

Eda ADATEPE

YÜKSEK LİSANS TEZİ

2018

T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİ ANA BİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ BİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN

EĞİTİM KALİTE ALGILARININ ÖLÇÜLMESİ

(BARTIN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Eda ADATEPE

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Murat KUL

BARTIN-2018

T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİ ANA BİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ BİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN
EĞİTİM KALİTE ALGILARININ ÖLÇÜLMESİ
(BARTIN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Eda ADATEPE

2008

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Murat KUL

BARTIN-2018

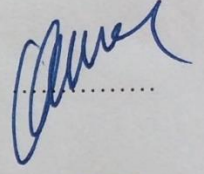
KABUL VE ONAY

Eda ADATEPE tarafından hazırlanan “Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Eğitim Kalitesