ABSTRACT

STUDENT SATISFACTION IN EDUCATION FACULTIES: THE CASE OF SAKARYA UNIVERSITY

Jafarova, Maleyka

Master of Science Thesis, Department of Educational Sciences, Educational
Programs and Teaching Science

Supervisor: Dr. Lecturer Zeynep DEMİRTAŞ

June, 2019. xvi+104 Pages.

The aim of this study is to investigate the satisfaction of the faculty of education students about the teaching staff, consultancy service, management, resources, computer facilities and curriculum (courses). In addition, it was examined whether the satisfaction levels of the students of education faculty differed according to gender, class level and the department they studied. The data were obtained by using the Faculty of Education Satisfaction Scale, which was applied to 473 students studying at Sakarya University Faculty of Education. . Independent samples T-Test and ANOVA were used for data analysis.

As a result of the research, it was determined that the students studying in the faculty of education were generally satisfied with the service they received in the faculty and they were moderately satisfied with the teaching staff, consultancy service, management, resources, computer facilities, courses and course programs. As a result of the study, it was determined that the satisfaction levels of the students from the faculty of education did not show a significant difference according to gender but showed a significant difference according to the class and the section.

Keywords: Faculty of Education, Student Satisfaction, Service Quality.

İTHAF

Canım anneme...



İÇİNDEKİLER

Bildirim	iv
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası	v
Ön Söz.....	vi
Özet	vii
Abstract	viii
İthaf	ix
İçindekiler	x
Tablolar Listesi.....	xiii
Şekiller Listesi.....	xv
Bölüm I	1
Giriş.....	1
1.1 Problem Cümlesi.....	2
1.2 Alt Problemler.....	3
1.3 Araştırmanın Önemi.....	3
1.4 Varsayımlar	4
1.5 Sınırlılıklar	4
1.6 Tanımlar	4
1.7 Kısaltmalar ve Semboller.....	5
Bölüm II	7
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	7
2.1 Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	7
2.1.1 Eğitim Fakülteleri Hakkında Genel Bilgiler	7
2.1.2 Eğitim Fakültelerinin Tarihi Gelişimi	11
2.1.3 Öğretmenlik İçin Mesleki Yeterlilikler.....	15

2.1.4 Eğitim Fakülteleri İçin Öğrenci Seçimi ve Beklenen Özellikler	19
2.1.5 Hizmet Kalitesi.....	23
2.1.5.1 Hizmet Kalitesinin Özellikleri	24
2.1.5.2 Hizmet Kalitesinin Boyutları	26
2.1.5.3 Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi	28
2.1.5.4 Yükseköğretimde Hizmet Kalitesinin Önemi	32
2.1.5.5 Hizmet Kalitesi Konusunda Üniversitelere Düşen Görevler	33
2.1.5.6 Akreditasyon	35
2.1.6 Memnuniyet Kavramı	36
2.1.7 Öğrenci Memnuniyeti	40
2.1.7.1 Öğrenci Memnuniyetini Etkileyen Faktörler	42
2.1.7.2 Yönetim Anlayışı ve Öğrenci Memnuniyeti Üzerinde Etkisi	45
2.1.7.3 Yükseköğretimde Öğrenci Memnuniyeti ve Önemi	46
2.1.7.4 Eğitim Fakültelerinde Öğrenci Memnuniyeti	47
2.2 İlgili Araştırmalar.....	48
2.2.1 Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar.....	48
2.2.2 Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	53
Bölüm III.....	56
Yöntem.....	56
3.1 Araştırma Modeli	56
3.2 Evren Örneklem	56
3.3 Veri Toplama Aracı.....	58
3.4 Verilerin Toplanması	60
3.5 Verilerin Analizi.....	61
Bölüm IV.....	62

Bulgular.....	62
4.1 Araştırma Problemine İlişkin Bulgular	62
4.2 Alt Problemlere İlişkin Bulgular	65
4.2.1 Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	66
4.2.2 Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	67
4.2.3 Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	71
Bölüm V	78
Sonuç, Tartışma ve Öneriler	78
5.1 Sonuç ve Tartışma.....	78
5.2 Öneriler	85
5.2.1 Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler	85
5.2.2 Gelecek Çalışmalara Yönelik Öneriler	86
Kaynakça.....	87
Ekler	101
Özgeçmiş ve İletişim Bilgisi	103

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmen Yeterlikleri	18
Tablo 2. Memnuniyetin Yazarlara Göre Tanımları.....	38
Tablo 3. Örneklemede Yer Alan Öğrenci Sayıları.....	57
Tablo 4. Güvenilirlik Analizi Değerleri	60
Tablo 5. Normalliğin İncelenmesine Yönelik Bulgular	61
Tablo 6. Değişkenlere Dair Ortalama, Standart Sapma, Minimum ve Maksimum Değerleri.....	62
Tablo 7. Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçek Maddelerine Verilen Cevapların Frekansları, Yüzdeleri ve Ortalamaları	63
Tablo 8. Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Memnuniyet Düzeylerine Yönelik T-Testi Sonuçları	66
Tablo 9. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	67
Tablo 10. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarından Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	68
Tablo 11. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Danışmanlık Hizmetinden Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	68
Tablo 12. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yönetimden Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	69
Tablo 13. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaklardan Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	69

Tablo 14. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bilgisayar Olanaklarından Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	70
Tablo 15. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Ders ve Ders Programlarından Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	70
Tablo 16. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	71
Tablo 17. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarından Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	72
Tablo 18. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Danışmanlık Hizmetlerinden Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	73
Tablo 19. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yönetimden Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	74
Tablo 20. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaklardan Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	74
Tablo 21. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bilgisayar Olanaklarından Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	75
Tablo 22. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Ders ve Ders Programlarından Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	76

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öğrenci doyumunu etkileyen faktörler (Gülcan, Kuştepe ve Aydemir, 2002)	43
--	----



BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim kavramı, bilginin ve bilgi doğrultusunda oluşan kabiliyetlerin herhangi bir bireye belirli bir sistem çerçevesinde verilerek insanın özgürleştirilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Hesapçioğlu, 2004). Genel itibariyle aktif bir süreç olan eğitim, bilginin yine aktif bir süreç içerisinde yapılandırılmasıdır. Yani eğitim, bilginin ya da becerinin öğrenci tarafından pasif olarak alındığı bir süreç değildir (Gülyüz, 2011). Eğitim, eğitim gören bireylerin mensup olduğu toplum içerisindeki davranışların toplamı olarak da tanımlanabilir (Varış, 1996). Öğretim kavramı ise bilimsel olarak sunulan disiplinlerin farklı eğitim platformlarında bireylerin yetenek, öğrenme ve ilgi seviyelerine göre sistematik olarak verilen bilgilerin tümüdür (Baytekin ve Tekindal, 2004).

Okul, formal yapıda bir örgüt ya da toplumsal yapıdaki bir sistemdir (Aydın, 2000). Eğitim sürecinde, eğitim sistemlerindeki amaçlara bağlı olarak bilginin, becerilerin ya da bazı davranışların bilimsel ve kalıpsal yöntemlerle öğrencilere kazandırıldığı yerlere okul adı verilir (Kalfa, 2006). Üniversite, okul tanımına ek olarak eğitim-öğretim, temel bilimsel araştırmalar ve toplum hizmetleri gibi misyonları da üzerine almış olan eğitim platformlarıdır (Doğramacı, 2000; Gürüz, 1994). Eğitim fakülteleri ise öğretmen adaylarına temel, gerekli standart bilgileri sunan, adayı öğretmenlik mesleğine hazırlayan üniversite bölümleridir. Eğitim fakülteleri öğrencilerin iyi birer öğretmen olabilmeleri adına, onlara mesleki eğitimlerinin yanı sıra eğitim bilimleri ile birlikte, sosyoloji, tarih, psikoloji ve istatistik gibi bilgileri de vermektedir. Verilen bu eğitimlerin ana amacı ise geleceğin bilim insanlarını yetiştirmekten ziyade toplumsal değerleri, bilgiyi ve beceriyi yeni nesillere daha etkili şekilde aktaracak bireyler yetiştirmektir (Tican, 2005). Woolfolk'a (1998) göre

öğretmenlerin yeterlilikleri, öğrenme konusunda zorluk yaşayan öğrencilere öğretme ve bu konuda başarılı olabileceklerine olan inançları ile ölçülür. Eğitim fakülteleri bu misyonu üstlenmiş eğitim kurumları olarak ifade edilir.

Üniversitelerin tercih edilmesi için bu kurumların öğrenci memnuniyeti, eğitim kalitesi, bilgisayar-donanım, üniversiteler arası öğrenci değişim programları ve bu gibi hizmet standartlarını geliştirmesi gerekmektedir. Etkili okul, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun biçimde kabul edildiği, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul olarak tanımlanabilir (Hesapçioğlu, 1991). Genel itibariyle müşterilerin beklentilerine uygun cevap verme yeteneği olarak tanımlanabilecek hizmet kalitesi, üniversitelerin seçilme nedenlerinin başlarında gelen bir diğer kriterdir (Tavmergen, 2002). Bu bağlamda üniversitelerin eğitim fakülteleri, eğitim verimliliği ve hizmet kalitesi gibi genel kriterlerinin yanı sıra tesisler, donanımlar, eğitim materyalleri, öğrenci sayısı, temizlik, gürültü, iletişim, sosyal hizmetler, kurallar vs. gibi çoğaltılabilecek birçok kritere göre değerlendirilmelidir (Ataman, 1996).

Üniversitelerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin, eğitim hayatları boyunca memnuniyetlerini etkileyen farklı alanlardaki kriterlerin değerlendirilmesi ile üniversitelerin tercih sebebi olmaları adına hangi hizmetlerin öne çıktığı ve bu hizmetlerin nasıl uygulandığının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, eğitim fakültesi öğrencilerinin fakülteden memnuniyeti, öğretim elemanları, danışmanlık hizmetleri, yönetim, kaynaklar, bilgisayar olanakları ve ders programları ile ilgili memnuniyetlerinin nasıl olduğunun incelenmesidir. Bununla birlikte eğitim fakültesi öğrencilerinin memnuniyet düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerine göre incelenmiştir.

1.1 PROBLEM CÜMLESİ

Eğitim fakültesi öğrencilerinin eğitim hizmetinden memnuniyet düzeyleri ile öğretim elemanları, danışmanlık hizmeti, yönetim, fakültenin kaynakları, bilgisayar olanakları, ders ve ders programları ile ilgili memnuniyet düzeyleri nedir?

1.2 ALT PROBLEMLER

1. Eğitim fakültesi öğrencilerinin eğitim hizmetinden memnuniyet düzeyleri ile öğretim elemanları, danışmanlık hizmeti, yönetim, fakültenin kaynakları, bilgisayar olanakları, ders ve ders programları ile ilgili memnuniyet düzeyleri cinsiyete göre değişmekte midir?
2. Eğitim fakültesi öğrencilerinin eğitim hizmetinden memnuniyet düzeyleri ile öğretim elemanları, danışmanlık hizmeti, yönetim, fakültenin kaynakları, bilgisayar olanakları, ders ve ders programları ile ilgili memnuniyet düzeyleri sınıf düzeyine göre değişmekte midir?
3. Eğitim fakültesi öğrencilerinin eğitim hizmetinden memnuniyet düzeyleri ile öğretim elemanları, danışmanlık hizmeti, yönetim, fakültenin kaynakları, bilgisayar olanakları, ders ve ders programları ile ilgili memnuniyet düzeyleri öğrenim görülen bölüme göre değişmekte midir?

1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitim fakülteleri, öğrencileri öğretmenlik mesleğine hazırlayan kurumlardır. Bu kurumlarda verilen hizmetlerin kaliteli olması, öğrencilere en iyi düzeyde eğitim hizmetlerinin sunulması ile öğrencilerin bu fakültede öğrenim görüyor olmaktan memnun olma düzeylerini arttıracakı söylenebilir. Eğitim fakültelerinde öğrencilere sunulan her türlü imkan ve olanaklar, onların daha iyi öğretmenlik mesleğine hazırlanmalarına katkı sağlamada önemli rollere sahiptir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri fakültede kendilerine sunulan eğitim hizmetleri ve tüm kaynaklardan memnun olması, iyi bir eğitim gördüklerini düşünmeleri, kendilerini mesleki, kişisel, sosyal vb. her açıdan geliştirmelerinde olumlu bir etki sağlayacakı düşünülmektedir. Öğrencileri, çağın gereklerine hazırlamak, değişimleri takip etmek, yaşama ve mesleki çalışmalara entegre etmelerini sağlamak, sürekli yenilenen bilgi ile gerekli olan ve gelecekte de gerekli olabilecek mesleki beceriler kazanmalarını sağlamak

için eğitim fakültelerinin kurumsal ve eğitim hizmeti olarak kaliteli hizmet vermelidir. Bu bağlamda bu araştırmada eğitim fakültesinde hizmet sunulan öğrencilerin memnuniyetlerinin belirlenmesi, memnun olmadıkları hizmetlerin ortaya çıkarılması ile fakültenin eksikliklerinin tamamlanması ve sunulan hizmetin her zaman kaliteli olabilmesi adına idari, akademik ve diğer tüm personelin bilgilendirilmesine olanak sağlaması yönüyle önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4 VARSAYIMLAR

Bu araştırma sürecinde gönüllülük esasıyla araştırmaya katılan öğrencilerin ölçek formuna verdikleri yanıtlarda samimi ve içten davrandıkları varsayılmaktadır.

1.5 SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırmanın verileri Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde eğitim gören öğrenciler ile sınırlıdır.
2. Öğrencilerin sınıf düzeyleri 2. 3. Ve 4. Sınıf ile sınırlıdır.

1.6 TANIMLAR

Eğitim: Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 2013).

Memnuniyet: Türk dil kurumuna göre memnuniyet kelimesinin sözlük anlamı “memnun olma, sevinme, sevinç duyma” olarak tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu (TDK), 2019).

Öğrenci Memnuniyeti: Öğrencinin öğrenim gördüğü kurumdan yeterli düzeyde tatmin olması ve farklı taleplerine olumlu cevaplar bulabilmesi durumudur (Uzgören ve Uzgören, 2007).

Hizmet Kalitesi: Müşterilerin beklentilerinin, hizmeti satın aldıktan sonra elde ettiği yarar ile karşılaştırması olarak tanımlanmaktadır (Ueltschy, Laroche, Michel, Axel ve Uta, 2007).

1.7 KISALTMALAR VE SEMBOLLER

KHK: Kanun Hükmünde Kararname

KPSS: Kamu Personeli Seçme Sınavı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

ÖABT: Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

TDK: Türk Dil Kurumu

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

min: Minimum

maks: Maksimum

α : Alfa

f: Frekans

%: Yüzde

\bar{x} : Aritmetik Ortalama

F: F Değeri

r: Pearson Korelasyon Katsayısı

t: t değeri

ss: Standart Sapma

p: Anlamlılık değeri



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Bu bölümde eğitim fakülteleri hakkında genel bilgiler, eğitim fakültelerinin tarihi gelişimi, eğitim fakültelerinden yetişen öğretmenler için gerekli mesleki yeterlilikler ve öğrencilerden beklenen özellikler gibi konular incelenecektir.

2.1.1 Eğitim Fakülteleri Hakkında Genel Bilgiler

Öğretmen yetiştirmek için Türkiye’de birçok uygulama denenmiştir. Bu uygulamalardan sonra öğretmen eğitiminin, Yükseköğretim Kanunu’nun 28. maddesi gereğince tekrardan düzenleme yapılan 41 sayılı KHK ile 20 Temmuz 1982’de üniversitelerde gerçekleştirilmesi kararı alınmıştır. 28 Mart 1983’te 2809 sayılı yasa ile öğretmen yetiştirebilecek olan eğitim fakülteleri hukuki yönden değer kazanmışlardır (Resmi Gazete, 1982).

1982 yılına kadar, üniversitelerdeki farklı fakülte ve yüksekokullarda mesleki düzenleme için uygulanmakta olan ortak eğitim programları ve ortak kabul koşulları yoktu. Örneğin, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Hacettepe Üniversitesi diğer üniversitelerden öğrenci aldığı halde, aynı üniversiteye bağlı olmalarına rağmen, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi ve Boğaziçi Üniversitesi yalnız kendi üniversitelerinde okuyanları formasyon için kabul etmekteydiler (Küçükahmet, 1976). Üniversitede verilen derslerin dışında öğretmen olmak isteyen kişilere belli dönemlerde ortaöğretim okullarında zorunlu olarak

yaptırılan staj sürelerinde farklılıklar mevcuttu. Bu yüzden o dönemde aday öğretmenlerin yetişmelerinde formasyon programlarından dolayı bir takım eksiklikler oluşmuştur (Sözer, 1991).

Eğitim yüksekokulu olarak hizmet veren kurumlar, 90'lı yıllarda değişime uğrayarak eğitim fakültesi olarak hizmet vermeye başlamıştır. 1998 yılında ortaöğretim öğretmen adaylarının eğitimine tezsiz yüksek lisans eğitimi de eklenmiş ve eğitim süreci 5 yıla çıkarılmıştır. Eğitim fakültesi dışında diğer fakülte mezunlarından öğretmen olmak isteyen bireyler için bir buçuk yıl tezsiz yüksek lisans yapmaları şartı getirilmiştir. Bu uygulamalarla birlikte Millî Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu, tarafından, öğretmen olmak isteyen adayların yetiştirilmesiyle ilgili sorunları çözmek ve bir takım eksikliklerin giderilmesi için 1996'da başlatılan ve 1998 yılında tamamlanan çalışmalarla yeni düzenlemeler getirilmiştir. Bu şekilde yapılan düzenlemeler 1998-1999 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlamıştır. Eğitim fakültelerinin öncelikli görevi Türkiye'nin geleceği için genç nesilleri donanımlı bir şekilde yetiştirmek olarak belirlenmiştir (Yükseköğretim Kurulu (YÖK), 1998). Mesleki eğitim fakülteleri ve teknik eğitim fakülteleri hariç diğer tüm eğitim fakültelerinde, 1998-99 öğretim yılında eksikler giderilerek yeni bir yapılanma gerçekleştirilmiştir (Bilir, 2011).

Yükseköğretim Kurulu (1997) tarafından yeni yapılanma için gerekli görülen düzenlemeler şu şekildedir:

1. Eğitim fakültelerindeki görev alanı ortaöğretim ve lise olan mezunların ihtiyaç duyulan mezun sayısından daha fazla olması, aynı zamanda görev alanı okul öncesi ve ilköğretim olan mezunların ise ülkenin ihtiyaç duyduğu mezun sayısından az olmasından dolayı yeni düzenleme yapılarak kısa sürede görev alanlarının arasındaki dengeyi sağlamak amaçlanmıştır.
2. 1982 yılında gerçekleştirilen yapılanma ile görev alanı ortaöğretim olacak öğretmenler yetiştirmek benimsenmiştir. Bu yüzden okul öncesi ve ilköğretim alanında öğretmen ihtiyacı oluşmuştur. Oluşan bu ihtiyacı giderebilmek için lise öğretmenliği mezunları denenmiştir. Ancak lise öğretmenleri tek bir branşta eğitim aldıkları için ilköğretim alanında

yetersiz kalmışlardır. Örneğin biyoloji mezunu lise öğretmeninden fen bilgisinin diğer dalları olan kimya ve fizik konularının anlatılması istenmiştir. Bu lise öğretmenliği mezunu öğretmenler sadece kendi derslerine girmişler, kasaba ve köy ilköğretim okullarında boş ders sayısı artmıştır. Böylelikle köy ve kasaba ilköğretim okullarında her branştan öğretmene ihtiyaç olmuştur ve bu ihtiyaç karşılanamamıştır. Yapılan yeni düzenleme ile öğretmen adaylarına birden fazla branş eğitimi verilmesi uygun görülmüştür.

3. Eğitim fakültelerinde gerçekleştirilen yüksek lisans ve doktora çalışmaları yoğun ilgi görmüş ve öğretmen yetiştirme faaliyetleri arka planda kalmıştır. Yeni düzenlemeler ile bilimsel yönden yapılan çalışmalar Fen Edebiyat Fakültelerinde uygulanmaya başlanmıştır.
4. Eğitim fakültesi ile fen edebiyat fakültesi lisans derslerinde bulunan ortak dersler her iki fakülte içerisinde verilmeye başlanmıştır. Ancak iki fakültede aynı anda aynı hizmeti veren laboratuvarların kurulması üniversite kaynaklarını aşırı derecede zorlamıştır. Yapılandırma içerisindeki düzenlemelerde, alanla ilgili derslerin Fen Edebiyat Fakültesinde verilmesi, alanla ilgili derslerin öğretilmesine yönelik eğitim derslerinin ise eğitim fakültesinde verilmesi sağlanmıştır.
5. Diğer alanlardaki mezunlardan öğretmen olmak isteyen kişiler için Eğitim Fakültelerinde düzenlenen öğretmenlik sertifikası birçok yönden yetersiz kaldığı için uygulama iptal edilmiştir. Onun yerine daha donanımlı öğretmenler yetiştirebilmek için bir buçuk yıl süren tezsiz yüksek lisans programları uygulanmaya başlanmıştır.
6. Eğitim fakülteleri, fen edebiyat fakültelerinin etkisinde kalmış, alan öğretimine dair bilgiler ve öğretmenlik tecrübesi dersleri önceki önemini kaybetmiştir. Öğretmen olmak isteyen adaylara öğrencilere verilemeyecek derecede derin alan bilgileri verilmiştir. Bu durum öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişkiyi zedelemiş ve olumsuz etkilemiştir. Eksikliklerin giderilmeye çalışıldığı yeni düzenlemede ise öğretmen adayları için daha

fazla uygulama alanı oluşturularak, adayların öğretmenlik üzerine daha fazla tecrübe kazanması hedeflenmiştir.

7. Gerçekleştirilen yeni düzenlemelerle birlikte aday öğretmenleri yetiştiren programlar güncel tekniklere alışmış ve bu sisteme uygun dersler programlara eklenmiştir. Geleceğin öğretmenlerini uygulamayacağı veya anlatamayacağı bilgiler ile donatmaktan vazgeçilmiş uygulama odaklı, problemlere hızlı çözüm üretebilen öğretmenler yetiştirilmeye başlanmıştır.
8. Son yıllarda Eğitim Fakültelerinde açılan eğitim yönetimi, halk eğitim, ölçme ve değerlendirme gibi eğitimi bilimleri dalı altında programlardan mezun oluş kişilerin geniş bir çalışma alanı yoktur. Bu mezunlar gelecekte işsiz kalmakta veya başka bir meslekte çalışmaktadırlar. Yapılan yeni düzenlemelerde bu programlar lisansüstü düzeye çıkarılarak bu bölümlerden mezun olmuş kişilerin, öğretmen yetiştirmek için sistemi geliştirme ve onarma yönünde faydalanılması düşünülmüştür.

Eğitim fakültelerinde gerçekleştirilen yeni düzenlemeler ile öğretmen yetiştirme programlarında daha başarılı ve tecrübeli öğretmenlerin yetiştirilmesi hedeflenmiştir (Sönmez, 2004).

Bununla birlikte yabancı diller, beden eğitimi, güzel sanatlar, bilgisayar eğitimi, ilköğretim ve okul öncesi alanlarında öğretmen olmak isteyen adayların dört yıllık lisans programlarında yetiştirileceği belirtilmiştir (Bilir, 2011). Gerçekleştirilen yapılanmanın olumlu yönleri iki madde ile şunlardır:

1. Türkiye’de önemsenmeyen özel eğitim yöntemleri günümüzde yoğun ilgi görmektedir. Yapılan bu düzenlemeler sonucunda, yurt dışına yüksek lisans ve doktora öğrencisi gönderme oranımız sürekli artan bir grafik çizmektedir.
2. Öğretmen olmak isteyen adaylara uygulanan eğitim ve öğretim önem kazanmış ve bu sürecin süreleri uzatılarak daha kapsamlı ve detaylı bilgiler verilmeye başlanmıştır (Kavcar, 2002).

2.1.2 Eğitim Fakültelerinin Tarihi Gelişimi

1923 yılında cumhuriyetin kurulmasıyla beraber Türkiye’de kaliteli ve başarılı öğretmenler yetiştirebilmek için birçok uygulama denenmiştir (Akyüz, 1990). Bu denenen uygulamalardan bazıları hedeflenen amaca ulaşırken bazıları politik sebeplerden dolayı başarıya ulaşamamıştır. Amacı kaliteli öğretmen yetiştirmek olan eğitim sistemimiz, fark edilen eksiklikler ve oluşan problemlere karşı sürekli bir değişim güncelleme durumunda olmuştur. Farklı bölgelerden ve alanlardan öğretmenler seçilerek öğretmenlik mesleğine kaynak sağlanmaya çalışılmıştır (Oğuzkan, 1982).

Askerden yeni terhis olmuş kişiler, köydeki çocukların yetiştirilmesinde kullanılarak kaynak sağlanmıştır. Öğretmen olmak için gerekli eğitim süreci uzatılmış ve öğretmen olabilmek için gerekli yaş noktasında değişiklikler yapılmıştır. En son olarak bütün öğretmen yetiştirme programların uygulandığı kurumlar tek bir yerde üniversitede toplanarak kontrol edilmesi kolaylaştırılmıştır. Gerekli koşulları ve şartları kabul eden ve öğretmenlik üzerine eğitim gören herkes öğretmen olabilmıştır (Varış ve Gürkan, 1992).

Sadece öğretmen sayısının arttırılmasına yönelik yapılan çalışmalar sonucunda bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikler aranmadan öğretmenler atanmıştır. Öğretmenliğin uzmanlık gerektiren bir meslek olmasından dolayı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda belirtilen, öğretmenlik yapmak isteyen kişilerin yükseköğretimde eğitim görmesi zorunludur maddesi ile öğretmenlik mesleğinin şartları kesinleşmiştir (Terzi ve Tezci, 2007).

1982 yılında, Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirilmesinden sorumlu olan eğitim enstitüleri ve yüksek öğretmen okulları üniversite bünyesine dâhil edilmiş ve 4 yıllık eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür. 1989-1990 öğretim yılında ilkökul öğretmenlerinin yetiştirilmesi amacı ile hizmet veren eğitim yüksekokullarının eğitim süresi de dört yıl olarak tanımlanmış, 1992-1993 öğretim yılında ise ilkökul öğretmenlerinin eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerinde yetiştirilmesi kararı alınmıştır (YÖK, 2007). Bu değişim 2 sene boyunca sınıf öğretmeni mezunu çıkmaması ile sonuçlanmış ve ciddi bir öğretmen açığı olmasına neden olmuştur.

Oluşan öğretmen açığının kapanması amacı ile Millî Eğitim Bakanlığı'nın isteği ile üniversitelerde pedagojik formasyon programları açılmış, bu kursu tamamlayan farklı fakültelerden mezun olan öğrencilere sınıf öğretmeni olarak atanma hakkı verilmiştir (Hacıoğlu ve Alkan, 1997).

1994 yılında YÖK ve Dünya Bankası işbirliğinde yürütülen “Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi” ile öğretmen eğitiminin kalitesinin artırılması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda Eğitim Fakültelerine öğretim materyalleri gönderilmiş, alt yapının geliştirilmesi amacı ile araç-gereçler satın alınmış, öğrenciler öğretim elemanı olarak yetiştirilmek amacı ile yurt dışına gönderilmiş, Fakülte - Uygulama Okulu İş birliği Programı başlatılmıştır (YÖK, 1998). Beş yıl süren proje süresince:

- Özel öğretim yöntemlerine yönelik 20'nin üzerinde materyal hizmete sunulmuş,
- Öğretimde rol alan müdür, müfettiş ve öğretmenlerin yeterliliklerine yönelik listeler oluşturulmuş,
- Fakülte - Uygulama Okulu İş birliği Programı dokümanları hazırlanmış,
- “Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Eğitim-Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge” hazırlanmış ve uygulamaya koyulmuş,
- 91 öğrenci yurtdışı eğitime gönderilmiş,
- Eğitim Fakülteleri laboratuvar malzemesi, kitap vb. donanım ile zenginleştirilmiş,
- Eğitim Fakültelerinin yapılandırılması konusunda düzenlemeler yapılmıştır (Kavak, 2007).

Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesinin sonucu olarak eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme görevinden uzaklaştığı, bilim ve araştırma üzerine yoğunlaştığı görülmüş ve yeni bir düzenlemeye gidilmesi ihtiyacı doğmuştur (Kavas ve Bugay, 2009). Bu düzenlemenin belli başlı sonuçları tezsiz yüksek lisans uygulaması, bu uygulama gereği, eğitim fakültelerinde ortaöğretim alan öğretmenliği programlarının süresinin 3,5 yıl fen edebiyat fakültelerinde alan dersleri, 1,5 yıl eğitim fakültelerinde

formasyon derslerini alacak şekilde 4 yıldan 5 yıla çıkarılması ve fen edebiyat fakülteleri ile ilahiyat fakültesi mezunlarına tezsiz yüksek lisans ile öğretmen olma hakkı tanınması olarak ifade edilmektedir. 2006-2007 yılında eğitim fakülteleri için üçüncü düzenleme, hem ilköğretim hem de ortaöğretim öğretmenliği programlarında verilen meslek bilgisi derslerinde hem de bu derslerin işleyişine yönelik olarak gerçekleştirilmiştir (Aydın, 1998).

Bu düzenlemede, genel kültür derslerinin oranlarının artırılması, eğitim fakülteleri programların belirlenmesinde eğitim fakültelerine yetki verilmesine, seçmeli ders sayısının arttırılmasına ve ortaöğretim öğretmenlik programlarında öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin beş yıla yayılmasına karar verilmiştir. Buna ek olarak, öğretmenlik programlarına, öğretmen adaylarının toplumsal sorunlara yönelik farkındalığı kazandırmak için “Topluma Hizmet Uygulamaları” adlı ders eklenmesi kararlaştırılmıştır (Doğanay, 2011).

Öğretmen yetiştirme sistemini etkileyen dördüncü düzenleme 27 Ağustos 2009 tarihinde YÖK’ün aldığı karar ile gerçekleştirilmiş, bu kararda tezsiz yüksek lisans eğitiminde bulunan formasyon derslerini üniversitelerin fen edebiyat ve ilahiyat fakülteleri öğrencilerine lisans eğitimi sırasında verilebileceği ifade edilmiştir. 21 Ocak 2010 tarihinde alınan başka bir karar akabinde fen edebiyat fakültesi öğrencilerine verilen pedagojik formasyon eğitimi belirli kriterlere bağlanmış, formasyon eğitimi verecek üniversitede eğitim fakültesi veya eğitim bilimleri enstitüsü ve ilgili alanda yeterli ve nitelikli kadro bulunması şartı getirilmiştir (YÖK, 2006). Fen edebiyat fakültesi öğrencilerine beşinci yarıyıldan başlayarak dört yarıyıldan tamamlanacak olan formasyon eğitimine kabulde de öğrencilere yönelik not ortalaması (4 üzerinden en az 2,5 not ortalaması), alt sınıflardan alınan ders sayısı (en fazla 2 ders) sınırlamaları getirilmiştir. 2010-2011 öğretim yılından itibaren ise fen edebiyat fakültesi mezunlarına yönelik tezsiz yüksek lisans programı kaldırılarak iki yarıyılık pedagojik formasyon eğitiminin verilmesine karar verilmiştir (Baki, 1998). Bu karar, fen edebiyat fakülteleri mezunlarının 4 yılda öğretmen olmasına izin verirken, üniversite giriş sınavlarında fen edebiyat fakültesine girmeye hak kazanan öğrencilerin elde ettiği puanlar ile eğitim fakültelerine girmeye hak

kazanan ve öğretmenlik hakkını 5 yıllık eğitim sonunda elde eden öğrencilerin tepkisine yol açmıştır (Özoğlu, 2010).

YÖK (2014), eğitim fakültelerinde, bilimsel çalışmaların öğretmen yetiştirme ile ilgili yapılandırmasını, fen edebiyat fakültelerinde ise eğitim konuları ile temel bilim araştırmalarının yürütülmesini öngörmektedir. Fakat Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun 20.02.2014 tarih ve 9 sayılı kararı ile Madde 5 gereğince ilgili lisans programına devam eden öğrencilerin ve mezunların pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarına başvurabileceği ifade edilmiştir. Buna göre fen edebiyat fakültesi mezunlarının YÖK pedagojik formasyon eğitim sertifika programında alacakları dersler; öğretmenlik uygulaması, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme, eğitim bilimlerine geçiş, gelişim psikolojisi, öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları, rehberlik ve öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı olarak belirlenmiştir (Argon, 2001).

Senemoğlu (1989), eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültelerinin tanım ve görevlerine bakıldığında, eğitim fakültelerinde eğitim gören öğrencilerin aldığı kuramsal derslerin, öğretmenlik uygulaması derslerinin, kültürel ve mesleki konulardaki seçmeli derslerin öğrencilere tecrübe, mesleki ve kültürel gelişim imkânı sağladığını; fen edebiyat fakültesinde okuyan öğrencilerin ise kavram ve terminolojide daha iyi eğitim alarak kendilerini bilimsel olarak donattıklarını ifade etmektedir.

Öğretmen olmak isteyen adayları yetiştirme programına bakıldığında, 2006-2007 yılından sonra programlarda %25-30 mesleki bilgi, %50-60 alan bilgisi ve %15-20 genel kültür derslerinin bulunması kararlaştırılmıştır. Okuldaki ders saatleri azaltılmış olup, gelişim ve öğretme, öğretimi planlama değerlendirme ve öğretmenlik dersine giriş dersleri programdan kaldırılmıştır. Kaldırılan derslerin yerine eğitim psikolojisi, öğretim ilke ve yöntemleri, ölçme ve değerlendirme, eğitim bilimine giriş, okul yönetimi ve Türk eğitim sistemi dersleri eklenmiştir (YÖK, 2007).

2014-2015 akademik yılı itibari ile uygulamaya konulan formasyon eğitimi sertifika programının içeriğine bakıldığında ise iki yarıyıldan tamamlanmak üzere teorik ve uygulamaları derslerin yer aldığı görülmektedir. Eğitim bilimlerine giriş, öğretim ilke ve yöntemleri, eğitim psikolojisi, sınıf yönetimi ve iki adet seçmeli ders teorik

dersleri oluştururken, özel öğretim yöntemleri, öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı, öğretmenlik uygulaması dersleri ise uygulamalı dersler olarak programı oluşturmaktadır (YÖK, 2014).

Millî Eğitim Bakanlığınca yayınlanan Öğretmen Atama ve Yer Değıştirme Yönetmeliği'ne göre mezun olan öğretmen adaylarının devlet kurumlarında öğretmenlik yapabilmesi için öğretmenlik tezsiz yüksek lisans bölümlerini ve pedagojik formasyon eğitimlerini tamamlamış olması ve 1999 yılı itibari ile genel yetenek, genel kültür ve alan bilgisi olmak üzere 3 bölümden oluşan kamu personeli seçme sınavında başarılı olmaları ön koşul olarak belirlenmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2010).

Öğretmen atamalarında ön koşul olarak sunulan KPSS, 2013 yılı itibari ile Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) içermektedir. Her ne kadar sadece test tipi sorularla ölçme yapıldığı için eleştiriye açık olsa da ÖABT ile öğretmen adaylarının alan bilgilerine göre seçimi önemli bir adım olarak ifade edilmektedir (Akdemir, 2013).

2.1.3 Öğretmenlik İçin Mesleki Yeterlilikler

Bandura'nın (1997) Sosyal Öğrenme Kuramı'nın temel kavramı olan öz yeterlilik inancı "bireylerin sahip oldukları becerileri etkin bir şekilde kullanabilmeleri" şeklinde özgüvenlerini ifade etmektedir. Öz yeterlilik inancının kişinin kendi deneyimleri ile ilişkili performans deneyimleri, bireyin davranış yapacağı andaki ruhsal ve bedensel sağlığı ile ilişkili duygusal durumu, başka kişinin başarılarının gözlemlenmesi ile kendinde başarılı olma potansiyelini görmesi ile ilişkili dolaylı yaşantılar ve başkalarının başarılı olacağına yönelik düşünceleri ile ilişkili sözel ikna kaynaklarına bağlı olduğunu ve bu kaynakların birbiri ile ilişkili olduğunu belirtmektedir (Kahyaoğlu ve Yangın, 2007). Öğretmen yeterliliği, bir öğretmenin öğrenme zorluğu yaşayan öğrencilerde başarı sağlayabileceğine yönelik inancı olarak tanımlanabilir (Woolfolk, 1998).

MEB (2008) “Öğretmenlerin mesleklerini etkili ve verimli olarak sürdürebilmesi için genel yeterlilikler ve özel alan yeterlilikleri tanımlamıştır. Genel yeterlilikler genel olarak bir öğretmenden beklenen bilgelik, yetenek ve davranışları içerirken, alan yeterlikleri, öğretmenlerin alanları ile ilişkili olarak alan öğretmenlerinden beklenen yeterlikleri içermektedir. Öğretmen yeterliklerine yönelik çalışmanın amacının ise Millî eğitim hedeflerinin, ulusal bilgi paylaşımının gerçekleşmesinin, öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesi mesleğin ve öğretmenlerin niteliğinin karşılaştırılmasının ve beklentilerde tutarlık sağlanması” olarak tanımlanmaktadır.

MEB 1999 yılında, MEB ve üniversite temsilcileri ile bir “Öğretmen Yeterlilikleri Komisyonu oluşturmuş ve öğretmen yeterliklerini üç başlık altında (eğitme-öğretme yeterlilikleri, genel kültür bilgi ve becerileri ve özel alan bilgi ve becerileri) tanımlanmıştır. 2002 yılında güncellemeler doğrultusunda yayınlanan Öğretmen Yeterlilikleri kitabında yeterliliklerin kullanım amaçları öğretmen yetiştirme konusundaki politikaların belirlenmesi, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin geliştirilmesi-denetlenmesi, değerlendirilmesi ve öğretmenlerin mesleki gelişmelerinin sağlanması olarak özetlenmektedir (MEB, 2002).

2002 yılında yapılan çalışmalar ışığında oluşturulan öğretmen yeterlikleri 6 alanda 14 alt bölüm ve 206 yeterlik maddesinden oluşur.

Belirlenen alt bölümler şu şekilde ifade edilmektedir (Seferoğlu, 2004):

Öğrenciyi Tanıma: Etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencilerin özelliklerine uygun öğrenme yaşantıları sağlanması ile ilgilidir.

Öğretimi Planlama: Öğretmenin planlamanın gerekliliğine inanması ve bunun gereklerini yerine getirmesi ile ilgilidir.

Materyal Geliştirme: Öğretmenlerin farklı düzeylerdeki öğrencilere yönelik, farklı özellikler taşıyan materyaller geliştirmesi ve bu materyalleri uygun bir şekilde kullanılması ile ilgilidir.

Öğretim Yapma: Öğrencilere uygun yaklaşım, yöntem ve tekniklerin kullanılması ile ilgilidir.

Öğretimi Yönetme: Öğrencilerin öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılımının sağlanması ile ilgilidir.

Başarıyı Ölçme ve Değerlendirme: Değerlendirme sürecinin öneminin bilinmesi, farklı değerlendirme stratejilerinin kullanılması gerekliliği ile ilgilidir.

Rehberlik Yapma: Öğrencilerin güdülenmesi ve yönlendirilmesi ile ilgilidir.

Temel Becerileri Geliştirme: Öğrencilerin temel becerilerinin geliştirilmesi ve bir birey olarak etkili olmalarına yardımcı olmak ile ilgilidir.

Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrencilere Hizmet Sunma: Özel eğitim gerektiren öğrencilere uygun öğretim ortamları geliştirebilme ile ilgilidir.

Yetişkinleri Eğitme: Örgün öğretim ile sınırlı kalmayarak yetişkinlere uygun öğrenme ortamları oluşturabilme ile ilgilidir.

Ders Dışı Etkinliklerde Bulunma: Öğretim sürecini verimli hale getirmek için ders dışı etkinlikler planlama, yönetme ve değerlendirme ile ilgilidir.

Kendini Geliştirme: Mesleki ve kişisel olarak öğretmenin kendini geliştirmesi ile ilgilidir.

Okulu Geliştirme: Öğretmenin, eğitim sisteminin ve bir örgüt olarak okulun yapısını ve işleyişini bilerek okul sorunları ile ilgili olmasını içerir.

Okul-Çevre İlişkilerini Geliştirme: Öğretmenin, veli ve öğrenme süreçlerindeki diğer ilgili kişilerle işbirliği yapması ile ilgilidir.

21-25 Haziran 2004 tarihinde gerçekleştirilen toplantıda, gerçekleştirilen düzenlemeler sonrasında öğretmen yeterlilikleri; Öğrenme ve Öğretme Süreci, Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme, Öğrenciyi Tanıma, Kişisel ve Mesleki Değerler-Mesleki Gelişim, Okul-Aile ve Toplum İlişkileri ve Program ve İçerik Bilgisi olmak üzere 6 adet daha alan eklenip tanımlanmıştır. Bu alanları 31 alt bölüm ve 233 yeterlik maddesi oluşturmaktadır (MEB, 2008). Öğretmen yeterliklerine ilgili yeterlik alan ve alt alanları Tablo 1' de gösterilmektedir.

Tablo 1. Öğretmen Yeterlikleri

Ana Yeterlik Alanı	Alt Yeterlik Alanları
A- Kişisel ve Mesleki Değerler-Mesleki Gelişim	A1- Öğrencilere Değer Verme, Anlama ve Saygı Gösterme
	A2- Öğrencilerin Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma
	A3- Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme
	A4- Öz Değerlendirme Yapma
	A5- Kişisel Gelişimi Sağlama
	A6- Mesleki Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama
	A7- Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama
	A8- Mesleki Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme
B- Öğrenciyi Tanıma	B1- Gelişim Özelliklerini
	B2- İlgisi ve İhtiyaçları Dikkate Alma
	B3- Öğrenciye Değer Verme
	B4- Öğrenciye Rehberlik Etmek
C- Öğrenme ve Öğretme Süreci	C1- Dersi Planlama
	C2- Materyal Hazırlama
	C3- Öğrenme Ortamlarını Düzenleme
	C4- Ders Dışı Etkinlikleri
	C5- Bireysel Farklılıkları Dikkate Alarak Öğretimi Çeşitlendirme
	C6- Zaman Yönetimi
	C7- Davranış Yönetimi
D- Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	D1- Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerini Belirleme
	D2- Değişik Ölçme Tekniklerini Kullanarak Öğrencinin Öğrenmelerini Ölçme
	D3- Verileri Analiz Ederek Yorumlama, Geri Bildirim Sağlama
	D4- Sonuçlara Göre Öğretme-Öğrenme Sürecini Gözden Geçirme
E- Okul-Aile ve Toplum İlişkileri	E1- Çevreyi Öğrenme
	E2- Çevre Olanaklarından Faydalanma
	E3- Okulu Kültür Merkezi Haline Getirme
	E4- Aileyi Tanıma ve Ailelerle İlişkilerde Yansız Olma
	E5- Aile Katılımı ve İşbirliği Sağlama
F- Program ve İçerik Bilgisi	F1- Türk Millî Eğitiminin Amaç ve İlkeleri
	F2- Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi
	F3- Özel Alan Öğretim Programını İzleme, Değerlendirme ve Geliştirme

Kaynak: MEB, 2008

Avrupa Birliği'nin de çalışmalar kapsamında öğretmen yeterliklerine önem verdiği görülmektedir. Avrupa Birliği dâhilindeki ülkeler arasında yeterlik alan ve maddeleri farklılık gösterebilse de Avrupa Konseyinin 2007 yılında aldığı kararlar ışığında öğretmenlerden beklenen yeterlilikler 8 maddede sıralanmıştır (Türk Eğitim Derneği (TED), 2009):

- Disipline yönelik becerilerin öğretilmesi

- Saygı ve işbirliği temelinde güvenli bir okul ortamı oluşturulması
- Sosyokültürel farklılıklar gözetilerek etkin öğretim yapılabilmesi
- Meslektaşlar, aileler ve toplum ile işbirliği halinde olabilme
- Okulun gelişimine katkı sağlayabilme
- Bilgi gelişimi amacı ile yenilikçi uygulama ve araştırmalara açık olma
- Mesleki gelişime yönelik yeni teknolojileri kullanabilme
- Kariyeri boyunca mesleki gelişime açık olma

Öğretmenlerinin öz yeterlilik inançlarının, yetiştirecekleri öğrencilerin akademik yönelimleri yanı sıra duygusal durumları üzerinde etkisi olabileceğine inanılmaktadır (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006).

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü'nün (2003), 40 ülkeden 250 bin öğrenci ile yaptığı çalışma kapsamında yöneticilerin görüşüne başvurulmuş, sonuç olarak öğretmenlerin tutum, davranış, öğrencilerle etkileşimlerinin öğrencilerin öğrenmelerinde etkili olduğunu, öğretmenlerin niteliklerinin yetersiz olmasının öğrenci performansının düşmesinin nedeni olduğu belirlenmiştir (akt. Özoglu, Gür ve Altinoğlu, 2013).

2.1.4 Eğitim Fakülteleri İçin Öğrenci Seçimi ve Beklenen Özellikler

1923 yılında Cumhuriyet'in kurulmasıyla birlikte eğitime verilen, eğitimle paralel olarak öğretmen yetiştirmeye verilen önem artmıştır. Ancak buna rağmen hala istenilen noktaya ulaşılamamıştır (Seferoğlu, 2004). En son öğretmen yetiştirme işlemini YÖK üstlenmiştir. Eğitim Fakülteleri ve Fen Edebiyat Fakülteleri ÖSYM'nin yaptığı sınav ile öğretmen olmak isteyen adayları seçerek kabul etmektedir. Öğretmen lisesinde eğitim gören kişilere, ÖSYM'nin gerçekleştirdiği üniversite sınavında öğretmenlik bölümleri için ek puan verilmekteydi. Diğer fakültelerde eğitim görüp mezun olan kişilerde formasyon alarak öğretmen olabilmektedirler. Bazı alanlarda öğretmen olabilmek için açık öğretim fakültelerinde öğretmenlik eğitimi alıp öğretmen olunabilmektedir (Mahiroğlu, 2004).

Öğretmen olmak isteyen adaylar öğretmen olabilmek için 4-5 yıl eğitim sürecinden geçmelidirler. Mezun öğretmenlerin seçilmesi ve yerleştirilmesi, özel kurum olmadığı sürece devlet tarafından yapılmaktadır. Mezun öğretmenlerin devlet hazırladığı KPSS adında bir sınava girmek zorunlulukları vardır. O sınavdan elde edecekleri puana göre atanacaklardır. Ancak son zamanlarda öğretmen istihdamı hakkında tamamlanmamış olan bir düzeltme bulunmaktadır. Şu an işlemde olan düzeltme gereğince, eğitim fakültesinde eğitim görmüş ve mezun olmuş öğretmenler öncelikle devletin yaptığı bir sınav olan KPSS' ye girmekte ardından Öğretmen Alan Bilgisi sınavına girmektedirler, son olarak yeni mezun olmuş öğretmenler mülakata girerek ve bu aşamaların hepsinde başarı gösterirler ise sözleşmeli olarak özellikle ülkemizin doğusu ve güneydoğusu bölgelerine atanmaktadırlar (Yılmaz ve Altinkurt, 2011). Öğretmenlik mesleğine ait eğitim, düşük maliyetli eğitim ve devlet güvencesi altında çalışma imkânı ile genelde düşük gelirli ailelerde yetişen bireyler tarafından tercih edilmektedir (Asan, 1998). Öğretmen yetiştirme sisteminde bulunan birçok sınav, mülakatlar ve öğretmen olarak atanabilmek için her aşamada başarılı olma şartından dolayı öğretmen eğitiminin niteliği hakkında bir takım soru işaretleri oluşmaktadır (Akdemir, 2013).

MEB öğretmen olmak isteyen kişilerin, sahip olması gereken yeterlilikleri genelgelerle belirlemektedir. MEB (2008) tarafından belirlenen, 14 alt bölümden oluşan eğitim ve öğretim için gerekli olan yeterlilikler şöyledir:

1. Başarılı bir öğretmen, sınıf içerisinde sunacağı kaliteli öğrenim için öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun öğrenme ortamı kurmalıdır. Öğretmenlerin, öğrencilerin bireysel özelliklerini belirleyebilmesi, tanıyabilmesi için öğrencilerin gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır.
2. Başarılı öğretmen, sadece planlı davranmakla kalmaz bunun yanında planlamanın her daim olması gerektiğine inanmış olmalıdır.
3. Başarılı öğretmen, hazırlanmış olan öğretim programlarının öğrenmeye olan katkılarının bilincindedir ve farklı özelliklere sahip öğrencilere hitap ederken, yeni materyaller veya programlar geliştirerek amacına uygun şekilde kullanabilir.

4. Etkili öğretmen, öğrencilerin nasıl bilgi edindiklerini, ne tür tekniklerle öğrendiklerini, becerileri nasıl keşfedilip ve geliştirilmeli gibi öğrenmede etki yaratacak yöntemlerin tespit edilip uygulanması gerekliliğinin bilincindedir.
5. Başarılı öğretmen, öğrencilerin derste aktif bir şekilde katılım sağlamaları, öğrenme konusunda öğrencilerin sorumluluk sahibi olmalarını sağlar. Bireysel ve grup çalışmaları düzenleyerek öğrencilerin diğer öğrencilerle birlikte uyum içerisinde çalışmalarını sağlar.
6. Etkili bir öğretmen, öğrenme esnasında öğrenciler üzerinde tespitler yapar ve onların verilen eğitim ve öğretime nasıl cevap verdiklerini inceler aynı zamanda bu süreç esnasında problemler varsa problemleri hızlı şekilde çözüp, alternatif yollar üreterek eğitim öğretim sürecinin en başarılı şekilde geçmesini sağlar.
7. Etkili bir öğretmen, öğrencileri yönlendirmede, iyi ve güzel alışkanlıkları edindirmede ve meslek seçimi yapacaklarında onları uygun yöntemlerle yönlendirme konusunda ne yapması gerektiğini bilir.
8. Öğrencilerin bireysel olarak sahip oldukları temel becerilerin geliştirilmiş olması onların ilerde toplum içerisinde daha etkili bireyler olmasını sağlayacaktır. Başarılı öğretmen ise bunun bilincinde olmakla yapılması gereken uygulamaları hayata geçirip, öğrencilere ışık kaynağı olur.
9. Her hangi bir alanda öğretmen olan kişi mesleğini yerine getirmeye başladığında farklı özelliklere sahip çocuklara denk gelebilir. Bu yüzden donanımlı bir öğretmen, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencileri tespit ettikten sonra onlara gerekli olan özel eğitimi verir. Çünkü nitelikli bir öğretmen özel eğitimin öğrencilerin öğrenmesinde ne kadar önemli ve etkili olduğunun farkındadır.
10. Her türlü donanıma sahip olan öğretmen görevinin sadece planlı bir eğitimle sınırlı olmadığını farkındadır ve yetişkinlerinde öğrenme tekniklerini bilir, gerek kişisel gerek mesleki anlamda onlara yardımcı olarak uygun ortamı hazırlar.

11. Okul yönetimiyle yapılan iş birlikleri sayesinde eğitim sürecinin kısılacığını ve daha başarılı olacağını her öğretmen bilir. Başarılı öğretmen, bu durum için gerekenleri yapar ve ders dışı etkinlikler düzenler.
12. Başarılı öğretmen kendisini geliştirmek için olanakları ve fırsatları araştırır. Çünkü bir öğretmen kendisini gerek mesleki gerek kişisel yönden geliştirmesi gerektiğinin farkındadır.
13. Donanımlı bir öğretmen okul örgütünün ve yapısının nasıl işlediğini bilmelidir. Okul içerisinde gerçekleşen sorunlara karşı çözümler üretmeli veya alternatif yollar geliştirmelidir.
14. Etkili bir öğretmen, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde emeğin ve zamanın çok önemli olduğunu bilir. Bu yüzden öğrencilerin bireysel gelişimlerini her zaman göz önünde bulundurarak, veliler ve ilgili kişilerle sürekli irtibat halinde olmalıdır (Seferoğlu, 2004).

MEB'in belirlediği öğretmenlerde bulunması gereken özelliklerin gerçekçi olması veya uygulanabilir olması hala tartışma konusudur. Kurumlar tarafından amaçlanan gerekli eğitimin verilebilmesi için öğretmenlerin üstlendiği görevleri yerine getirebilecek bilgi, beceri ve donanıma sahip olup olmadıkları da hala tartışma konusudur. Yukarıda bahsedilmiş olan özellikler uygun şahıslar tarafından gerçekleştirilebilecek durumdadır. Fakat öğretmen adayları için yapılan sınavlar ve mülakatlarda öğretmen olmak isteyen bireylerin sadece bilişsel verileri ölçülmektedir.

Bireyler kişilik özellikleri hakkında gruplandırılacak olursa 6 grup oluşturulması gerektiğini söylemiştir. Her bir kişilik tipine sahip birey, aynı tipe uygun çevre içerisinde kendini geliştirip mutlu olabilmektedir (Yeşilyaprak, 2001). O zaman öğretmenlik mesleğini icra etmek isteyen bireyler uygun kişilik tipine giren bireylerden seçilmelidir. Eğer farklı kişilik tipleri seçilirse ve bu adaylar mezun olup öğretmen olduktan sonra öğretmenlik mesleğine zarar vereceklerdir, bununla kalmayıp kendilerine uygun ortam oluşturamadıkları için de kendilerini mutsuz bir ruh haline sokacaklardır. Sünbül'e (2005) göre, test ve test dışı tekniklerle, öğretmen

olacak bireylerin yetenek, değer, kişilik ve ilgi özelliklerinin belirlenmesi gerekmektedir. Sonrasında ğretmenlik için gerekli özellikleri bulunduran bireyler seçilip, yükseköğretim tarafından ğretmen olmaları için gerekli eğitim verilecektir. Bu model gerçekleştirildiğinde öğretmenlik mesleğini icra eden kişiler yaptıkları meslekten memnun kalacak, bu memnuniyeti işine ve öğrencilerine yansıtacaktır. Böylece ğretmenlik mesleğinden alınabilecek en yüksek verim alınacaktır. Bu durum politikacılar tarafından incelenmeli ve karar verilmelidir.

Player (2009) tarafından, öğretmenlerin akademik yönden başarıları ve becerileri ile gelirleri baz alınarak yapılan bir araştırma; seçkin üniversitelerden mezun olmuş öğretmenlerin, daha az seçkin olan üniversitelerden mezun olan öğretmenlere göre %7 ve %14 arasında daha fazla gelir elde ettiğini göstermektedir. Öğretmenlik mesleğinde fark yaratan akademik başarı ve becerilere sahip öğretmenler, fazla ödeme yapan kurumları tercih etmektedirler. Eğitim sektöründe gösterilen her emeğin karşılığı olduğu söylenebilir. Öğretmenin göstermiş olduğu akademik performans, nitelikli öğretmenler her zaman örnek alınan bireyler olduğu için öğrencilerin de akademik performanslarını olumlu şekilde etkilemektedir. Eğitim veren kurumlara akademik performansı düşük olan öğretmenler atandığında eğitimin genel kalitesi de düşebilir. Sahip oldukları becerilerin ve başarıların daha yüksek gelir sağlayacağını bilen öğretmenler kendilerini geliştirmek için elinden geleni yapacaklardır bu yüzden eğitim sistemi, yüksek becerilere sahip öğretmenler için uygun hale getirilmelidir (Uygun, 2010).

2.1.5 Hizmet Kalitesi

Ekonomik katkıları göz önüne alındığında imalat ve hizmet sektörleri oldukça kritik bir önem arz etmektedir. Kalite arttırmaya yönelik, gerçekleştirilen çalışmalara ilk olarak fiziki üretim gerçekleştiren imalat sektöründe rastlanılsa da, daha sonraları ekonomi içerisindeki gelişen katkıları ve yarattığı katma değerden dolayı aynı geliştirme uygulamalarına hizmet sektörü içerisinde de başvurulmaya başlanmıştır. Fakat kalite gelişiminin sağlanması için söz konusu kalite standartlarının ölçülebilir olması gerekmektedir (Karaca, 2007). İmalat sektörü içerisinde kaliteye dair

ölçümlerin yapılması hizmet sektörüne kıyasla daha kolaydır. İmalat sektörü içerisinde üretilen ürünlerin dayanıklılıkları, fiziksel nitelikleri, kendisinden beklenen performansı sergileyip sergilememesi gibi bir takım ölçütler kalitenin ölçülebilmesine olanak sağlamaktadır. Hizmet sektöründe ön plana çıkan niteliklerin ölçülebilir olmaması ise kalite ölçümünün sağlanmasını zorlaştırmaktadır (Altan, Ediz ve Atan, 2003). Bu zorluğun ortaya çıkmasındaki en önemli etken, hizmet sektörünün fiziki unsurlarının olmamasıdır. Buna ek olarak sunulan hizmetlerin bir anda tüketilmesi hizmete dair kalitenin ölçülmesini zorlaştırmaktadır. Hizmet sunumunda ortaya çıkan beklentinin, gerçekleşen hizmetten fazla olması hizmetten algılanan kalitenin düşük olmasına neden olmaktadır. Beklentiler ile gerçekleşen hizmetin birbirine denk olması ise tüketicilerin sunulan hizmetten tatmin olmasını sağlamaktadır. Beklenenden fazla bir hizmet sunumu gerçekleştiğinde ise oldukça yoğun bir tatmin ortaya çıkmaktadır (Parasuraman, Zeithaml ve Bery, 1985).

Fiziksel unsurlarının olmayışı nedeniyle tanımlanması güç olan hizmet sektöründe kalite ile ilgili olarak, ortaya koyulmuş model çerçevesinde hizmet kalitesinin belirlenmesinde, müşterilerin beklentileri ile gerçekleşen hizmetin karşılaştırılması esas alınmaktadır. Beklentilerin karşılanmaması halinde tatmin düzeyi düşük olacağından hizmet kalitesinin düşük olduğunu ifade etmek mümkün iken, beklentilerle hizmetin denk bir düzeyde ortaya çıkması tatmin duygusunu ortaya çıkarmaktadır. Beklentilerden yüksek bir hizmetin sunulması ise, yüksek bir tatmini yaratacak olup, yüksek hizmet kalitesi anlamına gelmektedir. Sonuç olarak hizmet sektöründe kalitenin ölçülmesinde ana etken ortaya çıkan müşteri memnuniyetidir (Parasuman ve diğerleri, 1985).

2.1.5.1 Hizmet kalitesinin özellikleri

Hizmet sektöründe ortaya çıkan kalite algısının dört grupta değerlendirilmesi mümkündür. Söz konusu kategoriler, kalite biçimine dair genel özellikleri de içermektedir. Hizmet kalitesinin ortaya çıkışında etkinliğin ve yeterliliğin sağlanması önem arz etmektedir. Hizmet sunumunda etkinliğin sağlanması, müşteri beklentilerine yanıt verilebilmesini ifade etmektedir. Yeterlilik kavramının odak

noktasında ise hizmetlerin doğru zamanda sunulabilmesi yer almaktadır. Yukarıda ifade edilen dört özellik aşağıda açıklamaları ile birlikte verilmiştir (Diken, 1998).

Beşeri Faktörler ve Davranışsal Özellikler: Hizmet kalitesinin ortaya çıkışında söz konusu hizmetlerin sunumunu gerçekleştiren kimselerin tutumları ve eylemleri etkili olmaktadır. Buna ek olarak hizmet sunumlarından faydalanan bireylerin tutumları ve eylemleri de önemli bir etkidir. Hizmet sunumlarından yararlanan bireylerin tutumlarının şekillenmesinde ilgili hizmet firmasının hizmet kontrolü etkili olmaktadır. Örneğin aldığı hizmet karşılığında kandırıldığını düşünen bir müşterinin kaygılı yaklaşımlar sergilemesi kaçınılmazdır. Firmaların hazırlamış oldukları reklam ve tanıtım çalışmaları ile de müşterilerinin beklentilerini ve tutumlarını kontrol altına alabilmesi mümkündür. Bu çalışmalar neticesinde firmalar tüketicilerin temel beklentileri hakkında fikir sahibi olabilmekte ve bu fikirler ışığında eylemlerini yönlendirerek müşterilerinin eylemlerini kontrol altında tutabilmektedir (Atan, Baş ve Tolon, 2006).

Zamanla İlgili Özellikler: Bir hizmetin belirli bir zaman zarfında kullanılmayarak sonraki dönemler için ayrılması ya da muhafaza edilmesi söz konusu değildir. Bu nedenle hizmet sektörü içerisinde zaman unsuru tüketicilerin hizmet karşılığında tatmin oldukları an üzerinden açıklanabilmektedir. Hizmet sektörü içerisinde zamanın niteliklerinin açıklanabilmesi için sunulan hizmetlerin kategorilere ayrılması gerekmektedir. Bunlar; hizmetten faydalanmak için beklenen süre, hizmet sunumunun gerçekleşme süresi ve hizmet sonrasında geçen süredir (Çatı ve Koçoğlu, 2008).

Hizmetin Uygunsuzluk Özellikleri: Söz konusu özellikler, hedeflenen hizmet kalitesi standartlarında meydana gelen sapmalardan kaynaklanmaktadır. Gerçekleşmesi halinde ideal olarak kabul edilebilecek bir hizmet anlayışından uzak kalmayı uygunsuzluk olarak nitelendirmek mümkündür. Hizmet sektörü içerisinde amaç, hedeflenen hizmet sunum kalitesine ulaşabilmektir. Bu sayede müşteri memnuniyeti sağlanabilmekte ve kalite hedefleri yakalanmaktadır (Dursun ve Mahir, 1997).

Karakterlerle İlgili İmkânlar: Hizmet sunumunda elde edilen fiziki imkânlar ve bunların sunum biçimleri, müşteri memnuniyeti ve dolayısıyla tatmin düzeyi üzerinde etki yaratmaktadır (Doğan, 2000).

2.1.5.2 Hizmet kalitesinin boyutları

Sunulan hizmetlerin, o anda müşteri tarafından tüketilmesinden dolayı, yani müşterilerin üretim sürecinin her anında firma ile etkileşim içerisinde olmasından ve sürece bizzat katılmasından dolayı müşteriler süreç içerisindeki her bir basamağın kalitesi ile bir bütün olarak ilgilenmektedir. Hizmet sektörüne has bu özellik, kalitenin boyutlarını meydana getirmektedir (Sevimli, 2006). Meydana gelen hizmet kalitesinin boyutları ile ilgili olarak birçok araştırmacının birbirinden bağımsız görüşleri bulunmaktadır. Grönroos (1984), hizmet kalitesini, teknik açıdan kalite, işlevsel kalite ve şirket imajı açısından değerlendirmiştir. Teknik kalitede sunulmakta olan hizmetlerden tüketicilerin ne şekilde faydalandıkları, sunulan hizmetin analiz edilmesi ile objektif bir biçimde tespit edilebilmektedir. İşlevsel kalite ise, süreç içerisinde meydana gelen basamaklarla ilgilenmektedir. Bu doğrultuda hizmet sunumunda meydana gelen aşamalar öznel bir bakış açısıyla değerlendirilmektedir. Zira hizmet üretiminde müşterilerle sağlanan etkileşim etkili olmaktadır. Söz konusu ürün ya da hizmetlerin nesnel açıdan tespit edilen kalitesi, müşteri algılarında oluşan total kalitenin izah edilmesinde yeterli görülmemektedir. Teknik kalite kavramından, işlevsel kaliteye bir naklin gerçekleştirilmesi müşterilerin sunulan hizmetin kalitesine dair fikir yürütebilmesi açısından önem arz etmektedir. Bu iki kalite anlayışının bir arada değerlendirilmesi neticesinde ise şirkete dair imaj ortaya çıkmaktadır. Şirket imajı da kalitenin ölçülmesi adına faydalanılabilecek bir ölçüttür. Bu durum yalnızca şirkete dair beklentileri değil, teknik ve işlevsel kaliteye dair algıların da değişmesine neden olmaktadır. Zira müşteri nezdinde yaratılan iyi bir şirket imajı, sunulan hizmetten duyulan memnuniyeti de olumlu etkileyebilmektedir (Grönroos, 1984).

Hizmet kavramının içeriğinde üç ayrı kalite unsurunun olduğu düşünülmektedir. Bunlar (Parasuraman ve diğerleri, 1985):

Fiziki Kalite: Kullanılan ekipmanlar ya da sunumun gerekleŖtiđi yapı gibi, hizmete dair fiziki özellikleri anlatmaktadır.

Kurumsal Kalite: Ŗirket tarafından oluŖturulan imaj ya da kimliği içermektedir.

EtkileŖim Kalitesi: Hizmet sunumunu gerekleŖtiren alıŖanlar ve mŖteriler arasındaki iliŖki ile hizmetten yararlanan mŖteriler arasındaki iliŖkiyi içermektedir.

Bununla birlikte ifade edilen on kalite boyutu, güvenirliğin seviyesi, hevesli olmak, beceriler, eriŖilebilirlik, nezaket, etkili iletiŖim, inanmak, güvenlik, mŖterinin beklentilerinin anlaŖılması ve fiziki nitelikler olarak sıralanabilir (Parasuraman ve diğerleri, 1985)

Güvenilirlik: Hizmet sunumunda ortaya çıkan güvenirliliği içermektedir. Bu anlayıŖ içerisinde olan firmalar hizmeti zamanında ve eksiksiz bir Ŗekilde sunmaktadır. MŖterilere kesilen faturaların doğruluğu, mŖterilere ait bilgilerin yanlıŖa yer vermeden kayıt altına alınması, mŖteri ile anlaŖılan zaman içerisinde hizmetin sunulması bu kavram içerisinde yer almaktadır.

Heveslilik: Hizmet sunumunda görev alan kiŖilerin görevlerine daima hazır ve istekli olmasıdır. Bu anlayıŖ kapsamında ilgili hizmetler zamanında sunulmakta, sunulan hizmetlerle ilgili belgeler eksiksiz verilmekte, mŖterilere en hızlı geri dnŖlerin sağlanması ve hizmetlerin olabilecek en kısa zamanda sunulması bu baŖlık içerisinde yer almaktadır.

Yetenek: Hizmet sunumunda ihtiyaç duyulan bilgi birikiminin ve becerilerin kazanılmıŖ olmasını ifade etmektedir. MŖterilere hizmetleri aktaran personellerin, hizmet destek alıŖanlarının bilgili ve becerikli olmasıdır. Bu kapsamda personellere dönük eğitim alıŖmalarının yürütülmesi gerekmektedir.

UlaŖılabilirlik: Rahatlıkla iletiŖimin sağlanması ve mŖterilerin firmaya kolaylıkla yaklaŖabilmesini ifade etmektedir. Hizmet sunumunu gerekleŖtirecek görevlilere telefon aracılığı ile kolay bir Ŗekilde ulaŖabilmek, hizmet sunumunda bekleme sürelerinin kısa olması, hizmet sunum saatlerinin uygunluğu, hizmet verecek tesislere sağlanacak ulaŖım kaynakları bu kapsamda değerlendirilmektedir.

Nezakət: Hizmet sunumunda görev alan kişilerin, nazik, saygılı, dostane ve düşünceli bir anlayış içerisinde faaliyetlerini sürdürmesidir. Ayrıca bu kapsamda çalışanların temizliğine özen göstermesi, tertipli olması ve dış görünüşüne önem vermesi yer almaktadır.

İletişim: Hizmet sunumunda görev alan çalışanların, müşterilerle kurdukları iletişimde anlaşılabilir olmasını ve sağlıklı bir bilgilendirme yapabilmesini içermektedir. İşletmeler müşterilerle kuracakları iletişimde kullanacakları dili, müşterilerin özelliklerine göre seçmelidir.

İnanılrlık: Hizmet sunumunu gerçekleştiren çalışanların dürüst olmasını, eylemlerinin ve söylemlerinin tutarlı olmasını ve müşteriler nezdinde inandırıcılığın ortaya çıkmasını içermektedir. Bu anlayışın firma içerisinde hâkim kılınması olumlu firma imajının ortaya çıkmasına katkı sağlamaktadır.

Güven: Gerçekleştirilen hizmet sunumlarında müşterilerin şüphe içerisinde olmasına neden olacak davranışlardan uzak durulması, hizmet sunumlarında risklerin ve tehlikenin saf dışı bırakılması, müşterilere ait bilgilerin muhafaza edilmesi, müşterilerin hem bedenen hem de maddi olarak korunmasını içermektedir.

Müşteriyi Tanıma/Anlama: Müşterilerin gereksinimlerini ve beklentilerini tespit edebilmek adına gerçekleştirilen girişimleri içermektedir. Müşterilerin özel gereksinimleri için ilgi göstermek ve düzenli olarak hizmetlerden yararlanan müşterileri tanımak bu kapsamda değerlendirilmektedir.

Fiziksel Özellikler: Sunulan hizmete dair fiziki unsurları içermektedir. Bu kapsam içerisinde; görev yapmakta olan personellerin dış görünüşleri, hizmet sunumunda kullanılan materyaller, hizmet sunumunun gerçekleşme biçimi ve sunumların gerçekleştiği ortam yer almaktadır (Parasuman ve diğerleri, 1985).

2.1.5.3 Yükseköğretimde hizmet kalitesi

Mal ya da hizmet üretmesi fark etmeksizin tüm kuruluşların hizmet kalitesi kavramına önem vermesi gerekmektedir. Bu açıdan yükseköğretim kurumlarının da yürütmüş olduğu tüm faaliyetlerde hizmet kalitesinin varlığını sağlaması

gerekmektedir. Bu kurumlar yalnızca bireylere eğitim vermemekte, aynı zamanda toplumsal yapının şekillenmesi noktasında da önemli görevler üstlenmektedir. Bu doğrultuda ilgili kurumların sunmuş oldukları hizmetlerin kalitesini arttırmaya yönelik girişimler içinde olması önem arz etmektedir (Yavuz ve Gülmez, 2016).

Özellikle 2000’li yıllara kadar üniversiteler ile ilgili değerlendirmelerin ön plana çıktığı çalışmalara rastlamak pek mümkün olmamaktadır. 2001 senesine gelindiğinde, Türkiye’nin Bolonya sürecine dâhil edilmesi neticesinde gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda, “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği” 20 Eylül 2005 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanmıştır. Bu karar doğrultusunda ise 30 Eylül 2005 tarihinde “Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK)” kurulmuştur. Oluşturulan bu kurul ülke genelinde çeşitli faaliyetler gerçekleştirmiştir. Bu kapsamda söz konusu oluşuma bağlı olarak faaliyet sürdüren kurullar, kendi kurumları içerisinde kalitenin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapmışlardır (Antalyalı, 2011).

Günümüzde yükseköğretim kurumlarının kalite geliştirme çalışmalarına, ENQA’nın (ENQA: European Association in Higher Education) 2005 senesinde yayınladığı “Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvence ve Standartları Raporu” (ESG: European Standards and Guidelines for Quality Assurance) kılavuzluk etmektedir. Bu kapsamda belirlenen ilkeler çerçevesinde Avrupa’da faaliyet göstermekte olan yükseköğretim kurumları birbirleri ile koordineli ve mukayese edilebilir bir biçimde kalitelerini arttırmaya çalışmaktadır (YÖK, 2010). Bu süreçteki kalite güvencesinin kapsamı içerisinde, eğitim kurumlarının öğretim faaliyetleri, araştırma süreçleri, yayınları, akademik kazanımları, projelerin geliştirilmesi vb. birçok süreç yer almaktadır. Söz konusu kalite güvenceleri, hedeflerine ulaşabilmesi, stratejilerini uygulayabilmesi adına gelişen bir iç denetim sistemini oluşturmaktadır. Bu sürecin içerisinde, ilgili kurumların tüm birimleri, yürütülmekte olan etkinlikler ve kurumu meydana getiren tüm unsurlar dâhil edilmektedir (Gür, Özer ve Küçükcan , 2010).

Bu doğrultuda, yer verilen ilkeler iç ve dış kalite güvence mekanizmalarının meydana getirilmesinde izlenen temel değerler olarak kabul edilmektedir (YÖK, 2010):

- Kurum içerisinde yer alan öğrencilerde ve akademik personelde kalite güvencesi kavramına dair farkındalık yaratmak,
- Yükseköğretim kurumlarının öğrenciler için geliştirdikleri programlarda kalite artışının ve kalitenin devamlı hale getirilmesinin sağlanması,
- Açıklık ilkesine uyum göstermek ve kalite güvencesi kavramının kurum içerisinde etkinliğini arttırmak adına gerekli durumlarda yabancı uzmanlardan desteğin sağlanması,
- Dış kalite güvence mekanizmalarının belirli bir amaç doğrultusunda tespit edilmesi ve bu mekanizmanın işletilmesi için ilgili kurumlara sorumlulukların dağıtılması.

Hizmet sunmakla görevli yükseköğretim kurumlarının sahip olması gereken niteliklerin belirlenmesi ve bu niteliklerin hangi yöntemlerle geliştirilmesinin mümkün olduğunun tespit edilmesi oldukça önemli bir durumdur. Hizmet kalitesi kavramı doğrultusunda müşterilerin gereksinimleri karşılanmakta ve bu sırada sunulan hizmetlerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Eğitim kurumlarının, öğrencilerin bireysel başarısını arttırmak ve eğitim süreçleri içerisindeki devamlılıklarını arttırmak için keyifli bir eğitim ortamını hazırlaması önem arz etmektedir. Bu doğrultuda öğrencilere kavrama yeteneklerini geliştirecek bilgilerin aktarılması, meslek yaşamlarında katkı sağlayacak teknik becerilerin kazandırılması, ortak amaçlar doğrultusunda çalışabilme algısının oturtulması, farklı görüşlere ve yaklaşımlara saygı duyması gerektiğinin öğretilmesi ve güvenilir bir insan olmasının sağlanması oldukça önemlidir (Özden, Aydın, Erdem ve Ekmekçi, 2009).

Eğitim süreçlerinin yalnızca kaynakların birleşim noktası olan, bütünsel bir yaklaşım içerisinde değerlendirilmesi olanaksızdır. Eğitim süreçlerinde kalitenin arttırılmasına yönelik faaliyetlerin yalnızca fiziki unsurların geliştirilmesi ile sınırlı kalması yanlış bir tercihtir. Bu doğrultuda eğitim kurumlarında yürütülen faaliyetlerde kalitenin arttırılması için çevresel beklentilerin de iyi analiz edilmesi gerekmektedir (Uygur ve Tayfun, 2008). Netice itibari ile eğitim süreçleri, yalnızca sınıf ortamlarında yürütülen akademik programları kapsamamaktadır. Buna ek olarak eğitim programları dışında akademisyenler ile öğrencilerin arasında meydana gelen

etkileşim, hazırlanan eğitim programları, akademisyenlerin öğrenciler için yürüttükleri rehberlik hizmetleri de eğitim süreçleri içerisinde yer almaktadır (Ekinci ve Burgaz, 2007).

Eğitim konusunda gerçekleştirilen çalışmalarda öne çıkan bir diğer önemli durum ise yalnızca yöneticilerin ve akademisyenlerin görüşlerinin dikkate alınmıyor olmasıdır. Bu durumda öğrenciler yalnızca öğrenim durumları gözden geçirilen ve başarı durumları incelenen denekler olarak görülmektedir. Ancak unutulmamalıdır ki, bir eğitim kurumunu meydana getiren en önemli unsurlardan biri de öğrencilerdir. Bu kapsamda öğrencilerin içerisinde yer aldıkları eğitim kurumu ile ilgili fikirlerine muhakkak kulak verilmelidir (Yılmaz ve Bökeoğlu, 2006).

Eğitim kurumlarında ortaya çıkan temel gereksinimler olarak bilinen öğretim kadrosu, derslikler, kütüphaneler ve teknolojik donanımlar mutlaka karşılanmalıdır. Ancak, kurum içerisinde öğrencilerin zorunlu ihtiyaçları; yemekhane, konaklama, güvenlik ve sosyal ihtiyaçları; spor etkinlikleri, sanat faaliyetleri ve kültürel programlar kesinlikle göz ardı edilmemelidir (Tayyar ve Dilşeker, 2012). Yükseköğretim kurumlarında kalitenin artırılmasına yönelik aşağıdaki unsurlara mutlaka dikkat edilmesi gerekmektedir (Aktan, 2000):

- Eğitim kurumunun fiziki alt yapısı,
- Akademik faaliyetlerin yürütüleceği yapıların yeterliliği (kütüphane, laboratuvar vb.),
- Etkili ders programlarının hazırlanması,
- İdeal ölçme ve değerlendirme sistemlerinin geliştirilmesi,
- Akademik ve idari personelin edinilmesi ve söz konusu personelin gelişiminin sağlanması,
- Gerçekleştirilen araştırmalar ve yayınlar,
- Kurum stratejisinin hazırlanması ve geliştirilmesi,
- Kurum-sanayi-toplum üçgeninde iyi ilişkilerin kurulması.

Eğitim süreçlerinde ve eğitim dışı etkinliklerde kalitenin artırılması ve kalıcı hale getirilmesi için mutlaka kalite güvencesine yönelik çalışmalara önem verilmesi

gerekmektedir. Türkiye’de yer alan yükseköğretim kurumlarının imkânlarını, geliştirdikleri vizyonu, idare yöntemlerini, AR-GE çalışmalarını, iletişim becerilerini, erişebilirliklerini, veri analiz yöntemlerini, bilgi üretme sistemlerini kıyasladığımızda farklılıkların ortaya çıktığını görmekteyiz. Bu farklılıklar, öğrencilerin kurumlarından ve geleceklerinden beklentilerinde de farklılaşmalara neden olmaktadır (Korukoğlu, 2003). Öğrenciler, yükseköğretim kurumlarının, geleceklerini onlardan aldıkları hizmet karşılığında şekillendirecek olan müşterilerdir. Bu nedenle yükseköğretim kurumlarının yönetim sistemlerinin ve eğitim anlayışının şekillenmesinde öğrencilerin gereksinimlerinin ve beklentilerinin önemli bir rolü vardır. Söz konusu beklentilerin tespit edilmesi ve sunulan hizmetlerin kalitesinin öğrencilerin bakış açılarıyla değerlendirilmesi yükseköğretim kurumlarının kalite yönetimlerinde mutlaka dikkat edilmesi gereken unsurların başında gelmektedir (Uygur ve Tayfun, 2008).

Belirlenen kalite güvencelerinin, söz konusu yükseköğretim kurumlarının iç disiplininde, idare şeklinde kısacası tamamında karşılık bulması gerekmektedir. Kalite güvencesi kavramının kurumsal bir kültür ögesi haline gelmesi eğitim süreçlerinde etkinlik sağlanması açısından oldukça önemlidir (Gür ve diğerleri, 2010). Ülkeler, kendi niteliklerini göz önünde bulundurarak kalite güvence standartlarını geliştirmekte ve belirlenen standartlar doğrultusunda eğitim sistemlerini oluşturmaktadır. Ayrıca birçok ülke, yükseköğretim kurumlarının kalite standartlarını ve bu standartların uygulanma biçimlerini kontrol edebilmek ve değerlendirmek amacıyla kalite ajanlarını oluşturmaktadır. Burada temel amaç yabancı değerlendirme uzmanları vasıtasıyla objektif kalite değerlendirmelerinin gerçekleştirilebilmesidir (YÖK, 2010).

2.1.5.4 Yükseköğretimde hizmet kalitesinin önemi

Her ülke için kalkınmanın sağlanmasında, yürütülen eğitim sistemlerinin etkinliği ve kalitesi önem arz etmektedir. Ancak kaliteli eğitim süreçlerinin varlığı ile ülkelerin, politik, toplumsal, iktisadi ve bilimsel kurumlarında gelişme gösterebilmesi mümkün olmaktadır. Kalkınma kavramının temelinde yalnızca ülke içerisinde kişi başına

düşen Milli gelirin artması yer almaktadır. Buna ek olarak, ülke içerisinde bireylerin daha sağlıklı koşullar altında yaşamlarını sürdürmesinin sağlanması, kontrolsüz nüfus artışının önüne geçilmesi, ülke içerisinde yoksulluğun asgari düzeylere çekilebilmesi, adil gelir dağılımının sağlanması da kalkınmanın unsurlarıdır. Toplumsal gelişimin kaynağı olarak gösterilen bu faktörlerin iyileştirilmesinde eğitim kavramının önemli bir yeri vardır. Bu doğrultuda özellikle yükseköğretim kurumlarında yürütülen eğitim faaliyetleri toplumsal açıdan önem arz etmektedir (Özçalık, 2007).

Türkiye’de yükseköğretim kurumlarında yer almak isteyen öğrenci sayısının çok fazla olması ve bu duruma bağlı olarak devlet üniversitelerinin kapasitelerini kullanamama gibi bir endişesinin olması etkili bir rekabet ortamının doğmasına engel olmaktadır. Bu şartlar altında üniversiteler yalnızca iyi öğrenciler tarafından tercih edilmek adına bir rekabet içerisine girmektedir. Sadece bu koşullar altında bile öne çıkmak isteyen yükseköğretim kurumlarının kalite yönetimi kavramının üzerinde muhakkak durması gerekmektedir (Türker, 2003).

Bireylerin akademik bilgileri elde etmesi için üniversiteler ve diğer eğitim kurumları tarafından verilen hizmetleri yükseköğretim faaliyeti olarak nitelendirmek mümkündür. Sunulan hizmetler öncelikle bireylerin gelişmesine daha sonra ise geniş bir etki yaratmak toplumsal değişimlere kaynak olmaktadır. Bu nedenle yükseköğretim programlarının uygulanmasında kalitenin ve etkinliğin sağlanması toplum üzerinde olumlu bir etki yaratmaktadır (Bayrak, 2007).

2.1.5.5 Hizmet kalitesi konusunda üniversitelere düşen görevler

Yükseköğretim Kurumu tarafından, üniversitelerin üstlenmesi gerektiği sorumluluklar aşağıdaki gibi ifade edilmektedir (Gür ve diğerleri, 2010):

1. Yükseköğretim kurumlarında yüksek kaliteye ulaşmak, küresel boyutta üniversiteler tarafından sağlanmaktadır. Bu kurumlarda kalitenin elde edilebilmesi sadece dış kaynaklara değil, kendi içerisinde iç dinamiklerini etkin bir şekilde düzenlemesine bağlıdır. Daha sonra ayrıntıları açıklanmak üzere, Amerikan akreditasyon sisteminde öne çıkan bir

özelliğ, temelinin kendisini düzenlemeye dayanmasıdır. Bu nedenle bu sistem kalitenin elde edilmesinde birçok Avrupa sistemine kıyasla daha az bürokratik unsurlara ihtiyaç duymaktadır.

2. Ülkenin gereksinimleri ve hali hazırdaki konumu tespit edilmeden, kalitenin geliştirilmesine yönelik olarak uygulanacak tüm programlar, üniversite kurumlarının üzerinde daha fazla bürokratik yüklerin oluşmasına sebebiyet verebilmektedir. Avrupa'da da geliştirilen kalite güvence sistemleri önemli soru işaretlerini beraberinde getirmektedir. Bu nedenle tüm kararların temkinli ve yavaş alınması gerekmektedir.
3. Yükseköğretim alanında faaliyet gösteren kurumlar, kullanmakta oldukları eğitim programlarının kalitesini arttırmaya yönelik çalışmalar yürütürken mutlaka kendilerinden mezun olan bireylerin iş yaşamlarındaki tecrübelerinden yararlanmalıdır.
4. Yükseköğretim Kurumu tarafından, kalitenin korunması ve geliştirilmesine yönelik olarak, ön lisans, lisans ve yüksek lisans programlarının açılmasında birtakım ölçütler hazırlanmıştır. Ancak ne yazık ki, hazırlanan bu ölçütlere genel olarak uyulduğunu ifade etmek mümkün değildir. Yükseköğretim kurumu tarafından mutlaka eğitim kurumlarına yönelik performans değerlendirme çalışmaları yapması gerekmektedir. Söz konusu değerlendirmeler neticesinde eksiklikleri olduğu tespit edilen kurumlara belirli bir süre vererek bu eksiklerin giderilmesi sağlanmalıdır.
5. Yükseköğretim Kurumu'na gelen program başvurularına dair incelemelerin ve programların denetlenmesinin kurum içerisinde çalışmakta olan memurlar yerine akademik personel tarafından gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Kısacası programlar bürokratik değil akademik denetimlere tabii tutulmalıdır. Programların akademik ölçütlere uygunluğu ancak bu şekilde anlaşılabilir.
6. Yükseköğretim programlarının açılmasında, kurumlar mutlaka ilgili programın açılmasının ülkenin mevcut durumuna ne kadar uygun

olduğunu ve açılan programlar sonrasında yaşanabilecek istihdam sorunlarını göz önünde bulundurması gerekmektedir.

2.1.5.6 Akreditasyon

Bilginin değişimi ve teknolojinin her alanda olduğu gibi eğitim alanında da hızla ilerlemesi ve gelişmesi hayatımızda önemli etkiye sahiptir. Ayrıca, eğitim hizmeti sunan yükseköğretim kurumlarının sayısının artması ile üniversiteler arasında bir yarış başlamıştır. Üniversiteler arasında yaşanmakta olan rekabetin öğrencilere daha nitelikli bir eğitim hizmeti sunulmasını gerekli kılmakta, bu ise kalite ve akreditasyon kavramlarını gündeme getirmektedir.

Kurumların program, eleman ve donanım olarak yeterlilikleri kalite denetimi bakımından önem arz etmektedir. Hizmet veren kurum ve kuruluşların hizmette yeterlilik düzeyi, kalite denetimi ile gerçekleştirilmektedir. Eğitimde akreditasyon, belirli standartlar çerçevesinde kurum ve kuruluşların verdiği hizmetleri izleme ve denetleme ile eğitim ve öğretim hizmetini üstlenen kuruluşların yeterliliğini konu edinmektedir (Doğan, 1999). Akreditasyon, yükseköğretim kurumları için mevcut programların güvenilirliğini belirleyen ve tanınmasını sağlayan bir sistem olarak mükemmeliyet standartlarını bir sertifikayla belgeleme, belirlenen bir kurumun belirli standartları karşılayıp karşılamadığını kontrol etme, akredite edilmiş kurum ve programları tespit etme, mevcut standartların mükemmel hale getirilmesi ve beklentilerin karşılanması adına kalite güvencesini sağlamağı gerçekleştirmektedir (Aktan ve Gencel, 2007). Bu bağlamda akreditasyonun amaçlarından bazıları: a) eğitim-öğretimin ve araştırmaların niteliğini arttırmak, geliştirmek ve kaliteyi güvence altına almak, b) yükseköğretim kurumlarının öğrencilere sunduğu hizmetin, eğitim öğretimin kalitesinin belirli standartlara dayalı olarak yürütüldüğünün güvencesini vermek, c) yükseköğretim kurumlarının karşılıklı birbirlerini tanıma sürecini kolaylaştırmak ve hızlandırmak, d) diplomaların ve unvanların karşılaştırılabilirliğine yardımcı olmak, e) öğrenci ve öğretim görevlilerinin kurumlar arasında akademik değişimini kolaylaştırmak şeklindedir (YÖK, 2009; Aktan ve Gencel, 2007).

Sümer'e (2003) göre kurumlarda ortaya çıkabilecek sorunların giderilmesi ve belirlenen amaçlara uygunluk derecesinin belirlenmesi olarak tanımlanan kalite anlayışı, kurumların faaliyetlerini sürdürebilmeleri ve büyüyerek gelişmesi için önemli bir rol oynamaktadır (Adıgüzel ve Sağlam, 2009). Kaliteli bir üniversite olma hedefini sürdürme adına Sakarya Üniversitesi, 2016 yılında Yükseköğretim Kalite Kurulunun dış değerlendirme sürecine gönüllü olarak başvurmuş, 2017 yılında değerlendirmeden geçmiştir. Bu bağlamda değerlendirme raporu resmi olarak üniversiteye bildirilmese de rapordaki bildirimler dikkate alınarak iyileştirmeler planlanmış ve uygulamalara geçilmiştir (SAÜ, Kurum içi değerlendirme raporu 2017: 6-7).

Kaliteyi arttırmaya yönelik alınan bir dizi önlemlerden biri de "Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Sistemi"ni kurma programının uygulamaya konulması olmuştur. Bu program kapsamında standartlar belirlenmiş, değerlendirme araçları geliştirilmiş ve eğitim fakültelerine pilot akreditasyon ziyaretleri yapılmıştır (EPDAD, 2019). Bu ziyaretlerden ilki SAÜ Eğitim Fakültesi'nin gönüllü başvurusu ile burada gerçekleştirilmiş ve Türkiye'de ilk defa eğitim fakültesinde akredite süreci başlatılmıştır. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Eğitim Fakülteleri Eğitim Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD) tarafından fakültedeki üç bölüm (Türkçe Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü) değerlendirilmiş ve bu üç bölüm akredite edilen ilk bölümler olmuştur (EPDAD, 2019). Yükseköğretim kurumlarının akredite olması öğrencilere sunulan akademik hizmetlerin akreditasyon kuruluşlarınca belirlenen kalite standartlarını karşıladığının göstergesi olarak düşünülebilir. Başka bir deyişle, akredite edilmiş bir yükseköğretim kurumuna devam eden bir öğrenciye kaliteli eğitim alacağı garanti edilmiş olur (First World Summit on Accreditation, 2012; akt. Ülker, 2015).

2.1.6 Memnuniyet Kavramı

Türk Dili Kurumu tarafından oluşturulan sözlükte memnuniyet kavramı, memnun olmak, sevinç duymak, hoşnutluk, sevinme anlamına gelmektedir (TDK, 2019). Bu

kavram, tüketici eğilimlerini meydana getirmede yarattığı etki ve gelecek tüketici davranışlarının belirlenmesindeki rolü nedeniyle pazarlama sektörü içerisinde oldukça önemlidir (Duman, 2003).

Rekabet koşullarında yaşanan değişimler neticesinde ürünler ve hizmetler hızla birbirine benzemeye başlamaktadır. Firmalar ise bu koşullar altında öne çıkabilmek ve avantaj elde edebilmek adına müşteri memnuniyeti kavramına daha çok önem vermeye başlamıştır. Memnuniyetin sağlanması ve tüketicilerin firmaya olan aidiyetlerinin geliştirilmesi, satın alma davranışlarının tekrarlanmasını sağlamaktadır. Düzenli ve sadık müşteri elde edebilmek her firma için oldukça önemli bir hale gelmiştir. Firmalar açısından müşterilerin üzerinde buldukları iki eksen bulunmaktadır. Bunlardan ilki memnuniyet ekseni iken, diğeri memnuniyetsizlik eksenidir. Bir tüketicinin memnuniyetsizliğinin olmaması almış olduğu ürün ya da hizmetten memnun olduğu anlamına da gelmemektedir. Memnuniyet seviyesi yüksek ya da çok düşük olmayan tüketiciler genellikle durumlarını açıklamaktan kaçınmaktadır (Cevahir ve Umut, 2007).

Genellikle sadece yüksek memnuniyet ya da memnuniyetsizlik halinde fikirler beyan edilmektedir ancak burada rakamlara bakıldığında bu grup içerisinde yer alan tüketicilerin oranı %4'tür. Tüketicilerin %96'sı memnuniyet durumları ile ilgili olarak bir fikir öne sürmemektedir. Bu oranda yer alan bireylerin pazarlama tabiri ile kayıtsızlık bölgesinde oldukları düşünülmektedir. Bu alanda yer alan tüketicilerin tamamı rakip firmaya geçebilme potansiyelini taşımaktadır. Bu açıklama kapsamında memnuniyet durumu ile ilgili bir değerlendirme gerçekleştirilmeyen tüketicinin aidiyet duygusunun sağlandığından bahsetmek olanaksızdır. Memnuniyetsiz tüketicilerin ise şirketler için çok farklı bir tehlikesi bulunmaktadır. Bu tip müşteriler sorunlarını genellikle şirket içerisinde yer alan çalışanlara belli etmese bile çevresinde yaşayan insanlarla sorunlarını rahatlıkla paylaşmaktadır. Bu doğrultuda firmalar tüketicilerin memnuniyet durumlarını tespit etmeye çalışmakta ve bu doğrultuda tüketicilerin aidiyetlerini geliştirecek çalışmalar yürütmektedir (Doğan, 2005).

Tüketicilerin karar mekanizmasında birçok standart etkili olmaktadır. Söz konusu standartlar tercihlerin farklılaşmasına yol açmaktadır. Tüketici memnuniyeti; tüketicilerin gereksinimlerinin, beklentilerinin, sunulan ürünlerin ve hizmetin kalitesi

ile devamlı olarak yanıtlanması, bu sayede aidiyet duygusunun geliştirilmesi ve satın alma kararlarının tekrar etmesinin sağlanmasıdır (Ulusoy, 2008). Konu ile ilgili çalışma yapan birçok araştırmacı, memnuniyetin ortaya çıkmasında tüketicilerin bir ürün ya da hizmeti almadan evvel zihinlerinde canlandırdıkları beklentilerle alınması sonrasında gerçekleştirdikleri kıyas neticesinde ürün ya da hizmete dair zihinlerinde oluşan düşüncelerden meydana geldiğini düşünmektedir. Tercih edilen hizmetin ya da ürünün beklentilerin üstüne çıkması neticesinde tüketici memnuniyeti de sağlanmaktadır (Lawrence, 2006). Aşağıda yer alan Tablo 2’de farklı araştırmacıların tüketici memnuniyeti ile ilgili tanımları belirtilmiştir.

Tablo 2. Memnuniyetin Yazarlara Göre Tanımları

Tanım	Yazar
Memnuniyet, kişinin bir üründen beklediği performans ile ürünün sunduğu performans arasındaki ilişkinin karşılaştırılmasından kaynaklanan tatmin ya da hayal kırıklığı hissidir.	Kotler
Müşteri memnuniyeti, bir ürün ya da hizmet tüketimi sonucunda ürün ya da hizmete karşı, algılama, değerlendirme ve psikolojik tepkiler içeren kolektif bir sonuçtur.	Yi
Memnuniyet, adil bir muamelesi olduğu varsayılan tüketicinin inanç fonksiyonudur.	Hunt

Kaynak: Gençtürk, Kalkan ve Oktar, 2011: 62

Tüketici memnuniyeti ile ilgili önemli çalışmalar yapan Oliver (1997) tarafından tüketici memnuniyeti; tüketicilerin satın alma kararları neticesinde tatmin olma duyguları ile ilgili verdikleri tepkiler şeklinde ifade edilmektedir. Tüketici memnuniyeti; tatmin olma ve tatmin olmama düzeyleri ile birlikte, satın alınan bir

ürün ya da hizmete ait bir nitelik ya da bunların tamamından hoşnut olmak olarak değerlendirilmektedir. Bu tatmin duygusunun ortaya çıkmasında iki belirleyici unsurun etkili olduğunu düşünülmektedir. Bu unsurlardan ilki ürün ya da hizmetten yararlanılması neticesinde elde edilen sonuç, ikincisi ise, neticelerle kıyaslayabilmek adına belirlenen referans ölçütleridir. Alınan bir ürünün sergilemiş olduğu performansı kullanım neticesi olarak değerlendirmek mümkündür. Referans ölçütleri ise, söz konusu ürünün önceki kullanımında elde edilen değerler ya da çevrede yer alan diğer tüketicilerin yorumlarıdır. Memnuniyet kavramı, ürünlerin ya da hizmetlerin performans değerleri, kalite, ürün ya da hizmet değeri, kaygı, pişman olmak, aidiyet, yeniden satın alma kavramlarında ayrı olduğu öne sürülmektedir (Oliver, 1997).

Ürün tercihini ilk kez gerçekleştirecek bir tüketici, ilgi olarak farklı kaynaklar aracılığı ile ilgili ürün hakkında tavsiyeler ve bilgiler toplamaktadır (reklamlar, tanıtımlar, ürün yorumları vb.). Tüketici daha sonra gereksinimlerini göz önünde bulundurarak ilgili ürünle ilgili beklentilerini zihninde canlandırmaktadır. Süreç içerisinde tüketicilerin piyasa içerisindeki ikame ürünlerle bir kıyaslama içerisine girdiği ve bu kıyas neticesinde tercihini yapıp ilgili ürünü kullandığı düşünüldüğünde, ürünün sergilemiş olduğu performansı diğer ürünlerin performansı ile kıyaslayarak yanlış karar verdiği düşüncesine kapılması söz konusu olabilmektedir (Özer ve Aydın, 2004).

Tüketiciler ilk kez deneyimledikleri ürünleri belirli bir süre kullandıktan sonra, satın alma kararını vermeden evvel zihinlerinde canlanan beklentiler, gereksinimleri ya da farklı standartlar ışığında değerlendirme yapabilmektedir. Ürünün sahip olması gereken ölçüler, üretimde adillik, ürün kullanım özellikleri gibi birçok konu beklentiler ve gereksinimler dışındaki standartlara örnek olarak verilebilmektedir. Beklentiler ile diğer standartların ışığında gerçekleştirilen değerlendirmeler neticesinde beklenti-performans farkları belirlenmektedir. Söz konusu farkların tüketici zihninde olumlu ya da olumsuz olarak canlanması mümkündür. Buna ek olarak tüketiciler olması gereken ürün özelliklerinden yola çıkarak geliştirdikleri kalite standartları ışığında da değerlendirme yapabilmektedir. Bir diğer yönden ise tüketiciler, ürünlerle ilgili olarak almış oldukları satın alma kararları ve kullanım ile

ilgili olarak ortaya çıkan olumsuzluklarla ilgili olarak sorumluluk alma eğilimi göstermektedirler. İç dünyalarında ürünün satın alınması durumunda karşılaşılan pozitif durumlar karşısında övgü ya da olumsuzluklar karşısında yergi duyguları beslemektedirler (Woodruff, 1997).

Tüketicilerin sergiledikleri tutumlar üzerinde ürünün satın alınmasından ya da kullanılmasından evvel elde ettikleri bilgiler ve tavsiyeler de etkili olabilmektedir. Bu tarz tutumların ortaya çıkışında ilgili ürünlerin piyasa içerisindeki imajları etkili olmaktadır. Ürün ile ilgili olarak belirli bir tecrübenin edinilmesini takiben meydana gelen tutumlar ise gelecek dönemde ortaya çıkacak satın alma kararlarının veya beklentilerin kaynağını oluşturmaktadır (Yavuz ve Gülmez, 2016). Ortaya çıkan tutumların olumlu anlamda güçlü olması halinde, tüketiciler ürün performansında meydana gelen olumsuzlukları göz ardı edebilmektedir. Bu tarz durumlarda söz konusu performans düşüklüklerini şansa ya da tesadüfe bağlayarak ürüne olan bağlılığını sürdürme eğilimi içerisinde olabilir. Böylesine bir algının oluşmuş olduğu durumlarda ürünle ilgili olumsuzluklar bir noktaya kadar görmezden gelinerek kullanıma devam edilmektedir (Duman, 2003).

2.1.7 Öğrenci Memnuniyeti

Eğitime verilen önemin gün geçtikçe artmasına paralel olarak eğitimde kalitenin artırılmasına da önem vermeye başlanmıştır. Kaliteli bir sisteminin elde edilmesi için öğrencilerin beklentilerini anlayabilmek ve gereksinimlerini tespit etmek oldukça önemli bir hal almıştır. Gelinen noktada eğitim öğretim faaliyetlerinde öğrencilerin yararlanacakları derslikler, kütüphaneler vb. temel gereksinimlerinin yanında, beslenme ve barınma gibi zorunlu gereksinimleri ve sosyal ihtiyaçları da mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır (Dilşeker, 2011). Öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerine katıldıkları kurumlara karşı duydukları memnuniyeti oluşturan birçok unsur bulunmaktadır. Bu unsurlardan bazıları; sunulan eğitimin kalitesi, kurumun fiziksel durumu, uygulamada tanınan imkânlar, sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler ve öğrencilerin kişisel özellikleridir (Uzgören ve Uzgören, 2007).

Eğitim s¼reçlerinin bir hizmeti temsil etmesi, y¼ksek¼đretim kurumlarının bu hizmetleri yerine getirmede bir aracı olması ve ¼đrencilerin de bu hizmetlerden yararlanan bir bakıma m¼şteriler olması nedeniyle, sunulan eğitim hizmetleri doğrultusunda ¼đrencilerin duydukları memnuniyetler ¼niversiteler adına ¼nem arz etmektedir (Dilşeker, 2011).

Rekabet şartlarının d¼nya genelinde ağırlaşması, m¼şterilerin taleplerinde ve gereksinimlerinde birtakım değişimlerin meydana gelmesi, m¼şterilerinin memnuniyetinin ve aidiyetinin sağlanmasını g¼çleştirmektedir. S¼z konusu memnuniyetin ve bağlılığın sağlanması adına m¼şterilerin beklentilerinde meydana gelen değişmeler iyi izlenmeli ve ¼r¼nlerin ya da hizmetlerin sunumunda m¼şterilerin değişen gereksinimleri ve beklentileri mutlaka g¼z ¼n¼nde bulundurulmalıdır (Çatı ve Koçoğlu, 2008). M¼şteri kimliklerinde meydana gelen değişimler neticesinde, ¼ncesinde sunulan hizmeti hiçbir sorgulama gerçekteşirmeden kabul eden m¼şteriler gelinen noktada ilgili hizmetle alakalı daha çok bilgi edinme arayışına girmekte, kıyaslar yapmakta kimi zaman ise farklı hizmet sağlayıcılarına eş zamanlı olarak danışmaktadır (Koçak, 2011).

¼r¼nlerin ya da hizmetlerin satın alınmasından sonra ortaya ¼ıkan m¼şteri memnuniyet durumu; ilgili ¼r¼nlerden ya da hizmetlerden yararlandıktan sonra s¼z konusu ¼r¼nlerin ya da hizmetlerin değerleri, ¼zellikleri ve nitelikleri ile ilgili olarak m¼şterilerin zihinlerinde canlanan olumlu ya da olumsuz fikirlere (Altan ve Engin, 2004). M¼şteri memnuniyeti ile firmalar arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar neticesinde s¼z konusu memnuniyet halinde etki yaratan unsurların; sunulan hizmetlerin kalitesi, ¼r¼nlerin ya da hizmetlerin fiyatları, bağlılık, firma personeli tarafından sergilenen tutumlar, ¼đrenim durumu, b¼lgenin demografik ¼zellikleri, firmaların titizliği olarak sıralanmaktadır (Koçak, 2011). T¼m sekt¼rlerde olduğu gibi hizmet sekt¼r¼ içerisinde de m¼şteri memnuniyetinde s¼rekliliđin sağlanması ¼nem arz etmektedir (Altan ve Engin, 2004).

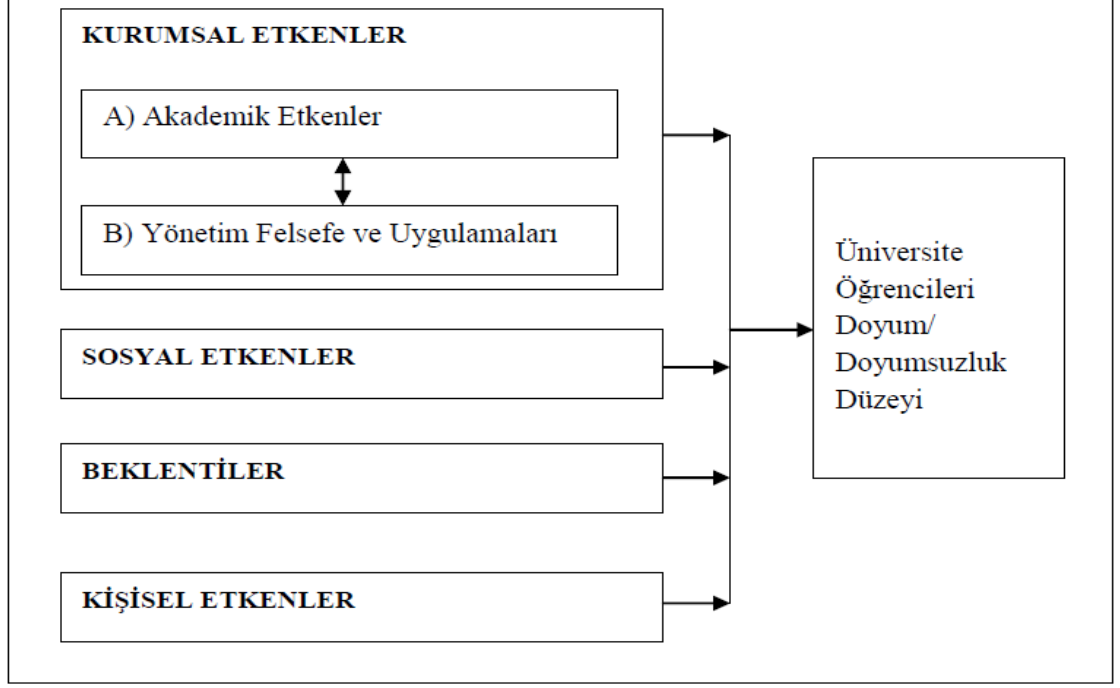
M¼şterilerin satın alma ya da yararlanma kararlarını almadan evvel zihinlerinde canlanan beklentilerin karşılanmaması neticesinde ortaya ¼ıkan t¼keticici şikâyetlerinin firma tarafından titizlikle incelenmesi ve ¼z¼m yollarının geliştirlmesi, pazarlama sekt¼r¼ içerisinde m¼şteri memnuniyetinin sağlanması ve m¼şterilerin firmaya olan

bağlılıklarının kuvvetlendirilmesi açısından oldukça önemli kabul edilmektedir. Birçok firma kendisine ulaşan şikâyetleri bir fırsat olarak görerek geliştirdikleri stratejilerle müşteri memnuniyetini sağlama imkânı yakalamaktadır (Gökdeniz, Bozacı ve Karakaya, 2011).

2.1.7.1 Öğrenci memnuniyetini etkileyen faktörler

Yükseköğretim kurumu olan üniversitelerin sunmuş oldukları hizmetlerde temel amaç; eğitim-öğretim faaliyetlerinde kalitenin yakalanması, özgüveni yüksek, sosyal yönü gelişmiş, becerilerini ön plana çıkarabilen, hobileri olan çağdaş, demokratik bireyler yetiştirmek ve tüm bunları gerçekleştirirken öğrencilerin memnuniyetini sağlamaktır. Fakat birçok alanda olduğu gibi kişisel özelliklerin farklılığından kaynaklı olarak her öğrencinin eğitim kurumlarına karşı duyduğu memnuniyet aynı olmamaktadır (Uzgören ve Uzgören, 2007). Türkiye içerisinde faaliyet göstermekte olan birçok eğitim kurumu, geliştirmiş olduğu vizyon, idare biçimi, fiziksel olanakları, Ar-Ge çalışmaları ve erişebilirlik gibi birçok konuda farklı özelliklere sahiptir. Bu farklılıklar öğrencilerin kurumlarına ve yaşamlarına dair geliştirdikleri beklentilerin de farklı olmasına yol açmaktadır. Bu doğrultuda, üniversiteye yeni başlayacak olan öğrencilerin beklentileri ve eğitimine devam etmekte olan öğrencilerin beklentilerinde meydana gelen değişimlerin mutlaka tespit edilmesi ve üniversite yönetimleri tarafından gerçekleştirilen tespitler doğrultusunda gerçekçi adımların atılması gerekmektedir (Korukoğlu, 2003).

Şekil 1’de de belirtildiği gibi öğrencilerin tatmin seviyelerini belirleyen nedenler; kurumsal faktörler, sosyolojik faktörler, öğrencilerin beklentileri ve kişisel özelliklerden meydana gelmektedir. Kurumsal faktörler ise; kendi içerisinde akademik unsurlar ve yönetim felsefesi olarak iki gruba ayrılmaktadır. Söz konusu faktörler öğrencilerin tatmin düzeyleri ya da memnuniyetleri üzerinde olumlu ya da olumsuz etkiler yaratmaktadır.



Şekil 1. Öğrenci doyumunu etkileyen faktörler (Gülcan, Kuştepelı ve Aydemir, 2002)

Kurumsal Etkenler: İdari eğilimler ve bu doğrultuda meydana gelen uygulamaların içerisinde sıklıkla ilave edilen durumlardan biri akademisyenlerin tutumlarıdır. Üniversitelerin elde edecekleri tüm başarılar ve başarısızlıklarda akademisyenlerin önemli bir rolü bulunmaktadır. Bu faktör içerisinde ise; sunulan eğitimin kalitesi, öğrencilerle kurum içerisinde ya da dışında geliştirilen iletişim, hazırlanan ders programları, ders işleyişlerinde yararlanılacak materyaller bulunmaktadır. Kurum içerisinde yer alan öğrencilerin akademisyenlere karşı geliştirdikleri tatmin seviyesi özellikle birçok kurumda öğrenci değerlendirmelerinin odak noktasında yer almaktadır. Öğrencilerin doyumunu ortaya çıkaran faktörlerin başında bu konu gelmektedir (Gülcan ve diğerleri, 2002).

Sosyal Etkenler: Öğrencilerin memnuniyetlerini belirleyen bir diğer unsur ise eğitim kurumlarının öğrencilerine sunmuş olduğu kültürel, sportif ya da sosyal imkânlardır. Bu doğrultuda birçok üniversite bu faaliyetlerin organize edilmesi ve yönetilmesi için birimler oluşturulmaktadır. Öğrencilerin, üniversite içerisinde oluşturulan

kulüplerde becerilerini ve ilgilerini değerlendirmesi de bu kapsam içerisinde değerlendirilmektedir (Dilşeker, 2011).

Beklentiler: Tüketicilerin zihinlerinde canlanan beklentiler, hizmet kalitesine ilişkin gerçekleştirilen değerlendirmeler açısından oldukça önemlidir. Bu beklentilerin içerisinde tüketicilerin gereksinimleri ve talepleri yer almaktadır. Hizmet sunumlarına dair gerçekleşen kalite beklentisinin arzulan hizmet olarak da değerlendirilmesi mümkündür. Beklentilerin müşteri memnuniyeti üzerindeki etkisinden yola çıkılarak, memnuniyetin elde edilmesi adına mutlaka beklentilerin tespit edilmesi gerekmektedir (Dilşeker, 2011).

Yükseköğretim faaliyetleri uzun vadede gerçekleşen programlardan oluşmaktadır. Öğrenciler üniversite eğitimlerine başlamadan evvel zihinlerinde canlandırdıkları beklentiler ile eğitim süreçleri içerisinde elde ettikleri doğrultusunda beklenti-performans değerlendirmesi yapılabilmektedir. Bu iki kavram arasında meydana gelen fark, performansa yakın ise tatmin ve memnuniyet, beklentilere yakın ise tatminsizlik ve memnuniyetsizlik yaşanmaktadır. Öğrenciler üzerinde yapılan çalışmalarda üniversiteye yeni gelen öğrencilerin tatmin seviyelerinin daha yüksek olduğu görülmekte iken, ilerleyen yıllarda beklentiler ile elde edilen doğrultusunda tatminsizlikler yaşanabilmektedir (Gülcan ve diğerleri, 2002).

Öğrencilerin tatmin duyguları üzerinde etki yaratan bir diğer önemli durum ise, öğrencilerin ilgili bölüm tercihlerine yönelik olarak gerçekleşen beklentileridir. Tatmin kavramının ortaya çıkmasında beklentiler ile performans arasında meydana gelen uyum etkili olmaktadır. Uyumun sağlanmadığı hallerde tatmin duygusunun ortaya çıkması beklenmemektedir. Söz konusu beklentilerin içerisinde ise öğrencilerin gelecek yaşamlarındaki iş bulma olasılıkları ve ilgili bölümlerden alacakları eğitimden beklentileri yer almaktadır. Sunulan eğitim hizmetlerinin kalitesi ve gelecek beklentileri öğrenci memnuniyetini belirleyen başlıca faktörlerdir (Gülcan ve diğerleri, 2002).

Kişisel Etkenler: Bireylerin kişisel özellikleri tatminleri üzerinde etki yaratan bir diğer özelliktir. Bu faktörün içerisinde demografik unsurlar, bireylerin özel hayatlarında elde ettikleri konular, sosyal çevresi gibi birçok unsur yer almaktadır (Dilşeker, 2011).

2.1.7.2 Yönetim anlayışı ve öğrenci memnuniyeti üzerinde etkisi

İnsanın ve toplumun eğitim gereksinimleri neticesinde kurulmuş olan eğitim örgütlerini, belirlenen misyon, vizyon, hedef ve amaçlara göre işletme, değerlendirme ve geliştirme süreci eğitim yönetimi olarak tanımlanır (Köprülü, 2018).

Yönetim süreci yaklaşımının kurucusu yaşadığı dönemde yönetim ile ilgili herhangi bir dersin olmadığını, bunun sorun olduğunu, bu nedenle, ilköğretimden yükseköğretime kadar bütün öğretim kademelerinde yönetim dersinin verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Yönetim, beklentileri, tutkuları, amaçları ve ihtiyaçları birbirinden farklı olan insanlara iş yaptırma sanatı olarak da tanımlanabilir. Bu nedenle yönetimin temel görevlerinden birisi, örgütü oluşturan bireylerin amaçları ile örgütün amaçlarının etkin ve verimli bir şekilde uyumunun gerçekleşmesini sağlamaktır (Şahin, 2009).

Burada okullar açısından önemli olan, eğitim yönetiminin eğitim alanında ihtiyaç duyulan ve üzerinde çalışılarak geliştirilmesi ve uygulanması gereken bir disiplin olarak görülmesi gerekliliğidir (Papa, 2009).

Eğitim yöneticisinin, yönetmek, yönlendirmek, planlamak ve organize etmek gibi birçok misyonu vardır. Bu bağlamda, eğitim yöneticileri tüm bu misyonlarını yerine getirmek ve gerekli olan etkinlik ve girişimleri layiki ile yapabilmek için, kendilerini mümkün olduğunca en etkin ve verimli bir biçimde eğitmeli ve alacakları görevlere iyi şekilde hazırlanmış olmaları gerekmektedir. (Atan ve Yavuz, 2011). Üniversitelerin var oluş nedeni, öğrencilerin eğitim ve öğretimlerini geliştirerek, başarılı bir şekilde kendi kurumlarından mezun etmektir. Bunu yaparken ise, üniversite yönetimleri, öğrencilerine vereceği eğitim programlarını bugün ve geleceğin rekabet şartlarına uygun programlar oluşturarak planlamalıdır (De Shields, 2005).

Çünkü üniversiteler, başarılı, çalışkan, kendini geliştirebilen, yetenekli ve istekli öğrencilerini kendi bünyelerine katabilmek için var olan durumlarını sürekli iyileştirmeli ve geliştirmelidirler. Bu iyileştirme ve geliştirmenin ölçülmesi için ise,

öğrenci memnuniyetine başvurulması gerekmektedir. (Bakır, Aslan ve Gegez,, 2016).

2.1.7.3 Yükseköğretimde öğrenci memnuniyeti ve önemi

Memnuniyet ile ilgili olarak birçok farklı tanım öne sürülmüştür. Oliver (1999) tarafından ise; “belirli bir işin zevkle icra edilmesi, tatmin duygusunun gerçekleşmesi” şeklinde ifade edilmiştir (Tatlı, Kokoç ve Karal, 2011).

Astin tarafından (1993) fonksiyonel açıdan lisans öğrencilerinin memnuniyeti; üniversitede elde edilen edinimlerin, öğretim elemanlarının, yönetim biçimlerinin, öğrenciler arasında meydana gelen etkileşimin, eğitim programlarının etkinliğinin, kurumunun olanaklarının kalite standartları doğrultusunda değerlendirilmesi olarak ifade edilmiştir. Yükseköğretim kurumlarında eğitim almakta olan öğrenciler kalite standartlarını belirlemede bu ölçütlerden yararlanmaktadır. Okumuş ve Duygun (2008) hizmet kalitesinden algılananlar ile müşterilerin memnuniyeti arasında doğru orantılı bir ilişki olduğunu öne sürmektedir.

Deshields (2005) öğrencilerin tatmin duygusunun ve memnuniyetlerinin sağlanmasını amaçlayan üniversitelerin, sunmuş oldukları eğitim faaliyetlerinde ortaya çıkan kalite kadar diğer unsurlar üzerinde de mutlaka durulması gerektiğini ifade etmektedir. Üniversitelerin, öğrencilerin beklentilerine ve isteklerine karşılık vermesi memnuniyetin sağlanmasında oldukça önemli bir etkidir (akt. Kantoğlu,2012).

Hangi seviyede olduğu fark etmeksizin tüm eğitim kurumlarının öğrenciler tarafından tercih edilir hale gelmesi için mevcut öğrencilerin memnuniyetini sağlaması gerekmektedir. Mevcut memnuniyetlerin muhafaza edilmesi ya da memnuniyetin geliştirilmesi için eğitim öğretim faaliyetlerinin sürekli olarak geliştirilmesi gerekmektedir (Şahin ve Yıldırım, 2010). Yükseköğretim kurumlarının, memnuniyet halini meydana getiren unsurlara hâkim olması halinde hali hazırdaki sistemi geliştirmesi ve hizmet kalitesini yukarılara çekebilmesi mümkün olmaktadır.

Harvey (1997) öğrenci memnuniyetlerinin belirlenmesi yaklaşımının, idari gelişimin sağlanmasına katkı sunan verilerin toplanması, raporlamaların gerçekleştirilmesi ve uygulama döngüsü şeklinde görülmesi ve aşağıda belirtilen ilkeler ışığında yönetilmesi gerektiğini ifade etmiştir (akt. Şahin, 2009).

- Eğitim kurumlarının çevresinin öğrenme üzerinde etkisi bulunmaktadır.
- Öğrenci değerlendirmelerine önem verilmesi gerekmektedir.
- Yükseköğretim kurumlarının en önemli üyesi öğrencilerdir.
- Memnuniyet yaklaşımının yalnızca idari açıdan bilgilendirme fonksiyonu bulunmamaktadır.

Eğitim kurumları içerisinde, öğrenci memnuniyetlerinin belirlenmesine yönelik olarak öğrencilerin katılımları ile anket çalışmaları yürütülmektedir. Gerçekleştirilen bu çalışmaların ana hedefi, eğitim kurumlarında yürütülmekte olan eğitim hizmetlerinin yeterlilikleri ile ilgili olarak öğrencilerin algılarından yola çıkarak problemlerin tespit edilmesi ve hizmet kalitesini arttırmaya yönelik olarak hangi alanlarda adımlar atılması gerektiğinin tespit edilmesidir (Bektaş ve Akman, 2013). Bu doğrultuda eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesi ve öğrenime dair niteliklerin tespit edilmesi aracılığı ile hizmet sunumundan yararlanan bireylerin fikirleri ışığında verimlilik araştırması yapmakta olan kurumlar için bu tür çalışmalar oldukça önemlidir (Ekinci ve Burgaz, 2007).

2.1.7.4 Eğitim fakültelerinde öğrenci memnuniyeti

Geniş bir çerçevede üniversiteler tarafından gerçekleştirilmek istenen amaçlar daha küçük ölçekte fakülteler için de geçerli olmaktadır. Fakülteler, üniversiteler içerisinde uzmanlıklar ve öğretim alanları doğrultusunda ayrılmış alt birimleridir. 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu fakülteler, üst düzey eğitim öğretim faaliyetlerinin, araştırma çalışmalarının, bilimsel yayınların yapıldığı, kendisine has ve bağlı birimler oluşturabilen yükseköğretim kurumları olarak tanımlanmıştır (YÖK, 1998). Yetiştirilmesi amaçlanan bireyin nitelikleri göz önüne alındığında fakültelerin profilleri önemli bir yere sahiptir.

Eğitim kurumlarının belirlemiş olduğu amaçlara ulaşabilmesinde en önemli sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Yükseköğretim kurumlarında ise bu görev, akademik kimliği bir kenara bırakıldığında öğretici özellikleri ön plana çıkan öğretim elamanlarına aittir. Öğretim elemanları, ders içeriklerinde faydalandıkları materyaller, öğretim süreçlerinde geliştirdikleri yöntemler, kendilerine özgü kültürel gelişmişlikleri doğrultusunda toplum adına yeterlilik oranı yüksek bireyler yetiştirmektedir (Koşar, 2016). Gelecek dönemlerde yetiştirme faaliyetlerini devralacak öğretmen adaylarının mesleki ve kişisel gelişimlerinin sağlanması noktasında eğitim fakültesinde görev yapmakta olan öğretim elemanları önemli bir rol üstlenmektedir (Karaman ve Bakıcı, 2010).

Uluslararası ve bölgesel gelişimin sağlanmasında öğretim elamanlarının oldukça önemli bir yeri vardır. Korukoğlu (2003) yükseköğretim kurumlarının pek çok unsur göz önünde bulundurulduğunda farklılıklar içerdiğini öne sürmektedir. Söz konusu farklılıklar öğrencilerin algılarında da farklılaşmalara yol açmaktadır. Bu kurumlarda eğitim almakta olan bireylerin, eğitim faaliyetlerini yürüten öğretmenler hakkındaki görüşleri, kendilerine ait yaklaşımları ve kuruma dair fikirleri oldukça önemlidir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1998).

2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.2.1 Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Ekinci ve Burgaz (2007) tarafından, Hacettepe Üniversitesi'ne bağlı dokuz fakülte (Eczacılık, Diş Hekimliği, Edebiyat, Eğitim, Fen, Güzel Sanatlar, İktisadi ve İdari Bilimler, Mühendislik ve Tıp) öğrenim gören 1808 öğrencinin katılımı ile 3.sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin fakültelerinden beklenti düzeylerinin yüksek, memnuniyet düzeylerinin düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Üniversite öğrencilerinin “Akademik hizmetler ve ilişkiler” ve “Akademik danışmanlık ve rehberlikle” ilgili hizmetlere ilişkin beklentilerinin “çok”, memnuniyetlerinin ise “az” bir ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir.

Şahin (2009) tarafından “Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeği”nin geçerlik ve güvenilirliğinin yapıldığı çalışmada aynı zamanda ölçeğin uygulanması da yapılmıştır. Çalışma, 2007-2008 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümü’nde 3. sınıf ve 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören 870 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin, yönetim, kaynaklar ve bilgisayar olanakları alt boyutlarında oldukça düşük düzeyde, öğretim elemanları, danışmanlık ile ders ve ders programları alt boyutlarında ise orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Özdemir, Kılınc, Öğdem ve Er’in (2013) 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde Fen Bilgisi, İlköğretim Matematik, Sınıf, Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 287 öğrenci ile gerçekleştirdikleri çalışmada, öğrencilerin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin, fakülte yaşamının niteliğine yönelik fakülteden, öğretim elemanlarından, sınıf ortamından ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyetlerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre öğrencilerin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet düzeylerinde 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Öğrenim görülen bölüm değişkenine göre öğrencilerin fakülte yaşamının niteliğinden, öğretim elemanından, sınıf ortamından ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet düzeylerinde fen bilgisi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Sümen ve Çağlayan (2013) çalışmalarında eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarını üniversitenin hizmet kalitesinden memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma 2012-2013 öğretim yılında On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde 672 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, öğretmen adaylarının eğitim fakültesinden genel olarak “az düzeyde” memnun oldukları, “danışmanlık hizmetleri” ve “ders ve ders programları” alt boyutlarından ise “orta düzeyde” memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Çomaklı (2015) tarafından, Atatürk Üniversitesi Mühendislik Fakültesi'nde 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde 3. sınıf ve 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören 617 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada, toplam kalite yönetimi kapsamında algılanan hizmet kalitesi ile öğrenci memnuniyeti arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin okulun fiziki özelliklerinden, destek hizmetlerinden, bilgi kaynaklarından, akademik personelinden, danışmanlık hizmetinden, idari ve teknik personelinden ve eğitim-öğretim hizmetinden orta düzeyde memnun olduğu belirlenmiştir.

Diktaş (2015) tarafından, Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümlerinin 3'üncü sınıfında öğrenim gören 12 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin üniversite ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Her bölümden 3'er öğrenci ile yapılan çalışmada öğrencilerin çoğunluğunun üniversitedeki öğrenme kaynaklarını ulaşılabilir ve yeterli buldukları belirlenmiştir. Kütüphane ortamını, ders çalışma salonlarını ve bilgisayar hizmetlerini yeterli ve ulaşılabilir bulan öğrenciler, bu konudaki memnuniyetlerini dile getirmişlerdir. Bölümlerinde görevli öğretim elemanlarını alanlarında yeterli ve yetersiz olarak değerlendiren öğrenci sayıları birbirine yakındır. Onlara göre powerpoint sunusu yardımıyla ders işlemeyen ve sınıfı aktif tutmayı başarabilen öğretim elemanları yeterli iken, dersi powerpoint sunusu yardımıyla işleyen ve dersi öğrenciye işlettiren öğretim elemanları yetersizdir.

Aksu (2016) tarafından 2013-2014 yılında Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 125 öğrencinin katılımıyla yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin, üniversiteden ve ayrıca eğitim gördükleri bölümden genelde memnun oldukları tespit edilmiştir.

Bakır ve diğerleri (2016), tarafından Marmara Üniversitesi İşletme Fakültesi'nde öğrenim gören 748 öğrencinin katılımı ile öğrencilerin fakülteden memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmada, öğrencilerin genel olarak fakülteden memnun oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin en çok memnun oldukları üç maddenin sırasıyla “fakültede yürütülen derslerin belirtilen ders saatleri içinde işleniyor olması”, “fakültede yer alan derslerin düzenli bir şekilde yürütüldüğü” ve

“fakültenin akademik kadro kalitesi” olduğu tespit edilmiştir. En az memnun kaldıkları üç madde ise, “fakültede eğitim verilen binanın çekici olması”, “fakülte kütüphane hizmetlerinin yeterli düzeyde olması” ve “fakültenin fiziksel ekipmanlarından (bilgisayar laboratuvarı, derslerde kullanılan araç ve gereçler gibi) öğrencilerin yeterince memnun olmadığı belirlenmiştir.

Görgeç ve Bingöl (2016) tarafından Amasya Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü’nde öğrenim gören 302 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin yüksekokuldan genel memnuniyetlerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin, “öğretim elemanlarından” memnuniyetin en yüksek düzeyde olduğu, “bilimsel, sosyal ve teknik olanaklardan” memnuniyetin ise en düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Kabaran ve Uşun (2017) tarafından Türkiye’nin batısında bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören 364 öğrencinin katılımıyla yapılan çalışmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin fakülte ve öğretim elemanı algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, öğrencilerin fakülte kavramına yönelik metafor gerekçeleri incelendiğinde genel olarak memnuniyetsizliklerin belirtildiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin belirlenen fakülte kavramı için ürettikleri metaforların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, bölüm değişkenine göre ise anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin öğretim elemanı kavramı için ürettikleri metaforların cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kara (2017) tarafından 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü’nde öğrenim gören 106 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin Türkçe öğretmenliği programı ve bu program dâhilinde sunulan hizmetler, verilen dersler, öğretim elemanları hakkındaki memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda genel anlamda öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin orta ve düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretim elemanlarının ulaşılabilirliğine yönelik olumlu

görüşlere sahip olan öğrencilerin bilgisayar ve internet hizmetlerinden memnun olmadıkları belirlenmiştir.

Uygur ve Yelken (2017) tarafından Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören 228 öğretmen adayı ile gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin memnuniyet düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada, öğretmen adayları, okulun kendilerine deneyim kazandırdığına yönelik ifadeye en yüksek katılımı, okulun fiziki altyapısının yeterliliğine yönelik ifadeye ise en düşük katılımı gösterdikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin okuldan memnuniyet düzeyleri sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Ukav (2017) tarafından Adıyaman Üniversitesi Kahta Meslek Yüksekokulu'nda öğrenim gören 109 öğrencinin katılımı ile yapılan çalışmada, öğrenci memnuniyetini, öğrenciye verilen hizmetlerle yüksekokuldan memnuniyet durumları, öğrenci beklentilerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyete göre kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre memnuniyet düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin öğretim elemanlarından memnun olduğu, spor etkinliği ve öğrencilerin kendi aralarında sosyal etkinlik düzenlenmesi için sağlanan olanaklardan memnun olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bacıoğlu ve Vural'ın (2018) çalışmasında 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının bazı akademik hizmetlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve bu görüşlerin cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm değişkenlerine göre üniversiteye ve eğitim fakültesine yönelik memnuniyet düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amaçlanmıştır. 300 öğretmen adayı ile gerçekleştirilen çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının üniversite ve fakülteye yönelik memnuniyet düzeylerini orta düzeyde olduğu, öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmadığı, sınıf düzeyine ve öğrenim görülen bölüme göre anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin memnuniyetlerinde, öğretim hizmeti, öğrencilerle iletişim, programın etkililiği ve ders süreci alt boyutlarında 2. sınıf öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Öğrenim görülen bölüme göre rehberlik ve psikolojik danışmanlık

öğrencilerinin genel olarak diğer bölümlerde öğrenim gören öğrencilere göre akademik hizmetlere ilişkin memnuniyet düzeylerinin daha yüksek olduğu, Türkçe öğretmenliği, rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile yabancı diller bölümlerinden öğrenim gören öğrencilerin öğretim hizmetleri, öğrencilerle iletişim, program etkinliği ve ders sürecine ilişkin memnuniyet düzeylerinin diğer bölümlere daha yüksek düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bununla birlikte özel eğitim ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin, diğer bölümlerde öğrenim gören öğrencilere göre akademik hizmetlere ilişkin memnuniyet düzeylerinin daha düşük olduğu bulunmuştur.

Mete, Erdem ve Uzal (2018) tarafından 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda öğrenim gören 637 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin öğretim elemanları ve danışmanlardan memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, öğrencilerin öğretim elemanları ve danışmanlarından genel olarak memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ataman ve Adıgüzel'in (2019) çalışmasında 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Düzce Üniversitesi'nde öğrenim gören 274 lisans öğrencisinin katılımıyla, öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarının ve bunların öğrencilerin demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin önemli gördükleri alt boyutların sırasıyla yönetim, fiziki altyapı ve tesis imkânları, öğretme-öğrenme süreci, bilimsel ve sosyal etkinlikler, öğretim elemanları, diğer öğrenciler olduğu belirlenmiştir. Kadın ve erkek öğrencilerin önem verme derecelerinde kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sınıf düzeyine göre ise anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

2.2.2 Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Douglas, Douglas ve Barnes (2006) tarafından Liverpool John Moores Üniversitesi İşletme ve Hukuk Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerle yapılan çalışmada, üniversitedeki hizmetlerin öne çıkan yönlerinin ne olduğu ve bu yönlerin öğrencileri

ne ölçüde memnun ettiğini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada, üniversitedeki hizmetlerden fiziksel yönlerin, çoğu öğrencinin memnuniyeti açısından önemli olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, dünya çapında hem ulusal hem de uluslar arası öğrenciler için yarışan üniversitelerin, öğrenciler tarafından tercih sebebi olmaları ve öğrenim gören öğrencilerin memnuniyetlerini arttırmak için “akademik hayata” katkıda bulunan tüm hizmetlerin uygun bir standarda ulaştırılması gerektiği şeklinde yorumlanmıştır.

Weı ve Ramalu (2011) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin üniversite memnuniyetinde hizmet kalitesinin rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, Malezya'nın Utara Üniversitesi'nde 100 lisans öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Hizmet kalitesinin belirlenmesi için üniversitenin eğitim-öğretim hizmetleri, üniversite yerleşkesi, sosyal ve sportif etkinliklerin gerçekleştirildiği mekânlar, ulaşım ve bilişim hizmetleri ile ilgili öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Çalışma sonucunda, üniversitedeki hizmet kalitesinin öğrencilerin memnuniyeti ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte müşteri memnuniyeti ile ilişkilendirilen, yanıt verme (duyarlılık), özgüven ve empati boyutları kapsamında, üniversite öğrencilerine ilgi gösterildiğinde öğrencilerin memnuniyetinin artacağı belirtilmiştir.

Hussain, Jabbar ve Hussain (2014) tarafından Pakistan'daki üniversitelerde öğrenim gören 1050 öğrenci ile gerçekleştirdikleri çalışmada, öğrencilerin memnuniyetlerini karşılaştırmak amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda, Pencap bölgesi üniversitelerinin, çalışmanın tüm yönleriyle AJK bölgesi üniversitelerinden üstün olduğu belirlenmiştir. Bölgeler arasındaki bu farklılığı ortadan kaldırmak ve öğrenci memnuniyetini arttırmak için öğretim elemanlarının uzmanlığı, ulaşım, kütüphane, sınav sistemi, öğrenme ortamı, barınma gibi öğrenci memnuniyeti ve eğitim kalitesini etkileyebilecek hizmetlerin daha iyi bir duruma getirilmesinin gerektiği belirtilmiştir.

Erdem ve Şenol (2015) tarafından Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi'nde (KTMÜ) öğrenim gören 192 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada, akademik eğitim, kişisel gelişim, akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri, akademik ve sosyal iklim, yönetsel hizmetler, öğrenci işleri hizmetleri, kütüphane hizmetleri, sağlık

hizmetleri, yemekhane hizmetleri, laboratuvar ve diğler etkinlik alanlarının yeterliliği, fiziki ve teknik alt yapı ve sosyo-kültürel destek hizmetleri memnuniyetleri hakkında öğrencilerin görüşleri incelenmiştir. Çalışma sonucunda, KTMÜ’de lisans düzeyinde turizm eğitimi alan öğrencilerin genel olarak üniversiteden ve bölümlerinden memnun oldukları, laboratuvar ve diğler etkinlik alanlarının yeterliliğinden ve kişisel gelişim sağlama bakımından yüksek düzeyde memnun oldukları saptanmıştır.

Okogba (2016) tarafından yapılan çalışmada, sistemin bir parçası olan yüksek öğretimdeki öğrencilerin eğitim kalitesi ile ilgili görüşlerinin yüksek öğretimdeki öğretim kalitesi için karar vericiler açısından öneminin ortaya konması amaçlanmıştır. Çalışmada, öğretimin kalitesi, öğrenme-öğretme süreci, derslerin planlanması, değerlendirme sistemi ve öğrencilere sunulan öğrenme kaynakları gibi çeşitli konularda öğrencilerden gelecek olan geri bildirimlerin, karar verme işinin bir bölümünü oluşturması gerektiği belirtilmiştir. Bununla birlikte yüksek öğretim kurumları tarafından, zaman zaman memnuniyet çalışmalarının yapılması ile yürürlükteki prosedürlerin ve yapılan uygulamaların her zaman güncellenmesi gerektiği önerilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle çalışmanın yöntemi ve çalışma grubundan söz edilerek veri toplama araçları ile ilgili bilgiler verilmiştir. Daha sonra veri analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler açıklanmıştır.

3.1 ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırma, 2017-2018 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde eğitim alan öğrencilerin eğitim hizmetinden memnuniyeti, öğretim elemanları, danışmanlık, yönetim, kaynaklar, bilgisayar olanakları ve ders ve ders programları ile ilgili memnuniyetlerinin incelenmesi ve öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve bölüm değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla betimsel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. “Tarama modelleri, geçmişte ve halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır.” (Karasar, 2016, s. 77).

3.2 EVREN ÖRNEKLEM

Araştırmanın evreni, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 3647 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini

rastgele örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Eğitim Fakültesinde bulunan tüm bölümlerden (İngilizce öğretmenliği, özel eğitim bölümü, Türkçe öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi, sınıf öğretmenliği, ilköğretim matematik öğretmenliği, fen bilgisi öğretmenliği, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, sosyal bilgiler öğretmenliği) öğrenciler örneklem için seçilmiştir.

Örneklem büyüklüğünü belirlemek için örneklem hacmi formülü “ $n=[n_0/(1+(n_0/N))]$ ” ve “ $n_0= [t*S)/d]^2$ ” kullanılmıştır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017, s. 98). Araştırmada beşli likert tipine dayalı ölçek kullanıldığı için maddelere verilen yanıtların ortalaması tahmini için sapma miktarı $d=.05$, standart sapma $.5$ ve güven aralığı için $\alpha=.05$ baz alınmıştır. Güvenilirlik düzeyine karşılık gelen t değeri 1.96’dır. Sayılar formüle yerleştirildiğinde işlem sırası aşağıdaki gibi olmaktadır.

$$n_0= [t*S)/d]^2$$

$$n_0= [1.96*.5)/.05]^2=384.16$$

$$n=[n_0/(1+(n_0/N))]$$

$$n=[384.16/(1+(384.16/3647))]=347.55$$

Buna göre bu araştırmada örneklem büyüklüğü en az 348 alınabilir. Araştırma kapsamında eksik ve hatalı yanıtlanmış ölçeklerin olabileceği göz önünde bulundurularak %10 hata payı ile 383 öğrenci ile uygulama yapılması planlanmış, uygulamada 481 öğrenciye ulaşma imkânı bulunmuştur. Bu öğrencilerin yalnızca 8’i 1.sınıf öğrencisi olduğu için araştırma örneklemini dışında bırakılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın örneklemini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde eğitim alan 473 öğrenci oluşturmuştur. Örnekleme yer alan öğrenci sayıları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Örnekleme Yer Alan Öğrenci Sayıları

		n	%
Cinsiyet	Kadın	331	70.0
	Erkek	142	30.0
Sınıf Düzeyi	2. Sınıf	116	24.5
	3. Sınıf	196	41.4
	4. Sınıf	161	34.0

	İngilizce Öğretmenliği	62	13.1
	Özel Eğitim Bölümü	58	12.3
	Türkçe Öğretmenliği	35	7.4
	Okul Öncesi Öğretmenliği	32	6.8
Bölüm	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	48	10.1
	Sınıf Öğretmenliği	45	9.5
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	49	10.4
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	47	9.9
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	54	11.4
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	9.1
Toplam		473	100.0

Tablo 3'e göre 473 öğrencinin, %70'i (331 kişi) kadın ve %30'i (142 kişi) erkektir. Öğrencilerin, %24.5'i (116 kişi) 2. sınıfta, %41.4'i (196 kişi) 3. sınıfta ve %34.0'i (161 kişi) 4. sınıfta, %13.1'i (62 kişi) İngilizce öğretmenliği, %12.3'i (58 kişi) özel eğitim bölümü, %7.4'i (35 kişi) Türkçe öğretmenliği, %6.8'i (32 kişi) okul öncesi öğretmenliği, %10.1'i (48 kişi) bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü, %9.5'i (45 kişi) sınıf öğretmenliği, %10.4'i (49 kişi) ilköğretim matematik öğretmenliği, %9.9'i (47 kişi) fen bilgisi öğretmenliği, %11.4'i (54 kişi) rehberlik ve psikolojik danışmanlık, %9.1'i (43 kişi) sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde öğrenim görmektedir.

3.3 VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada öğrencilerin memnuniyet düzeylerini belirlemek için Şahin (2009) tarafından geliştirilen "Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeği (EFÖMÖ)" kullanılmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin demografik bilgilerini belirlemek için ölçeğin üst kısmına cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenim görülen bölüm soruları eklenmiştir.

3.3.1 Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeği (EFÖMÖ)

Araştırmada kullanılan ölçek, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kendilerine sunulan eğitim hizmetlerine ilişkin memnuniyet düzeylerini ölçmek amacıyla Şahin (2009) tarafından geliştirilmiştir.

5’li likert şeklinde hazırlanan ölçek 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte bulunan her maddenin yanıtları, “Hiç memnun değilim” (1) (2) (3) (4) (5) “Tamamen memnunum” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik çalışması Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümünde öğrenim gören 870 öğrencinin katılımı ile Şahin (2009) tarafından yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin 6 alt boyuttan oluştuğu belirlenmiştir.

Bu alt boyutlar Öğretim Elemanları (maddeler 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17), Danışmanlık (maddeler 18, 19, 20, 21, 22), Yönetim (maddeler 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40), Kaynaklar (maddeler 5, 6, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33), Bilgisayar Olanakları (maddeler 23, 24, 25) Ders ve Ders Programları (maddeler 1, 2, 3, 4) olarak adlandırılmıştır.

Ölçeğin 6 alt boyutuna ait iç tutarlılık katsayılarının (Cronbach Alpha) 0.68 ile 0.91 arasında değişmekte olduğu belirlenmiştir. Ölçekte ters puanlanan herhangi bir madde bulunmamaktadır. Ölçek ve alt boyutlarının puanları sorulara verilen yanıtların ortalamaları alınarak hesaplanmaktadır (Şahin, 2009).

Araştırmada kullanılan ölçeğin bu araştırmanın örnekleminde iç tutarlılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla güvenirlik analizi yapılmıştır. Güvenirlik analizi, Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanarak yapılmıştır. Ölçeğin güvenilir kabul edilmesi için katsayının en az .70 değerinde olması gerekmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2016). Güvenirlik analizine ilişkin değerler Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Güvenilirlik Analizi Değerleri

	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeği	.96	40
Öğretim Elemanları	.92	11
Danışmanlık	.91	5
Yönetim	.88	7
Kaynaklar	.87	10
Bilgisayar Olanakları	.82	3
Ders ve Ders Programları	.76	4

Tablo 4'te yer alan iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeği ve alt boyutlarının yeterli derecede güvenilir olduğu belirlenmiştir ($\alpha > .70$).

3.4 VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada veriler, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Sakarya üniversitesi eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden toplanmıştır. Bölümlerin ders programlarına göre öğrencilerin ders gün ve saatleri belirlenmiş, derse giren öğretim üyelerinin bilgisi ve izni dahilinde ders başlamadan önce sınıflara gidilerek öğrencilere araştırmacı tarafından ölçekler dağıtılmıştır. Araştırmanın amacı ve ölçeğin işaretlenmesi ile ilgili gerekli bilgiler öğrencilere açıklanmıştır. Ölçeği doldurmak istemeyen öğrencilere ölçek verilmemiştir. Veri toplama süreci üç hafta sürmüştür.

3.5 VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada verilerin analizleri bir istatistik programı kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada yer alan değişkenlerin hangi yollar ile analiz edileceğine karar vermek için normallik testi yapılmıştır. Normalliğin çarpıklık ve basıklık ölçütleri olan betimsel yöntemlerle test edilmesi oldukça yaygın bir yoldur. Normal dağılımın sağlanması durumunda tahmin gücü daha yüksek olan parametrik yöntemlerin kullanılması mümkün olmaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2016). Normallik testine yönelik bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Normalliğin İncelenmesine Yönelik Bulgular

	Çarpıklık		Basıklık	
	İstatistik	Std. Hata	İstatistik	Std. Hata
Memnuniyet	-.097	.112	.389	.224
Öğretim Elemanları	-.431	.112	.523	.224
Danışmanlık	-.408	.112	-.096	.224
Yönetim	-.105	.112	-.264	.224
Kaynaklar	.093	.112	-.280	.224
Bilgisayar Olanakları	.100	.112	-.656	.224
Ders ve Ders Programları	-.299	.112	-.103	.224

Tablo 5’te verilerin normalliğinin betimsel olarak incelenmesine ilişkin hesaplanan çarpıklık ve basıklık istatistikleri bulunmaktadır. Çarpıklık ve basıklık istatistikleri incelendiğinde ise tüm değişkenlerin değerlerinin -1 ve +1 aralığında olduğu (Demir, Saatçioğlu ve İmrol, 2016) ve buna göre normal dağılım gösterdikleri belirlenmiştir. Bu noktada verilerin çözümlenmesinde parametrik analiz tekniklerinin kullanılmasına karar verilmiştir. Araştırmada Bağımsız Örnekler T-Testi ve ANOVA kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Araştırmada anlamlılık düzeyi için $p=.05$ kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın problem cümlesi ve alt problemlerine ilişkin istatistiksel tekniklerle gerçekleştirilen çözümler neticesinde elde edilen bulgulara ve bu bulgulara dayandırılarak yapılan tablolara yer verilmiştir.

4.1 ARAŞTIRMA PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Eğitim fakültesi öğrencilerinin eğitim hizmetinden memnuniyet düzeyleri ile öğretim elemanları, danışmanlık hizmeti, yönetim, fakültenin kaynakları, bilgisayar olanakları, ders ve ders programları ile ilgili memnuniyet düzeyleri nedir? problemine ilişkin bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Değişkenlere Dair Ortalama, Standart Sapma, Minimum ve Maksimum

	Değerleri				Değer
	min	maks	\bar{x}	ss	
Memnuniyet	1	5	3.0	.7	Orta Düzeyde Memnun
Öğretim Elemanları	1	5	3.3	.8	Orta Düzeyde Memnun
Danışmanlık	1	5	3.3	1.0	Orta Düzeyde Memnun
Yönetim	1	5	2.8	.9	Orta Düzeyde Memnun
Kaynaklar	1	5	2.8	.8	Orta Düzeyde Memnun
Bilgisayar Olanakları	1	5	2.8	1.0	Orta Düzeyde Memnun
Ders ve Ders Programları	1	5	3.3	.9	Orta Düzeyde Memnun

Tablo 6'ya göre eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin fakülteedeki eğitim hizmetinden orta düzeyde memnun olduğu ($\bar{x}=3.0$), öğretim elemanlarından ($\bar{x}=3.3$), danışmanlıktan ($\bar{x}=3.3$), yönetimden ($\bar{x}=2.8$), kaynaklardan ($\bar{x}=2.8$), bilgisayar olanaklarından ($\bar{x}=2.8$) ders ve ders programlarından ($\bar{x}=3.3$) orta düzeyde memnun olduğu görülmektedir. Tablo 7'de ölçek maddelerine verilen cevapların frekans, yüzde ve ortalamaları sunulmuştur.

Tablo 7. Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçek Maddelerine Verilen Cevapların Frekansları, Yüzdeleri ve Ortalamaları

	1		2		3		4		5		\bar{x}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
1. Haftalık ders programlarından	73	15	84	18	170	36	109	23	36	8	2.9
2. Bir dönemde almak zorunda olduğum ders sayısından	37	8	56	12	112	24	170	36	98	21	3.5
3. Derslerin ayrı ayrı dönemlere dağılımından	34	7	66	14	142	30	157	33	72	15	3.4
4. Ders içeriklerinin alanımla ilişkili olma düzeyi	42	9	69	15	137	29	151	32	70	15	3.3
5. Bölüm içi seçmeli derslerin çeşitlilik düzeyinden	82	17	99	21	156	33	97	21	37	8	2.8
6. Bölüm dışı derslere kabul edilme olanağından	60	13	93	20	181	39	100	22	30	6	2.9
7. Derslerin bizi öğretmenliğe hazırlama düzeyinden	40	9	82	18	174	37	135	29	37	8	3.1
8. Uygulama derslerinin yararlılık düzeyinden	32	7	65	14	154	33	149	32	68	15	3.3
9. Diğer üniversitelere kıyasla kazandıklarından	44	9	68	14	142	30	144	31	72	15	3.3
10. Öğretim elemanlarının öğrencilere yönelik tutumlarından	32	7	58	12	160	34	169	36	53	11	3.3
11. Öğretim elemanlarının ulaşılabilirliğinden	23	5	48	10	117	25	194	41	89	19	3.6
12. Öğretim elemanlarının öğrencilerle etkileşim düzeyinden	24	5	50	11	150	32	186	40	60	13	3.4
13. Öğretim elemanlarının alanlarındaki bilgi düzeyinden	21	4	50	11	130	28	199	42	71	15	3.5
14. Öğretim elemanlarının öğretme becerilerinden	21	4	67	14	167	36	166	35	48	10	3.3
15. Öğretim elemanlarının ders dışında yönlendirme destek ve yardım düzeylerinden	32	7	66	14	173	37	146	31	54	11	3.3
16. Öğretim elemanlarımızın kişilik özelliklerinden(tutarlılık, objektiflik, adalet...)	44	9	73	16	168	36	138	29	46	10	3.1
17. Öğretim elemanlarımızın akademik başarıyı ölçme-değerlendirme yöntemlerinden	33	7	69	15	182	38	140	30	49	10	3.2
18. Danışmanımın ulaşılabilirliğinden	33	7	33	7	144	31	175	37	86	18	3.5
19. Danışmanımın problem çözmeye katkısından	37	8	54	11	149	32	168	36	64	14	3.4
20. Danışmanımızın uyguladığı uyum ve tanıtma programından	41	9	76	16	154	33	148	31	52	11	3.2
21. Danışmanımızın sorumluluklarımız konusunda bizleri bilgilendirme düzeyinden	48	10	80	17	159	34	121	26	63	13	3.2
22. Danışmanımızın iletişime açıklık düzeyinden	36	8	51	11	145	31	166	35	71	15	3.4
23. Bilgisayarların kullanılabilirliğinden	86	18	102	22	148	31	91	19	43	9	2.8
24. İnternete erişim olanaklarından	93	20	101	21	137	29	99	21	40	9	2.8
25. İhtiyaç duyduğum yazılımların ulaşılabilirliğinden	78	17	99	21	168	36	100	21	26	6	2.8
26. Fotokopi olanaklarından	47	10	77	16	146	31	144	30	59	12	3.2
27. Kütüphane olanaklarından	10	23	99	21	125	26	105	22	34	7	2.7

	9										
28. Teknoloji araç-gereç ve materyallerin ulaşılabilirliğinden	10 2	22	107	23	148	31	90	19	24	5	2.6
29. Ders dışı zamanlarda sosyalleşebileceğimiz ortak etkinlikler yürütebileceğimiz mekânların sağlanabilirliğinden	19 7	42	103	22	97	21	64	14	12	3	2.1
30. Öğrenci geri bildirim için bölümde yaratılan olanaklardan	93	20	117	25	152	32	88	19	20	4	2.6
31. Eğitim ortamlarının (derslik, tesis, donanım) yeterlik düzeyinden	92	20	111	24	159	34	88	19	19	4	2.6
32. Bölüm binasının genel durumundan (temizlik, bakım...)	63	13	90	19	164	35	120	26	33	7	2.9
33. Derslerde kaynak kişilerden yararlanılma düzeyinden	41	9	95	20	184	39	120	26	30	6	3.0
34. Bölüm başkanını tanıma ve ulaşılabilirlik düzeyinden	49	10	66	14	162	34	128	27	68	14	3.2
35. Ana bilim dalı başkanını tanıma ve ulaşılabilirlik düzeyinden	54	11	74	16	137	29	141	30	66	14	3.2
36. Bölüm ve ana bilim dalı yönetiminde söz sahibi olmamız için yaratılan fırsatlardan	71	15	123	26	144	31	95	20	37	8	2.8
37. Akademik ya da sosyal etkinlik düzenleme konusunda sunulan destekten	99	21	104	22	148	31	99	21	20	4	2.7
38. Sosyal etkinliklere önem verme derecelerinden	11 7	25	113	24	143	30	80	17	20	4	2.5
39. Mezuniyet sonrası görev alma şansımızı artırıcı uygulamalardan	98	21	113	24	148	31	90	19	24	5	2.6
40. Genel olarak ana bilim dalımın beklentilerimi karşılama düzeyinden	61	13	100	21	183	39	98	21	30	6	2.9

Tablo 7'ye göre eğitim fakültesi öğrencilerinin memnuniyeti ile ilgili ölçek maddelerine verdikleri cevap ortalamaları incelendiğinde:

Öğrenciler tarafından “Öğretim elemanlarının ulaşılabilirliği” ($\bar{x}=3.6$), “Bir dönemde almak zorunda olduğum ders sayısı” ($\bar{x}=3.5$), “Öğretim elemanlarının alanlarındaki bilgi düzeyleri” ($\bar{x}=3.5$) ve “Danışmanımın ulaşılabilirliği” maddelerine ($\bar{x}=3.5$) oldukça memnunum yanıtı verilmiştir.

Öğrenciler tarafından “Derslerin dönemlere dağılımı” ($\bar{x}=3.4$), “Öğretim elemanlarının öğrencilerle etkileşim düzeyi” ($\bar{x}=3.4$), “Danışmanımın problem çözmeye katkısı” ($\bar{x}=3.4$), “Danışmanımızın iletişime açıklık düzeyi” ($\bar{x}=3.4$), “Ders içeriklerinin alanıyla ilişkili olma düzeyi” ($\bar{x}=3.3$), “Uygulama derslerinin yararlılık düzeyi” ($\bar{x}=3.3$), “Diğer üniversitelere kıyasla kazandıklarım” ($\bar{x}=3.3$), “Öğretim elemanlarının öğrencilere yönelik tutumları” maddesinin ($\bar{x}=3.3$), “Öğretim elemanlarının öğretme becerileri” maddesinin ($\bar{x}=3.3$), “Öğretim elemanlarının ders

dışında yönlendirme, destek ve yardım düzeyleri” ($\bar{x}=3.3$), “Öğretim elemanlarımızın akademik başarıyı ölçme-değerlendirme yöntemleri” ($\bar{x}=3.2$), “Danışmanımızın uyguladığı uyum ve tanıtma programı” ($\bar{x}=3.2$), “Danışmanımızın sorumluluklarımız konusunda bizleri bilgilendirme düzeyi” ($\bar{x}=3.2$), “Fotokopi olanakları” ($\bar{x}=3.2$), “Bölüm başkanını tanıma ve ulaşılabilirlik düzeyi” ($\bar{x}=3.2$), “Ana bilim dalı başkanını tanıma ve ulaşılabilirlik düzeyi” ($\bar{x}=3.2$), “Derslerin bizi öğretmenliğe hazırlama düzeyi” ($\bar{x}=3.1$), “Öğretim elemanlarımızın kişilik özellikleri (tutarlılık, objektiflik, adalet...)” ($\bar{x}=3.1$), “Derslerde kaynak kişilerden yararlanılma düzeyi” ($\bar{x}=3.0$), “Haftalık ders programları” ($\bar{x}=2.9$), “Bölüm dışı derslere kabul edilme olanağı” ($\bar{x}=2.9$), “Bölüm binasının genel durumu (temizlik, bakım...)” ($\bar{x}=2.9$), “Genel olarak ana bilim dalının beklentilerimi karşılama düzeyi” ($\bar{x}=2.9$), “Bölüm içi seçmeli derslerin çeşitlilik düzeyin” ($\bar{x}=2.8$), “Bilgisayarların kullanılabilirliği” maddesinin ($\bar{x}=2.8$), “İnternete erişim olanakları” ($\bar{x}=2.8$), “İhtiyaç duyduğum yazılımların ulaşılabilirliği” ($\bar{x}=2.8$), “Bölüm ve ana bilim dalı yönetiminde söz sahibi olmamız için yaratılan fırsatlar” ($\bar{x}=2.8$), “Kütüphane olanakları” ($\bar{x}=2.7$), “Akademik ya da sosyal etkinlik düzenleme konusunda sunulan destek” ($\bar{x}=2.7$), “Teknoloji araç-gereç ve materyallerin ulaşılabilirliği” ($\bar{x}=2.6$), “Öğrenci geri bildirimini için bölümde yaratılan olanaklar” ($\bar{x}=2.6$), “Eğitim ortamlarının (derslik, tesis, donanım) yeterlik düzeyi” ($\bar{x}=2.6$) ve “Mezuniyet sonrası görev alma şansını artırıcı uygulamalar” ($\bar{x}=2.6$) maddelerine orta düzeyde memnunum yanıtı verilmiştir. Öğrenciler tarafından “Sosyal etkinliklere önem verme dereceleri” ($\bar{x}=2.5$) ve “Ders dışı zamanlarda sosyalleşebilecek ortak etkinliklerin yürütebildiği mekânların sağlanabilirliği” maddelerine ($\bar{x}=2.1$) az memnunum yanıtı verilmiştir.

4.2 ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın örneklemini oluşturan alt grupların birbirlerinden farklılaşma düzeyleri istatistiksel analizlere dayalı olarak belirlenmiş ve ilgili tablolarda frekanslara, aritmetik ortalamalara, standart sapmalara, tek yönlü varyans

analizi puanlarına, bağımsız örneklem t-testi puanlarına ve anlamlılık düzeylerine yer verilmiştir.

4.2.1 Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin eğitim hizmetinden memnuniyet düzeyleri ile öğretim elemanları, danışmanlık hizmeti, yönetim, fakültenin kaynakları, bilgisayar olanakları, ders ve ders programları ile ilgili memnuniyet düzeyleri cinsiyete göre değişmekte midir? problemine ilişkin yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Memnuniyet Düzeylerine Yönelik T-Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	sd	t	p																																																																				
Memnuniyet	Kadın	331	3.03	.70	-.649	471	.517																																																																				
	Erkek	142	3.08	.60				Öğretim Elemanları	Kadın	331	3.35	.82	1.317	471	.189	Erkek	142	3.25	.68	Danışmanlık	Kadın	331	3.34	.95	.518	471	.605	Erkek	142	3.29	.94	Yönetim	Kadın	331	2.82	.90	-.684	471	.494	Erkek	142	2.88	.81	Kaynaklar	Kadın	331	2.70	.80	-2.342	471	.020	Erkek	142	2.88	.72	Bilgisayar Olanakları	Kadın	331	2.76	1.04	-.651	471	.516	Erkek	142	2.83	.96	Ders ve Ders Programları	Kadın	331	3.25	.89	-.546	471	.586
Öğretim Elemanları	Kadın	331	3.35	.82	1.317	471	.189																																																																				
	Erkek	142	3.25	.68				Danışmanlık	Kadın	331	3.34	.95	.518	471	.605	Erkek	142	3.29	.94	Yönetim	Kadın	331	2.82	.90	-.684	471	.494	Erkek	142	2.88	.81	Kaynaklar	Kadın	331	2.70	.80	-2.342	471	.020	Erkek	142	2.88	.72	Bilgisayar Olanakları	Kadın	331	2.76	1.04	-.651	471	.516	Erkek	142	2.83	.96	Ders ve Ders Programları	Kadın	331	3.25	.89	-.546	471	.586	Erkek	142	3.30	.85								
Danışmanlık	Kadın	331	3.34	.95	.518	471	.605																																																																				
	Erkek	142	3.29	.94				Yönetim	Kadın	331	2.82	.90	-.684	471	.494	Erkek	142	2.88	.81	Kaynaklar	Kadın	331	2.70	.80	-2.342	471	.020	Erkek	142	2.88	.72	Bilgisayar Olanakları	Kadın	331	2.76	1.04	-.651	471	.516	Erkek	142	2.83	.96	Ders ve Ders Programları	Kadın	331	3.25	.89	-.546	471	.586	Erkek	142	3.30	.85																				
Yönetim	Kadın	331	2.82	.90	-.684	471	.494																																																																				
	Erkek	142	2.88	.81				Kaynaklar	Kadın	331	2.70	.80	-2.342	471	.020	Erkek	142	2.88	.72	Bilgisayar Olanakları	Kadın	331	2.76	1.04	-.651	471	.516	Erkek	142	2.83	.96	Ders ve Ders Programları	Kadın	331	3.25	.89	-.546	471	.586	Erkek	142	3.30	.85																																
Kaynaklar	Kadın	331	2.70	.80	-2.342	471	.020																																																																				
	Erkek	142	2.88	.72				Bilgisayar Olanakları	Kadın	331	2.76	1.04	-.651	471	.516	Erkek	142	2.83	.96	Ders ve Ders Programları	Kadın	331	3.25	.89	-.546	471	.586	Erkek	142	3.30	.85																																												
Bilgisayar Olanakları	Kadın	331	2.76	1.04	-.651	471	.516																																																																				
	Erkek	142	2.83	.96				Ders ve Ders Programları	Kadın	331	3.25	.89	-.546	471	.586	Erkek	142	3.30	.85																																																								
Ders ve Ders Programları	Kadın	331	3.25	.89	-.546	471	.586																																																																				
	Erkek	142	3.30	.85																																																																							

$P < 0.05$

Tablo 8 incelendiğinde, cinsiyete göre eğitim fakültesi öğrencilerinin memnuniyet düzeyleri ($t_{(471)} = -.649$, $p = .517$), öğretim elemanları ($t_{(471)} = 1.317$, $p = .189$), danışmanlık hizmeti ($t_{(471)} = .518$, $p = .605$), yönetim ($t_{(471)} = -.684$, $p = .494$), bilgisayar olanakları ($t_{(471)} = -.651$, $p = .516$) ders ve ders programları ($t_{(471)} = -.546$, $p = .586$)

düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı ($p>.05$), kaynaklardan memnuniyet düzeyleri ($t_{(471)}=2.342$, $p=.020$) arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu ($p<.05$) belirlenmiştir. Ortalamalara göre eğitim fakültesinde öğrenim gören erkek öğrencilerin ($\bar{x}=2.88$), kaynaklardan memnuniyet düzeylerinin kadın öğrencilere ($\bar{x}=2.70$) kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.2.2 Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin eğitim hizmetinden memnuniyet düzeyleri ile öğretim elemanları, danışmanlık hizmeti, yönetim, fakültenin kaynakları, bilgisayar olanakları, ders ve ders programları ile ilgili memnuniyet düzeyleri sınıf düzeyine göre değişmekte midir? problemine ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15'te sunulmuştur.

Tablo 9. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Sınıf Düzeyi	N	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
Memnuniyet	2. Sınıf	116	3.06	.69				
	3. Sınıf	196	2.96	.63	2/470	3.07	.047	4.sınıf > 3.sınıf
	4. Sınıf	161	3.14	.70				

$P<0.05$

Tablo 9'a göre öğrencilerin eğitim fakültesinden memnuniyet düzeyleri öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(2/470)}=3.07$, $p=.047$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Post hoc testi sonucuna göre 4. sınıf ve 3. sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin memnuniyet düzeyleri ($\bar{x}=3.14$), 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin memnuniyet düzeylerinden ($\bar{x}=2.96$) daha yüksektir.

Tablo 10. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarından Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Sınıf Düzeyi	N	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
Öğretim Elemanları	2. Sınıf	116	3.50	.70				
	3. Sınıf	196	3.25	.76	2/470	4.044	.018	2.sınıf > 3.sınıf, 4.sınıf
	4. Sınıf	161	3.28	.84				

$P < 0.05$

Tablo 10'a göre öğrencilerin öğretim elemanlarından memnuniyet düzeyleri öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(2/470)}=4.044$, $p=.018$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Post hoc testi sonucuna göre 2. sınıf ile 3. sınıf ve 2. sınıf ile 4. sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, 2. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öğretim elemanlarından memnuniyet düzeyleri ($\bar{x}=3.50$), 3. sınıfta ($\bar{x}=3.25$) ve 4. sınıfta ($\bar{x}=3.28$) öğrenim gören öğrencilerin memnuniyet düzeylerinden daha yüksektir.

Tablo 11. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Danışmanlık Hizmetinden Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Sınıf Düzeyi	N	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
Danışmanlık	2. Sınıf	116	3.31	1.02				
	3. Sınıf	196	3.18	.97	2/470	5.739	.003	4.sınıf > 3.sınıf
	4. Sınıf	161	3.52	.84				

$P < 0.05$

Tablo 11'e göre öğrencilerin danışmanlık hizmetinden memnuniyet düzeyleri öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(2/470)}=5.739$, $p=.003$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Post hoc testi sonucuna göre 4. sınıf ve 3. sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, 4. sınıfta öğrenim gören

öğrencilerin danışmanlık hizmetinden memnuniyet düzeyleri ($\bar{x}=3.52$), 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin memnuniyet düzeylerinden ($\bar{x}=3.18$) daha yüksektir.

Tablo 12. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yönetimden Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Sınıf Düzeyi	N	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
Yönetim	2. Sınıf	116	2.75	.82	2/470	4.766	.009	4.sınıf > 2.sınıf, 3.sınıf
	3. Sınıf	196	2.75	.85				
	4. Sınıf	161	3.01	.93				

$P < 0.05$

Tablo 12'ye göre öğrencilerin eğitim fakültesi yönetiminden memnuniyet düzeyleri öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(2/470)}=4.766, p=.009$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Post hoc testi sonucuna göre 4. sınıf ile 2. sınıf ve 4. sınıf ile 3. sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin fakülte yönetiminden memnuniyet düzeyleri ($\bar{x}=3.01$), 2. sınıfta ($\bar{x}=2.75$) ve 3. sınıfta ($\bar{x}=2.75$) öğrenim gören öğrencilerin memnuniyet düzeylerinden daha yüksektir.

Tablo 13. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaklardan Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Sınıf Düzeyi	N	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
Kaynaklar	2. Sınıf	116	2.75	.80	2/470	2.244	.107	-
	3. Sınıf	196	2.68	.76				
	4. Sınıf	161	2.85	.80				

$P < 0.05$

Tablo 13'e göre öğrencilerin fakültedeki kaynaklardan memnuniyet düzeyleri öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(2/470)}=2.244, p=.107$).

Tablo 14. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bilgisayar Olanaklarından Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Sınıf Düzeyi	N	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
Bilgisayar Olanakları	2. Sınıf	116	2.60	.95				
	3. Sınıf	196	2.77	1.01	2/470	3.171	.043	4.sınıf > 3.sınıf
	4. Sınıf	161	2.92	1.06				

$P < 0.05$

Tablo 14'e göre öğrencilerin bilgisayar olanaklarından memnuniyet düzeyleri öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(2/470)}=3.171, p=.043$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Post hoc testi sonucuna göre 4. sınıf ve 3. sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin bilgisayar olanaklarından memnuniyet düzeyleri ($\bar{x}=2.92$), 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin memnuniyet düzeylerinden ($\bar{x}=2.77$) daha yüksektir.

Tablo 15. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Ders ve Ders Programlarından Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Sınıf Düzeyi	N	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
Ders ve Ders Programları	2. Sınıf	116	3.22	.87				
	3. Sınıf	196	3.19	.86	2/470	2.241	.108	-
	4. Sınıf	161	3.38	.91				

$P < 0.05$

Tablo 15'e göre öğrencilerin ders ve ders programlarından memnuniyet düzeyleri öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(2/470)}=2.241, p=.108$).

4.2.3 Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin eğitim hizmetinden memnuniyet düzeyleri ile öğretim elemanları, danışmanlık hizmeti, yönetim, fakültenin kaynakları, bilgisayar olanakları, ders ve ders programları ile ilgili memnuniyet düzeyleri öğrenim görülen bölüme göre değişmekte midir? problemine ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22'de sunulmuştur.

Tablo 16. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Bölüm	n	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
Memnuniyet	1. İngilizce Öğretmenliği	62	3.12	.78				
	2. Özel Eğitim Bölümü	58	3.29	.59				
	3. Türkçe Öğretmenliği	35	2.94	.87				
	4. Okul Öncesi Öğretmenliği	32	2.84	.55				
	5. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	48	3.19	.69				
	6. Sınıf Öğretmenliği	45	2.89	.53	9/463	2.921	.002	2 > 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10
	7. İlköğretim Matematik Öğretmenliği	49	2.99	.53				
	8. Fen Bilgisi Öğretmenliği	47	3.24	.78				
	9. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	54	2.93	.50				
	10. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	2.87	.71				

$P < 0.05$

Tablo 16'ya göre öğrencilerin eğitim hizmetinden memnuniyet düzeyleri öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(9/463)}=2.921, p=.002$).

Farklılığın kaynağı incelendiğinde, özel eğitim bölümünde öğrenim gören öğrenciler ($\bar{x}=3.29$) ile Türkçe ($\bar{x}=2.94$), okul öncesi ($\bar{x}=2.84$), sınıf ($\bar{x}=2.89$), ilköğretim matematik ($\bar{x}=2.99$), fen bilgisi ($\bar{x}=3.24$), rehberlik ve psikolojik danışmanlık ($\bar{x}=2.93$) ve sosyal bilgiler ($\bar{x}=2.87$) öğretmenliği bölümleri arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Özel eğitim bölümündeki öğrencilerin memnuniyet düzeyleri, bu bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin memnuniyet düzeylerinden daha yüksektir.

Tablo 17. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarından Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Bölüm	n	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
Öğretim Elemanları	1. İngilizce Öğretmenliği	62	3.49	.89				
	2. Özel Eğitim Bölümü	58	3.32	.63				
	3. Türkçe Öğretmenliği	35	2.88	1.03				
	4. Okul Öncesi Öğretmenliği	32	3.03	.76				
	5. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	48	3.31	.81				
	6. Sınıf Öğretmenliği	45	3.37	.55	9/463	3.813	.000	8 > 2, 3, 4, 5, 7, 10
	7. İlköğretim Matematik Öğretmenliği	49	3.31	.61				
	8. Fen Bilgisi Öğretmenliği	47	3.68	.79				
	9. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	54	3.43	.59				
	10. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	3.12	.88				

$P < 0.05$

Tablo 17'ye göre öğrencilerin öğretim elemanlarından memnuniyet düzeyleri öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(9/463)}=3.813$, $p=.000$). Farklılığın kaynağı incelendiğinde, fen bilgisi öğretmenliği ($\bar{x}=3.68$) bölümünde öğrenim gören öğrenciler ile özel eğitim ($\bar{x}=3.32$), Türkçe ($\bar{x}=2.88$), okul öncesi ($\bar{x}=3.03$), bilgisayar ve öğrenim teknolojileri eğitimi ($\bar{x}=3.31$), ilköğretim matematik ($\bar{x}=3.31$) ve sosyal bilgiler öğretmenliği ($\bar{x}=3.12$) bölümleri arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Fen bilgisi öğretmenliğindeki öğrencilerin öğretim elemanlarından memnuniyet düzeyleri, bu bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin memnuniyet düzeylerinden daha yüksektir.

Tablo 18. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Danışmanlık Hizmetlerinden Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Bölüm	n	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
Danışmanlık Hizmeti	1. İngilizce Öğretmenliği	62	3.53	.90				
	2. Özel Eğitim Bölümü	58	3.56	.82				
	3. Türkçe Öğretmenliği	35	3.31	1.05				
	4. Okul Öncesi Öğretmenliği	32	3.36	.81				
	5. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	48	3.10	1.03				
	6. Sınıf Öğretmenliği	45	2.95	.90	9/463	2.841	.003	1, 2 > 5, 6, 9, 10
	7. İlköğretim Matematik Öğretmenliği	49	3.51	.75				
	8. Fen Bilgisi Öğretmenliği	47	3.54	1.09				
	9. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	54	3.11	.90				
	10. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	3.18	1.06				

$P < 0.05$

Tablo 18'e göre öğrencilerin danışmanlık hizmetinden memnuniyet düzeyleri öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(9/463)}=2.841$, $p=.003$). Farklılığın kaynağı incelendiğinde, İngilizce öğretmenliği ($\bar{x}=3.53$) bölümünde öğrenim gören öğrenciler ile bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi ($\bar{x}=3.10$), sınıf ($\bar{x}=2.95$), rehberlik ve psikolojik danışmanlık ($\bar{x}=3.11$) ve sosyal bilgiler öğretmenliği ($\bar{x}=3.18$) bölümleri arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte özel eğitim bölümünde ($\bar{x}=3.56$) öğrenim gören öğrenciler ile bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi ($\bar{x}=3.10$), sınıf ($\bar{x}=2.95$), rehberlik ve psikolojik danışmanlık ($\bar{x}=3.11$) ve sosyal bilgiler ($\bar{x}=3.18$) öğretmenliği bölümleri arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda İngilizce öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin danışmanlık hizmetinden memnuniyet düzeyleri ile özel eğitim bölümündeki öğrencilerin memnuniyet düzeyleri, bu bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin memnuniyet düzeylerinden daha yüksektir.

Tablo 19. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yönetimden Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Bölüm	n	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
Yönetim	1. İngilizce Öğretmenliği	62	3.06	1.00				
	2. Özel Eğitim Bölümü	58	3.15	.73				
	3. Türkçe Öğretmenliği	35	2.82	1.04				
	4. Okul Öncesi Öğretmenliği	32	2.83	.74				
	5. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	48	3.12	.89				
	6. Sınıf Öğretmenliği	45	2.56	.74	9/463	4.119	.000	¹ > 6, 7, 8, 9, 10
	7. İlköğretim Matematik Öğretmenliği	49	2.64	.75				
	8. Fen Bilgisi Öğretmenliği	47	2.95	.86				
	9. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	54	2.48	.84				
	10. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	2.68	.86				

$P < 0.05$

Tablo 19'a göre öğrencilerin yönetimden memnuniyet düzeyleri öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(9/463)}=4.119, p=.000$). Farklılığın kaynağı incelendiğinde, İngilizce öğretmenliği ($\bar{x}=3.06$) bölümünde öğrenim gören öğrenciler ile sınıf ($\bar{x}=2.56$), ilköğretim matematik ($\bar{x}=2.64$), fen bilgisi ($\bar{x}=2.95$), rehberlik ve psikolojik danışmanlık ($\bar{x}=2.48$) ve sosyal bilgiler ($\bar{x}=2.68$) öğretmenliği bölümleri arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. İngilizce öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin yönetimden memnuniyet düzeyleri, bu bölümde öğrenim gören öğrencilerin memnuniyet düzeylerinden daha yüksektir.

Tablo 20. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaklardan Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Bölüm	n	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
Kaynaklar	1. İngilizce Öğretmenliği	62	2.68	.85				
	2. Özel Eğitim Bölümü	58	3.09	.73				2, 5 > 1, 3,
	3. Türkçe Öğretmenliği	35	2.77	.85	9/463	5.330	.000	4, 6, 7, 9, 10
	4. Okul Öncesi Öğretmenliği	32	2.40	.70				

5. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	48	3.09	.81
6. Sınıf Öğretmenliği	45	2.53	.60
7. İlköğretim Matematik Öğretmenliği	49	2.72	.69
8. Fen Bilgisi Öğretmenliği	47	3.03	.87
9. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	54	2.60	.61
10. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	2.47	.75

$P < 0.05$

Tablo 20'ye göre öğrencilerin kaynaklardan memnuniyet düzeyleri öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(9/463)}=5.330$, $p=.000$). Farklılığın kaynağı incelendiğinde özel eğitim bölümünde ($\bar{x}=3.09$) öğrenim gören öğrenciler ile İngilizce ($\bar{x}=2.68$), Türkçe ($\bar{x}=2.77$), okul öncesi ($\bar{x}=2.40$), sınıf ($\bar{x}=2.53$), ilköğretim matematik ($\bar{x}=2.72$), rehberlik ve psikolojik danışmanlık ($\bar{x}=2.60$) ve sosyal bilgiler ($\bar{x}=2.47$) öğretmenliği arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi ($\bar{x}=3.09$) bölümü ile İngilizce ($\bar{x}=2.68$), Türkçe ($\bar{x}=2.77$), okul öncesi ($\bar{x}=2.40$), sınıf ($\bar{x}=2.53$), ilköğretim matematik ($\bar{x}=2.72$), rehberlik ve psikolojik danışmanlık ($\bar{x}=2.60$) ve sosyal bilgiler ($\bar{x}=2.47$) öğretmenliği arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda özel eğitim öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin kaynaklardan memnuniyet düzeyleri ile bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümündeki öğrencilerin memnuniyet düzeyleri, bu bölümde öğrenim gören öğrencilerin memnuniyet düzeylerinden daha yüksektir.

Tablo 21. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bilgisayar Olanaklarından Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Bölüm	n	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
Bilgisayar Olanakları	1. İngilizce Öğretmenliği	62	2.67	1.10				
	2. Özel Eğitim Bölümü	58	3.22	1.00				
	3. Türkçe Öğretmenliği	35	2.90	1.12	9/463	4.698	.000	2, 5 > 1, 4, 6, 8, 9, 10
	4. Okul Öncesi Öğretmenliği	32	2.32	.89				
	5. Bilgisayar ve Öğretim	48	3.26	.97				

Teknolojileri Eğitimi			
6. Sınıf Öğretmenliği	45	2.46	.74
7. İlköğretim Matematik Öğretmenliği	49	2.91	1.01
8. Fen Bilgisi Öğretmenliği	47	2.62	1.19
9. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	54	2.51	.92
10. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	2.74	.77

$P < 0.05$

Tablo 21'e göre öğrencilerin bilgisayar olanaklarından memnuniyet düzeyleri öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(9/463)}=4.698$, $p=.000$). Farklılığın kaynağı incelendiğinde, özel eğitim bölümünde ($\bar{x}=3.22$) öğrenim gören öğrenciler ile İngilizce ($\bar{x}=2.67$), okul öncesi ($\bar{x}=2.32$), sınıf ($\bar{x}=2.46$), fen bilgisi ($\bar{x}=2.62$), rehberlik ve psikolojik danışmanlık ($\bar{x}=2.51$) ve sosyal bilgiler ($\bar{x}=2.74$) öğretmenliği arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi ($\bar{x}=3.26$) bölümü ile İngilizce ($\bar{x}=2.67$), okul öncesi ($\bar{x}=2.32$), sınıf ($\bar{x}=2.46$), fen bilgisi ($\bar{x}=2.62$), rehberlik ve psikolojik danışmanlık ($\bar{x}=2.51$) ve sosyal bilgiler ($\bar{x}=2.74$) öğretmenliği arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda özel eğitim öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin bilgisayar olanaklarından memnuniyet düzeyleri ile bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümündeki öğrencilerin memnuniyet düzeyleri, bu bölümde öğrenim gören öğrencilerin memnuniyet düzeylerinden daha yüksektir.

Tablo 22. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Ders ve Ders Programlarından Memnuniyet Düzeylerine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Bölüm	n	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
Ders ve Ders Programları	1. İngilizce Öğretmenliği	62	3.19	.88	9/463	1.999	.038	2 > 1, 4, 6, 7, 8, 10
	2. Özel Eğitim Bölümü	58	3.62	.87				
	3. Türkçe Öğretmenliği	35	3.26	1.01				
	4. Okul Öncesi Öğretmenliği	32	3.23	.89				
	5. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	48	3.23	1.04				
	6. Sınıf Öğretmenliği	45	3.31	.79				

7. İlköğretim Matematik Öğretmenliği	49	2.94	.66
8. Fen Bilgisi Öğretmenliği	47	3.23	.94
9. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	54	3.34	.74
10. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	3.20	.89

$P < 0.05$

Tablo 22'ye göre öğrencilerin ders ve ders programlarından memnuniyet düzeyleri öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(9/463)}=1.999$, $p=.038$). Farklılığın kaynağı incelendiğinde, özel eğitim bölümünde ($\bar{x}=3.62$) öğrenim gören öğrenciler ile İngilizce ($\bar{x}=3.19$), okul öncesi ($\bar{x}=3.23$), sınıf ($\bar{x}=3.31$), fen bilgisi ($\bar{x}=3.23$) ve sosyal bilgiler ($\bar{x}=3.20$) öğretmenliği arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Özel eğitim öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin ders ve ders programlarından memnuniyet düzeyleri, bu bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin memnuniyet düzeylerinden daha yüksektir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin fakülte'deki eğitim hizmetinden, öğretim elemanlarından, danışmanlık hizmetinden, yönetimden, kaynaklardan, bilgisayar olanaklarından, ders ve ders programlarından memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi ile öğrencilerin bu memnuniyet düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerine göre bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu bağlamda araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda maddeler halinde sunulmuştur. Bununla birlikte İlgili alan yazında ulaşılan diğer araştırma sonuçları ile birlikte araştırmada elde edilen sonuçlar tartışılmıştır.

1. Araştırma sonucunda eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin fakülte'deki eğitim hizmetinden orta düzeyde memnun olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin öğretim elemanlarından, danışmanlık hizmetinden, yönetimden, kaynaklardan, bilgisayar olanaklarından, ders ve ders programlarından orta düzeyde memnun olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçları destekler nitelikte olan diğer çalışma sonuçlarına göre Giresun Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri üniversite ve bölümden genel memnuniyetlerinin yüksek olduğu (Aksu, 2016), Uşak Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencilerinin üniversiteden genel olarak memnun oldukları (Diktaş, 2015), Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi eğitim fakültesi (Özdemir ve diğerleri, 2013), Trakya Üniversitesi eğitim fakültesi (Bacıoğlu ve Vural, 2018) öğrencilerinin memnuniyet düzeylerinin orta düzeyde olduğu ve Çukurova Üniversitesi eğitim fakültesi Türkçe bölümündeki öğrencilerin

memnuniyet düzeylerinin orta-düşük seviyede (Kara, 2017) olduğu belirlenmiştir. Eğitim fakültesinden farklı olarak diğer fakültelerde ve yüksek okullarda yapılan çalışmaların sonuçlarına göre Atatürk Üniversitesi Mühendislik Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin okulun fiziki özelliklerinden, destek hizmetlerinden, bilgi kaynaklarından, akademik personelinden, danışmanlık hizmetinden, idari ve teknik personelinden ve eğitim-öğretim hizmetinden orta düzeyde memnun olduğu (Çomaklı, 2015), Amasya Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin genel memnuniyetlerinin orta düzeyde (Görgen ve Bingöl, 2016), Marmara Üniversitesi işletme fakültesi öğrencilerinin fakülteden genel olarak memnun olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bakır ve diğerleri, 2016). Bu çalışmalardan farklı olarak On Dokuz Mayıs Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri (Sümen ve Çağlayan, 2013) ile Hacettepe Üniversitesi'nde eğitim fakültesi ile birlikte diğer sekiz fakültede öğrenim gören öğrencilerin (Ekinci ve Burgaz, 2007) fakülteden genel memnuniyet düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir.

Genel olarak memnuniyet düzeyleri ile ilgili hem eğitim fakültelerinde hem de diğer fakültelerde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılan araştırma sonuçlarının bu araştırma sonuçlarıyla benzer sonuçlar gösterdiği, ancak iki araştırma (Ekinci ve Burgaz, 2007; Sümen ve Çağlayan, 2013) sonucunun bu araştırmadan farklı olarak öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin düşük olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu araştırmayla benzer sonuçlar çıkan üniversitelerin fakültelerinde yapılan uygulamaların Sakarya Üniversitesi eğitim fakültesinde yapılan uygulamalarla örtüştüğü söylenebilir.

2. Araştırma sonucunda cinsiyete göre eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin fakültedeki eğitim hizmetinden, öğretim elemanlarından, danışmanlık hizmetinden, yönetimden, bilgisayar olanaklarından, ders ve ders programlarından memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra cinsiyete göre öğrencilerin fakültedeki kaynaklardan memnuniyet düzeyleri arasında erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlara benzer olarak, cinsiyete göre eğitim fakültesi öğrencilerinin fakülteden, öğretim elemanlarından, sınıf ortamından ve öğrenci ilişkilerinden (Özdemir ve diğerleri, 2013), akademik personelden (Diktaş, 2015;

Kabaran ve Uşun, 2017), eğitim fakültesi Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin üniversite ve fakülteden, akademik hizmetlerden, öğretim hizmetinden, öğrencilerle iletişimden, programın etkinliği ve ders sürecinden (Bacıoğlu ve Vural, 2018) memnuniyet düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Buna ek olarak öğrencilerin öğrenim gördükleri yüksekokuldaki öğretim elemanları ve danışmanlardan (Mete ve diğerleri, 2018), mühendislik fakültesi öğrencilerinin akademik personelden, ders ve ders programları ile bilgi kaynaklarından (Çomaklı, 2015) memnuniyet düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Cinsiyete göre öğrencilerin genel memnuniyet düzeyleri ile farklı alt boyutlar açısından memnuniyet düzeyleri arasında farklılık bulunan çalışmalar da mevcuttur. Öğrencilerin memnuniyet düzeylerinde, danışmanlık hizmeti boyutunda erkek öğrencilerin lehine (Çomaklı, 2015), öğretim elemanları boyutunda kadın öğrencilerin lehine (Ukav, 2017), akademik personel açısından kadın öğrencilerin lehine (Bakır ve diğerleri, 2016) ve yükseköğretimde kalite boyutlarının önemine ilişkin öğrenci görüşlerinde kadın öğrencilerin lehine (Ataman ve Adıgüzel, 2018) farklılıklar bulunmuştur.

Yapılan çalışmalarda, memnuniyetle ilgili farklı boyutlarda kadın ve erkek öğrencilerin memnuniyet düzeyleri arasında farklılıklar bulunması öğrencilerin bu boyutlarla ilgili öğrenim gördükleri okuldan farklı beklentiler içerisinde olmalarından kaynaklanabilir. Bu çalışmada fakültedeki kaynaklardan, erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha fazla memnun olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, kadın öğrencilerin Sakarya Üniversitesi eğitim fakültesinde ders içinde ve ders dışında öğrenme açısından ihtiyaç hissettikleri kaynaklar ve ders dışında kişisel ve sosyal gelişim açısından yapmak istedikleri faaliyetler için gerekli koşulların sağlanması ile ilgili erkek öğrencilere göre daha fazla beklenti içinde oldukları ve bu imkânlara ulaşmayı daha fazla talep ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

3. Araştırma sonucunda sınıf düzeyine göre eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin fakültedeki kaynaklardan, ders ve ders programlarından memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte sınıf düzeyine göre öğrencilerin fakültedeki eğitim hizmetinden, öğretim elemanlarından, danışmanlık hizmetinden, yönetimden ve bilgisayar olanaklarından memnuniyet

düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin eğitim hizmetinden memnuniyet düzeyleri arasındaki farklılığın, 4. sınıf ve 3. sınıf öğrencileri arasında 4. sınıf öğrencilerinin lehine, öğretim elemanları alt boyutunda, 2. sınıf ve 3. sınıf ile 2. sınıf ve 4. sınıf öğrencileri arasında 2. sınıf öğrencilerinin lehine, danışmanlık hizmeti alt boyutunda, 4. sınıf ve 3. sınıf öğrencileri arasında 4. sınıf öğrencilerinin lehine, yönetim alt boyutunda, 4. sınıf ve 2. sınıf ile 4. sınıf ve 3. sınıf öğrencileri arasında 4. sınıf öğrencilerinin lehine ve bilgisayar olanakları alt boyutunda, 4. sınıf ve 3. sınıf öğrencileri arasında 4. sınıf öğrencilerinin lehine olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara benzer şekilde eğitim fakültesi öğrencilerinin sınıf ortamından ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet düzeyleri 4. sınıf öğrencilerinin lehine (Özdemir ve diğerleri, 2013) ve fakülteden memnuniyet, öğretim hizmetinden, öğrencilerle iletişimden, programın etkililiğinden ve ders sürecinden memnuniyet düzeylerinde 2. sınıf öğrencilerin lehine (Bacıoğlu ve Vural, 2018) anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Mühendislik fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin ders ve ders programlarından, danışmanlık hizmetinden ve fakültedeki kaynaklardan memnuniyet düzeylerinde 4. sınıf öğrencilerinin lehine bir farklılık olduğu (Çomaklı, 2015) ve farklı fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin yükseköğretimde kalite boyutları olarak ele alınan yönetim, fiziki altyapı ve tesis imkânları, öğretme-öğrenme süreci, bilimsel ve sosyal etkinlikler ile öğretim elemanları boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığı (Ataman ve Adıgüzel, 2018) tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlarda, 4. sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerine göre fakültedeki eğitim hizmetinden, danışmanlık hizmetinden, yönetimden ve bilgisayar olanaklarından daha fazla memnun olmalarının nedeni, öğrenci olarak fakültede geçirdikleri süre boyunca fakültenin imkânlarından daha fazla yararlanma fırsatı bulmalarından ve kendilerini öğrenim gördükleri fakülteye ait hissetmelerinden kaynaklandığı düşünülebilir. Araştırmanın bir diğer sonucunda, 2. sınıf öğrencilerinin 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre öğretim elemanlarından daha fazla memnun olmaları, eğitim fakültesinde 2. sınıflarda yer alan derslerin daha çok teorik derslerden ve eğitim bilimleri ile alan derslerinden (Örneğin, fen bilgisi öğretmenliği bölümü için genel biyoloji, genel kimya, genel

fizik, öğretim ilke ve yöntemleri, sınıf yönetimi dersleri gibi) (SAÜ, Eğitim Öğretim Bilgi Sistemi, 2019) oluşmasından dolayı öğrencilerin bu derslerde öğretim elemanları ile birebir iletişim içerisinde bulunmalarından kaynaklanabilir. Bununla birlikte 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin işlediği derslerin, çoğunlukla uygulamalı ve seçmeli derslerden oluşması (örneğin, okul deneyimi, öğretmenlik uygulaması, topluma hizmet uygulamaları dersleri gibi) (SAÜ, Eğitim Öğretim Bilgi Sistemi, 2019), öğrencilerin bu derslerde öğretim elemanlarından gerekli desteği almadıkları görüşünde olmalarından dolayı öğretim elemanlarından memnuniyet düzeyleri 2. sınıf öğrencilerine göre daha az düzeyde olmuş olabilir.

4. Araştırma sonucunda eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre fakülte'deki eğitim hizmetinden, öğretim elemanlarından, danışmanlık hizmetinden, yönetimden, kaynaklardan, bilgisayar olanaklarından, ders ve ders programlarından memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara benzer şekilde, eğitim fakültesinde farklı bölümlerde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılan çalışmalarda (Bacıoğlu ve Vural, 2018; Şahin, 2009; Özdemir ve diğerleri, 2013) bölümler arasında ve farklı fakültelerde yapılan çalışmalarda (Bakır ve diğerleri, 2016; Çomaklı, 2015; Ekinci ve Burgaz, 2007) fakülteler arasında öğrencilerin memnuniyet düzeylerinde farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada, öğrencilerin eğitim hizmetinden memnuniyet düzeyleri, özel eğitim bölümünde öğrenim gören öğrencilerle, Türkçe, okul öncesi, sınıf, ilköğretim matematik, fen bilgisi, rehberlik ve psikolojik danışmanlık ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında özel eğitim bölümünde öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin öğretim elemanlarından memnuniyet düzeyleri, fen bilgisi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerle, özel eğitim, Türkçe, okul öncesi, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi, ilköğretim matematik ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında fen bilgisi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Danışmanlık hizmetinden memnuniyet düzeyleri için İngilizce öğretmenliğinde ve özel eğitim bölümünde öğrenim gören öğrencilerin lehine olmak üzere, bu

bölümlerdeki öğrencilerle, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi, sınıf, rehberlik ve psikolojik danışmanlık ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yönetimden memnuniyet düzeyleri için İngilizce öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin lehine olmak üzere, bu bölümdeki öğrencilerin sınıf, ilköğretim matematik, fen bilgisi, rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin kaynaklardan memnuniyet düzeylerinde, özel eğitim ile bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin lehine, İngilizce, Türkçe, okul öncesi, sınıf, ilköğretim matematik, rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin bilgisayar olanaklarından memnuniyet düzeylerinde, özel eğitim ile bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin lehine, İngilizce, okul öncesi, sınıf, fen bilgisi, rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin ders ve ders programlarından memnuniyet düzeylerinde ise özel eğitim bölümünde öğrenim gören öğrencilerin lehine, İngilizce, okul öncesi, sınıf, ilköğretim matematik, fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre özel eğitim bölümünde öğrenim gören öğrencilerin diğer bölümlerdeki öğrencilere göre fakültedeki eğitim hizmetinden, danışmanlık hizmetinden, kaynaklardan, bilgisayar olanaklarından ve ders ve ders programlarından daha fazla memnun olduğu söylenebilir. Bununla birlikte İngilizce öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin diğer öğrencilere göre yönetim ve danışmanlık hizmetinden daha fazla memnun oldukları, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümündeki öğrencilerin diğer bölümlerdeki öğrencilere göre kaynaklardan ve bilgisayar olanaklarından daha fazla memnun oldukları ve fen bilgisi öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin de diğer bölümlerdeki öğrencilere göre öğretim elemanlarından daha fazla memnun oldukları söylenebilir. Bu sonuçlara benzer şekilde Özdemir ve diğerlerinin (2013) fen bilgisi, ilköğretim matematik,

sınıf, sosyal bilgiler ve Türkçe öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerle yaptıkları çalışmalarında, fen bilgisi öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin diğer bölümlerdeki öğrencilere göre fakülte yaşamının niteliğinden, öğretim elemanından, sınıf ortamından ve öğrenci ilişkilerinden daha fazla memnun oldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte Bacıoğlu ve Vural (2018) tarafından sınıf, resim iş, sosyal bilgiler-Türkçe öğretmenliği, yabancı diller, özel eğitim ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin belirlendiği çalışmada, diğer bölümlere göre rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümündeki öğrencilerin akademik hizmetlerden, programın etkililiği ve ders sürecinden; Türkçe öğretmenliği, rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile yabancı diller bölümlerindeki öğrencilerin öğretim hizmetlerinden; yabancı diller ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümlerindeki öğrencilerin öğrencilerle iletişimden daha fazla memnun oldukları tespit edilmiştir. Şahin (2009) tarafından sınıf, okul öncesi, fen bilgisi ve ilköğretim matematik öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerle yapılan çalışmada ise öğretim elemanlarından sınıf öğretmenliği, bilgisayar olanaklarından ilköğretim matematik öğretmenliği, danışmanlık hizmeti, yönetim ve kaynaklardan okul öncesi öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin diğer bölümlerdeki öğrencilere göre daha fazla memnun oldukları belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre çalışmalarda bölümler arasında farklı sonuçların çıkması, her bir araştırmanın farklı bölümlerle gerçekleştirilmiş olmalarından kaynaklanabilir.

Araştırma sonuçlarına göre özel eğitim bölümünde öğrenim gören öğrencilerin fakülteden memnuniyet düzeylerinin diğer bölümlere göre yüksek düzeyde olmasının nedenleri, bu bölüm mezunlarının atanma olasılıklarının diğer bölümlere göre daha fazla olmasının öğrencilerin eğitim-öğretimde motivasyonlarını olumlu yönde etkilemiş olabilir ve bu bağlamda fakülteden memnuniyet düzeyleri yüksek olabilir. Bununla birlikte özel eğitim bölümünde öğrenim gören öğrencilerin, alanları gereği engeller ve eksiklikler üzerinde çalıştıkları için kendilerinin sahip oldukları her türlü imkânın değerli olduğunu algıladıkları düşünüldüğünde öğrenim gördükleri fakültenin onlara sunduğu imkân ve olanaklardan diğer bölümlere göre daha fazla memnun kalabilirler. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre fen bilgisi öğretmenliği

bölümündeki öğrencilerin öğretim elemanlarından memnuniyet düzeylerinin yüksek olması nedeni olarak, öğrencilerin beklentileri ile memnuniyet düzeyleri arasında bir ilişki olduğu düşünüldüğünde, bu bölümde görevli olan öğretim elemanlarının öğrencilerin öğretim elemanlarından beklentilerini (etkili iletişim, dönüt verme, ulaşılabilirlik, güven vb.), karşıladıkları söylenebilir. Araştırmada ulaşılan diğer bir sonuca göre bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin fakültedeki kaynaklardan ve bilgisayar olanaklarından memnuniyetlerinin yüksek düzeyde olması, bu bölümdeki öğrencilerin bilgisayar laboratuvarlarını etkin bir şekilde kullanmasından kaynaklanabilir.

5.2 ÖNERİLER

5.2.1 Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler

1. Eğitim fakültesinin sunduğu eğitim ve danışmanlık hizmetleri, yönetsel hizmetleri, fotokopi, kütüphane, laboratuvar, serbest zaman etkinlik alanları, kafeterya, bilgisayar olanakları gibi hizmetlerin çeşitliliği ve niteliği arttırılmalıdır.
2. Eğitim fakültesinde öğretim elemanı ile öğrenci etkileşimini kolaylaştırıcı uygulamalara yer verilmelidir.
3. Eğitim fakültesinin ders programında yer alan derslerle ilgili öğrencilere bütüncül bir yaklaşımla bilgilendirme ve rehberlik hizmeti verilmelidir.
4. Öğrenci memnuniyeti düşük olan öğretmenlik programlarının öğrencilerine fakültenin tüm programları ve özellikle devam ettikleri programa ilişkin bilgilendirme etkinlikleri düzenlenmelidir.

5.2.2 Gelecek Çalışmalara Yönelik Öneriler

1. Üniversite programlarına tercih öncesinde, üniversite programlarına tercihte bulunacak öğrencilere fakülte ve fakültenin programlarıyla ilgili ulusal çapta ve üniversite-fakülte bazında bilgilendirme programları yapılmalıdır.
2. Diğer üniversitelerde bulunan eğitim fakültelerinde bu çalışmanın benzeri karşılaştırmalı çalışmalar yapılmalıdır.
3. 21. yüzyılda değişen teknoloji ve anlayışlar doğrultusunda yeni kuşağın üniversiteden-fakülteden ve programdan ne tür beklentilerinin olduğuna ilişkin araştırmalar yapılmalıdır.
4. Eğitim fakültelerinin fiziksel yeterliliklerinin neler olabileceği ve nasıl artırılabilirine ilişkin ilgili paydaşların -öğrenciler, veli, öğretmenler, yöneticiler, politika üreticiler, eğitim bilimciler, bilim insanları- görüşlerine almaya dönük araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. ve Sağlam, M. (2009). Öğretmen eğitiminde program standartları ve akreditasyon. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 83-103.
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye'de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Electronic Turkish Studies*, 8(12), 15-28.
- Akpınar, E., Yıldız, E. ve Ergin, Ö. (2006). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 56-62.
- Aksu, H. H. (2016). Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin bölümleri hakkındaki görüşleri: Giresun Üniversitesi örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 299-316.
- Aktan, C. C. (2000). *Yükseköğretimde toplam kalite yönetiminin uygulanması*. Erişim tarihi: 10.02.2019, <http://www.canaktan.org/egitim/universite-reform/toplam-kalite.htm>.
- Aktan, C. C. ve Gencel, U. (2007). *Yükseköğretimde akreditasyon. Değişim çağında yükseköğretim. İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayını*. Erişim tarihi: 10.07.2019, <http://www.canaktan.org/egitim/akreditasyon/tanim.htm>.
- Akyüz, Y. (1990). Darülmualimin'in ilk nizamnamesi (1851), önemi ve Ahmet Cevdet Paşa. *Millî Eğitim Dergisi*, (95), 3-20.
- Alkan, C., Doğan H. ve Sezgin, İ. S. (1998). *Mesleki ve teknik eğitim esasları: Kavramlar-Gelişmeler-Uygulamalar-Yönelmeler*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Altan, M. ve Engin, O. (2004). Bir seyahat işletmesinde müşteri memnuniyetinin ölçülmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (1), 585-598.

- Altan, Ş., Ediz, A. ve Atan, M. (2003). Servqual analizi ile toplam hizmet kalitesinin ölçümü ve yüksek eğitimde bir uygulama. 12. *Ulusal Kalite Kongresi (Bildiriler)*, 13-15.
- Antalyalı, Ö. L. (2011). Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkililik boyutları. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 285-309.
- Argon, T. ve Kanbur, M. (2001). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması. X. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (Bildiriler) 3. Cilt*, 1662-1672.
- Asan, C. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. (1. Baskı), Samsun: Kardeşler Yayınları.
- Astin, A. W. (1993). *What matters in college? Four critical years revisited*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ataman, A. (1996). Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerine öğretim elemanı yetiştirilmesi ve eğitimde toplam kalite yönetimi. *Yeni Türkiye (Eğitim Özel Sayısı)*, 2(7), 382-389.
- Ataman, O. ve Adıgüzel, A. (2019). Yükseköğretimde kalite algısı: Düzce Üniversitesi örneği. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(15), 39-56. Erişim tarihi: 02.06.2019, <https://dergipark.org.tr/download/article-file/687285>.
- Atan, M., Baş, M. ve Tolon, M. (2006). Servqual analizi ile Migros ve Gima Süpermarketlerinde hizmet kalitesinin ölçülmesine yönelik bir alan çalışması. *Gazi Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(2), 159 - 180.
- Atan, M. ve Yavuz, T. (2011). "Servqual Kavramsal Hizmet Kalitesi Modeli için Alternatif Bir Çözüm Aracı", 12. Ekonometri, Yöneylem Araştırması ve İstatistik Sempozyumu, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye, Bildiriler Kitabı, ss. 254 - 264.

- Aydın, A. (1998). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen yetiştirme sorunu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(3), 275-286.
- Aydın, M. (2000), *Eğitim yönetimi*. (6.Baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Bacıoğlu, S. D. ve Vural, L. (2018). Öğretmen adaylarının akademik hizmetlere ilişkin görüşleri ve memnuniyet düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (47), 158-178.
- Bakır, O.N., Arslan, M.F. ve Gegez, E.A. (2016). Üniversite öğrencilerinde memnuniyet oluşturan unsurların saptanması: Marmara Üniversitesi işletme fakültesi öğrencileri ile bir araştırma. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 38(1), 93-125.
- Baki, A. (1998). Türkiye'de eğitim fakültesinin yeniden yapılandırılması (durum analizi ve öneriler) rapor değerlendirmeleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 58-94.
- Bandura, A. (1997). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. Self-efficacy in changing societies. *Self-efficacy in changing societies*, ss. 1-45. New York: Cambridge University Press.
- Bayrak, B. (2007). *Yükseköğretim Kurumlarından Beklenen Hizmet Kalitesi ve Hizmet Kalitesinin Algılanmasına Yönelik Bir Araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baytekin, Ç. ve Tekindal S. (2004). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Sakarya: Sakarya Yayınevi.
- Bektaş, H. ve Akman, S. U. (2013). Yükseköğretimde hizmet kalitesi ölçeği: güvenilirlik ve geçerlilik analizi. *Ekonometri ve İstatistik e-Dergisi*, (18), 116-133.
- Bilir, A. (2011). Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 223-246.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (23. Baskı), Ankara: Pegem Yayınları.
- Cevahir, U. ve Umut, K. (2007). Tüketicilerin müşteri değeri algıları üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Haziran*, 8(1). Erişim tarihi: 17.05.2019, http://sbd.ogu.edu.tr/makaleler/8_1_Makale_7.pdf.
- Çatı, K. ve Koçoğlu, C. M. (2008). Müşteri sadakati ile müşteri tatmini arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma. *Selçuk University Social Sciences Institute Journal*, (19), 167-188.
- Çomaklı, K. (2015). *Mevlâna'nın Mesnevî Adlı Eserinde Yer Alan Hikâyelerin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Değerlerin Öğretiminde Kullanımının İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, E., Saatçioğlu, Ö. ve İmrol, F. (2016). Uluslararası dergilerde yayımlanan eğitim araştırmalarının normallik varsayımları açısından incelenmesi. *Current Research in Education*, 2(3), 130-148.
- Diken, A. (1998). *Sanayi ve hizmet işletmelerinde toplam kalite yönetimi*. Konya Ticaret Odası. Eğitim ve Kültür Yayınları, No:8.
- Diktaş, A. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin şehre, üniversiteye ve öğrenim gördükleri bölümlere ilişkin memnuniyet durumları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 51-77.
- Dilşeker, F. (2011). *Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde Hizmet Kalitesi, Öğrenci Memnuniyeti, İmaj, Sadakat ve Tavsiye Etme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, İ. (1999). Eğitimde kalite ve akreditasyon sorunu: eğitim fakülteleri üzerine bir deneme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(20), 503-519. Erişim tarihi: 11.07.2019, <http://dergipark.org.tr/kuvey/issue/10376/126977>

- Doğan, Ö. İ. (2000). Kalite uygulamalarının işletmelerin rekabet gücü üzerine etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 5-27
- Doğan, S. (2005). *Çalışan ilişkileri yönetimi*. (1.Baskı), İstanbul: Kare Yayınları.
- Doğramacı, İ. (2000). *Günümüzde Rektör Seçimi ve Atama Krizi (Türkiye’de ve Dünyada Yükseköğretim Yönetimine Bakış)*, Ankara.
- Douglas, J., Douglas, A. ve Barnes, B. (2006). “Measuring student satisfaction at a UK University” *Quality Assurance in Education*, 14(3), 251-267.
- Duman, T. (2003). Richard L. Oliver'in tüketici memnuniyeti (consumer satisfaction) ve tüketici değer algısı (consumer value) kavramları hakkındaki görüşleri: teorik bir karşılaştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 45-56.
- Dursun, Y. ve Mahir, N. (1997). 1994 Ekonomik krizinin işletmelerin pazarlama faaliyetleri ve tüketicileri üzerindeki etkileri. *Üniversite Sanayi Araştırma İşbirliği Vakfı yayını*, No:1, Kayseri.
- Ekinci, C. E. ve Burgaz, B. (2007). Hacettepe üniversitesi öğrencilerinin bazı akademik hizmetlere ilişkin beklenti ve memnuniyet düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 120-134.
- EPDAD. (2019). Akredite Edilen Programlar. Erişim tarihi: 10.07.2019, <https://epdad.org/akreditasyon/sistem-ve-epdad/>.
- Erdem, B. ve Şenol, F. (2015). The perceptions of undergraduate tourism students' satisfaction towards to the university where they are studying: the case of Kyrgyz – Turkish Manas University. *Manas Journal of Social Studies*, 4(5), 177-196
- Ertürk, S. (2013). Eğitimde program geliştirme. (1. Baskı) Ankara: Edge Akademi - Elhan Kitap Basın Yayın.
- Gençtürk, M., Kalkan, A. ve Oktar, Ö. F. (2011). Bireysel bankacılıkta müşteri memnuniyetini etkileyen faktörler: Burdur ve Isparta illerinde bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(2), 59-77.

- Gökdeniz, İ., Bozacı, İ. ve Karakaya, E. (2011). Şikâyet yönetim süreci sonrası memnuniyeti etkileyen faktörler üzerine uygulamalı bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 173-185.
- Görgen, Ö. ve Bingöl, G. (2016). Amasya Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin memnuniyet düzeylerinin incelenmesi. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5 (3), 116-122
- Grönroos, C. (1984). A service quality model and its marketing implications. *European Journal of marketing*, 18(4), 36-44.
- Gülcan, Y., Kuştepe, Y. ve Aldemir, C. (2002). Yüksek Öğretim'de öğrenci doymu: kuramsal bir çerçeve ve görgül bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(1), 99-114.
- Güleryüz E. (2011), *Etkili öğrenci*, (3.Baskı). İstanbul: Kum Saati Yayınları.
- Gür, B. S., Özer, M. ve Küçükcan, T. (2010). *Yükseköğretimde kalite güvencesi*. Seta Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı. (1.Baskı), Ankara: Seta Yayınları.
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. (3.Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürüz, K. (2001). *Dünyada ve Türkiye’de yükseköğretim (tarihçe ve bugünkü sevk ve idare sistemleri)*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Hacıoğlu, F. ve Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik uygulamaları öğretim teknolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Hesapçıoğlu, (2004), Eğitim ve okul alanındaki çağdaş gelişmeler ve bu gelişmelerin eğitim yönetimine yansımaları, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 7-14.
- Hesapçıoğlu, M. (1991), Etkin Okul Araştırmaları, Eğitimde Arayışlar 1.Sempozyumu, Nisan.
- Hussain. S, Jabbar., M, Hussain. Z, Rehman.Z ve Saghir. A. (2014). The Students’ Satisfaction in Higher Education and its Important Factors: A Comparative Study between Punjab and AJ&K, Pakistan *Research Journal of Applied Sciences, Engineering and Technology* 7(20): 4343-4348

- Kabaran, G.G. ve Uşun, S. (2017). Eğitim fakültesi öğrencilerinin fakülte ve öğretim elemanı kavramlarına ilişkin metaforları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3 (2) 35-49.
- Kahyaoğlu, M. & Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Kalfa, Y. (2006), *Okul Büyüklüğünün Kalite, Verim ve Öğrenci Başarısına Etkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kantoğlu, B. (2012). *E-Öğrenmede Öğrenci Memnuniyeti Ölçümü*. Yayımlanmamış doktora tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kara, Ö. T. (2017). Çukurova üniversitesi Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin Türkçe öğretmenliği programı ve program dâhilinde sunulan hizmetler konusundaki memnuniyet düzeyleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, Journal of Theory and Practice in Education* 13(1), 144-157.
- Karaca, F. (2007). *Türkiye'deki Bankalarda Pazarlama Birimlerinin İşleyişi Kamu ve Özel Bankalar Karşılaştırması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi.
- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye'de lisansüstü eğitim: sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 94-114.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (30.Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kavak, Y. (2007). Öğretmen eğitiminde akreditasyon, Türkiye deneyimi. *Çağdaş Eğitim*, 33(340), 17-26.
- Kavas, A. B. ve Bugay, A. (2009). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde gördükleri eksiklikler ve çözüm önerileri1. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 13-21.
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1-2(35), 1-14.

- Koçak, F. Ö. (2011). *Gıda Sektöründe Müşteri Memnuniyeti ve Muğla Üniversitesi Örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Korukoğlu, A. (2003). Üniversite öğrencilerinin eğitimden beklentileri" Ege Üniversitesi İİ BF Örneği". *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(1).79-89
- Koşar, D. (2016). The metaphorical perceptions of teacher candidates towards the concepts “university” and “academic staff”. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(3), 1-15.
- Köprülü, F. (2018). *Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre Okulların Örgütlenme Düzeylerinin Kolej Öğrencilerinin Akademik Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Küçükahmet, L. (1976). *Öğretmen yetiştiren kurum öğretmenlerinin tutumları: Program geliştirme açısından bir yorum*. Ankara Üniversitesi 55.
- Lawrence, C. V. (2006). *The Importance of customer satisfaction and cultural influences in the european hospitality industry: a case study of a four star hotel in Spain, Germany and England*. MA European Tourism Management Universidad.
- Mahiroğlu, A. (2004). Öğretmen yeterlilikleri bakımından eğitim fakültelerinin öğrencilerini yetiştirme düzeyleri. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi: Bildiriler (Cilt-I), s. 435-465. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- MEB, (2002). *Öğretmen yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB, (2008). *Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB, (2010). *Öğretmenlerinin atama ve yer değiştirme yönetmeliği*. MEB Mevzuat.

- Mete, H., Erdem, A., Uzal, G., Hüyük, D. & Altay, S. (2018). Öğrencilerin öğretim elemanı ve danışman memnuniyeti: Tekirdağ NKÜ Teknik Bilimler MYO örneği. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2). Aralık. 27-42
- Ülker, N. (2015). *Yabancı Dil Hazırlık Programlarının Akreditasyonunun Akademik Kaliteye Etkisi Üzerine Uluslararası bir Araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Oğuzkan, A. F. (1982). Ülkemizde öğretmen eğitiminin gelişimi. *Eğitim ve Bilim*, 7(38).
- Okogba, V. (2016). "Quality in higher education: The need for feedback from students" *Journal of Education and Practice Vol.7(32)*, pp.139-143
- Okumuş, A. ve Duygun, A. (2008). Eğitim hizmetlerinin pazarlanmasında hizmet kalitesinin ölçümü ve algılanan hizmet kalitesi ile öğrenci memnuniyeti arasındaki ilişki. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 17-38.
- Oliver, R. L. (1999). Whence consumer loyalty? *Journal of Marketing*, (63)33-44.
- Oliver, R. L. (1997). Satisfaction: A behavioral perspective on the consumer. Boston, MA:Irwin, McGraw- Hill 13
- Oral, B. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 15(4), 88-98.
- Özçalık, F. (2007). *Yükseköğretimde Eğitim Hizmet Kalitesinin Ölçümüne Yönelik Örnek Bir Uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, S., Kılınç, A. Ç., Öğdem, Z. & Er, E. (2013). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Fakülte Yaşamının Niteliğine İlişkin Memnuniyet Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* 3(3), 228-235.
- Özden, M., Aydın, M., Erdem, A. ve Ekmekçi, S. (2009). Öğretmenlerin proje tabanlı fen öğretimi konusunda görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 92-102.

- Özer, G. ve Aydın, S. (2004). Gsm sektöründe müşteri sadakati, memnuniyeti, değiştirme maliyeti ve güven arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 18(3-4), 157-179.
- Özer, M., Gür, B. S. ve Küçükcan, T. (2010). *Yükseköğretimde kalite güvencesi*. (1.Baskı) Seta Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları. *Seta Analiz*, 17(26), 131-155.
- Özoğlu, M., Gür, B. S. ve Altunoğlu, A. (2013). Türkiye ve dünyada öğretmenlik. *Retorik ve Pratik*, 1(1), 41-60.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A. ve Berry, L. L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of marketing*, 49(4), 41-50.
- Player, D. (2009). Monetary returns to academic ability in the public teacher labor market. *Economics of Education Review*, 28(2), 277-285.
- Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1982, 20 Temmuz). Resmi Gazete (Sayı: 17760). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/17760.pdf>. Erişim tarihi: 17.05.2018
- SAÜ Eğitim Öğretim Bilgi Sistemi. (2019). *Ders planı*. 03 Haziran 2019 tarihinde <https://ebs.sabis.sakarya.edu.tr/> adresinden alındı.
- SAÜ Kurum içi değerlendirme raporu (2017).12 Haziran 2019 tarihinde <http://sakarya.edu.tr/sites/sakarya.edu.tr/file/SAÜ> Kurum İç Değerlendirme Raporu.pdf adresinden alındı. Mayıs. 6-7
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri açısından kendilerini değerlendirmeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 131-140.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.

- Senemoğlu, N. (1989). Ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştirmede fen-edebiyat ve eğitim fakültelerinin etkililiği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(4), 109-126.
- Sevimli, S. (2006). *Hizmet Sektöründe Kalite ve Hizmet Kalitesi Ölçümü Üzerine Bir Uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sönmez, M. (2004). *Öğretmen Yetiştirme*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı.
- Sözer, E. (1991). *Türk üniversitelerinde öğretmen yetiştirme sistemlerinin öğretmenlik davranışlarını kazandırma yönünden etkililiği*. Anadolu Üniversitesi.
- Sümen, Ö.Ö. ve Çağlayan, K.T. (2013). Öğretmen adaylarının eğitim fakültesinden memnuniyet düzeyleri ve hayal ettikleri eğitim ortamı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 249-272.
- Sünbül, A. M. (2005). *Öğretmen Lisesindeki Öğrencilerin Kişilik Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi.
- şahin, A. E. (2009). Eğitim fakültesinde hizmet kalitesinin eğitim fakültesi öğrenci memnuniyet ölçeği (EF-ÖMÖ) ile değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 106-122.
- şahin, S. ve Yıldırım, S. (2010). Öğrenme tercihleri ve ders algısı. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 153-168.
- Tatlı, H. Z., Kokoç, M. ve Karal, H. (2011). Satisfaction state of computer education and instructional technologies students: Karadeniz Technical University case, *İlköğretim Online*, 10(3), 836-849.
- Tavmergen, İ. P. (2002), Turizm Sektöründe Kalite Tanımı ve İşletme Verimliliğine Etkileri, *Standart Dergisi*, (41), 488 28-34

- Tayyar, N. ve Dilşeker, F. (2012). Devlet ve vakıf üniversitelerinde hizmet kalitesi ve imajın öğrenci memnuniyetine etkisi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (28), 184-204.
- TDK. (2019). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- TED (2009). *Öğretmen Yeterlikleri Özet Rapor "Öğretmene Yatırım, Geleceğe Atılım"*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Terzi, A. R. ve Tezci, E. (2007). Necatibey Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 13(4), 593-614.
- Tican, C. (2005). *Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi ile Fen-Edebiyat Fakültesi Öğrencilerinin, Eğitim Fakülteleri ile Fen Edebiyat Fakülteleri Hakkındaki Karşılaştırmalı Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türker, A. R. (2003). Yükseköğretimde kalite. *Üniversite ve Toplum Dergisi*, cilt 3(4), 11-13
- Ueltschy, L. C., Laroche, M., Eggert, A. and Bindl, U. (2007). "Service quality and satisfaction : an international comparison of professional services perceptions", *Journal of Services Marketing*,(21)6, 410-423.
- Ukav, İ. (2017). Meslek Yüksekokullarında öğrenci memnuniyetine ilişkin bir analiz: Kahta MYO örneği. *Mesleki Bilimler Dergisi* 6(1),1-9.
- Ulusoy, Y. (2008). *Günümüz İşletmelerinde Müşteri Odaklı Yönetim Yaklaşımları ve Müşteri Memnuniyetine İlişkin Bir Araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uygun, S. (2010). Türkiye’de öğretmen adaylarının seçimi ile ilgili bazı uygulamaların tarihsel analizi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 707-730.
- Uygun, M. ve Yelken, T. Y. (2017). Sınıf öğretmenliği adaylarının memnuniyet düzeyleri ve gelecek beklentisi algılarının incelenmesi: Mersin Üniversitesi örneği. *Yükseköğretim Dergisi*, 7(1), 1-9.

- Uygur, S. M. ve Tayfun, A. (2008). Yükseköğretimde turizm eğitimi alan öğrencilerin aldıkları eğitimin kalitesini değerlendirmelerine yönelik bir araştırma. *Sektör Kooperatifçilik Dergisi*, (432), 1-17.
- Uzgören, N. ve Uzgören, E. (2007). Dumlupınar Üniversitesi lisans öğrencilerinin memnuniyetini etkileyen bireysel özelliklerin istatistiksel analizi-hipotez testi, ki-kare testi ve doğrusal olasılık modeli. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (17), 173-193.
- Varış, F. (1996), *Eğitimde program geliştirme: teori ve teknikler*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Varış, F., ve Gürkan, T. (1992). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi programlarının değerlendirilmesi. *AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(2), 597-616.
- Wei, C.C. ve Ramalu, S.S. (2011). Students Satisfaction towards the University: Does Service Quality Matters?. *International Journal of Education*, 3(2), 1-15.
- Woolfolk, A. E. (1998). *Readings in educational psychology*. New York: Prentice Hall/Allyn & Bacon.
- Yavuz, M. ve Gülmez, D. (2016). The assessment of service quality perception in higher education. *Education and Science*, 41(184), 251-265.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zeka ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(1), 139-146.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2011). Prospective teachers' views about the problems of Turkish educational system. *Journal of Human Sciences*, 8(1), 941-973.
- Yılmaz, K. ve Bökeoğlu, Ö. Ç. (2006). Fakülte yaşamının niteliği ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 40(2), 179-204.
- YÖK. (1998). *T.C. Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*, Ankara: Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı.

<https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari-mart-1998.pdf>

- YÖK. (2006). *Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar Hakkında Açıklama*. <https://www.memurlar.net/haber/62021/egitim-fakultelerinin-programi-degisti.html>
- YÖK. (2007). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007)*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
<https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/ogretmen-yetistirme-ve-egitim-fakulteleri.pdf>
- YÖK. (2009). Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon. www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/akr2/bol1/bolum1_1.html;
- YÖK. (2010). *Yükseköğretimde Yeniden Yapılandırma: 66 Soruda Bologna Süreci Uygulamaları*. Ankara, Haziran.
https://uluslararasi.yok.gov.tr/Documents/yay%C4%B1nlar/yuksekogretimde_yeniden_yapilanma_66_soruda_bologna_2010.pdf
- YÖK. (2014). *Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Usul ve Esaslar*. https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Kurumsal/IdariBirimler/egitim_ogretim_daire_bsk/pedagojik-formasyon-usul-ve-esaslar.aspx

EKLER

EK1-EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİ MEMNUNİYET ÖLÇEĞİ

Bilimsel bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan bu formda çeşitli sorular bulunmaktadır. Formda yer alan tüm soruları doğru ve samimi bir şekilde cevaplandırmanız rica olunur.

Katkılarınız için teşekkürler.

Cinsiyet: K () E ()

Sınıf: 1 () 2 () 3 () 4 ()

Bölüm: Lütfen yazınız.

		Hiç Memnun Değilim	Az Memnunum	Orta Düzeyde Memnunum	Oldukça Memnunum	Tamamen Memnunum
	Açıklama: Lütfen, seçeneklerden sizin için uygun olanı, seçeneklerin önünde yer alan boşluğa çarpı (X) koyarak belirtiniz.					
1	Haftalık ders programlarından	1	2	3	4	5
2	Bir dönemde almak zorunda olduğum ders sayısından	1	2	3	4	5
3	Derslerin ayrı-ayrı dönemlere dağılımından	1	2	3	4	5
4	Ders içeriklerinin alanıyla ilişkili olma düzeyinden	1	2	3	4	5
5	Bölüm içi seçmeli derslerin çeşitlilik düzeyinden	1	2	3	4	5
6	Bölüm dışı derslere kabul edilme olanağından	1	2	3	4	5
7	Derslerin öğrencileri öğretmenliğe hazırlama düzeyinden	1	2	3	4	5
8	Uygulama derslerinin yararlılık düzeyinden	1	2	3	4	5
9	Diğer üniversitelere kıyasla kazandıklarımın	1	2	3	4	5
10	Öğretim elemanlarının öğrencilere yönelik tutumlarından	1	2	3	4	5
11	Öğretim elemanlarının ulaşılabilir olmasından	1	2	3	4	5
12	Öğretim elemanlarının öğrencilerle etkileşim düzeyinden	1	2	3	4	5
13	Öğretim elemanlarının alanlarındaki bilgi düzeyinden	1	2	3	4	5
14	Öğretim elemanlarının öğretme becerilerinden	1	2	3	4	5
15	Öğretim elemanlarının ders dışında yönlendirme, destek ve yardım düzeylerinden	1	2	3	4	5
16	Öğretim elemanlarımızın kişilik özelliklerinden(tutarlılık, objektiflik, adalet...)	1	2	3	4	5
17	Öğretim elemanlarımızın akademik başarıyı ölçme-değerlendirme yöntemlerinden	1	2	3	4	5
18	Danışmanımın ulaşılabilirliğinden	1	2	3	4	5
19	Danışmanımın problem çözmeye katkısından	1	2	3	4	5
20	Danışmanımızın uyguladığı uyum ve tanıtma programından	1	2	3	4	5

21	Danışmanımızın sorumluluklarımız konusunda bizleri bilgilendirme düzeyinden	1	2	3	4	5
22	Danışmanımızın iletişime açıklık düzeyinden	1	2	3	4	5
23	Bilgisayarların kullanılabilirliğinden	1	2	3	4	5
24	İnternete erişim olanaklarından	1	2	3	4	5
25	İhtiyaç duyduğum yazılımların ulaşılabilirliğinden	1	2	3	4	5
26	Fotokopi olanaklarından	1	2	3	4	5
27	Kütüphane olanaklarından	1	2	3	4	5
28	Teknoloji, araç-gereç ve materyallerin ulaşılabilirliğinden	1	2	3	4	5
29	Ders dışı zamanlarda sosyalleşebileceğimiz, ortak etkinlikler yürütebileceğimiz mekânların sağlanabilirliğinden	1	2	3	4	5
30	Öğrenci geri bildirimini için bölümde yaratılan olanaklardan	1	2	3	4	5
31	Eğitim ortamlarının (derslik, tesis, donanım) yeterli düzeyinden	1	2	3	4	5
32	Bölüm binasının genel durumundan (temizlik , bakım...)	1	2	3	4	5
33	Derslerde kaynak kişilerden yararlanılma düzeyinden	1	2	3	4	5
34	Bölüm başkanını tanıma ve ulaşılabilirlik düzeyinden	1	2	3	4	5
35	Ana bilim dalı başkanını tanıma ve ulaşılabilirlik düzeyinden	1	2	3	4	5
36	Bölüm ve ana bilim dalı yönetiminde söz sahibi olmamız için yaratılan fırsatlardan	1	2	3	4	5
37	Akademik ya da sosyal etkinlik düzenleme konusunda sunulan destekten	1	2	3	4	5
38	Sosyal etkinliklere önem verme derecelerinden	1	2	3	4	5
39	Mezuniyet sonrası görev alma şansımızı artırıcı uygulamalardan	1	2	3	4	5
40	Genel olarak ana bilim dalımın beklentilerimi karşılama düzeyinden	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

Maleyka Jafarova 01.06.1984 tarihinde Azerbaycan'ın Mingeçevir şehrinde doğmuştur. İlköğretimini 1991 yılında İsmet Qayıbov adına 10 numaralı okulda okumuş, 1998 de orta öğretimini, 2001 de lise öğrenimini Şehit Ruslan Muradov adına 15 numaralı okulda tamamlamıştır. 2002 yılında Azerbaycan Muallimler Enstitüsü İlköğretim sınıf öğretmenliği bölümünü kazanmıştır. Lisans eğitimini 2006 yılında tamamlamıştır. 5 Temmuz 2009 tarihinde Bahtiyar Jafarov ile evlenmiştir. 2013 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi bölümünde yüksek lisans eğitimine başlamıştır.

E-mail; meleyke1984@hotmail.com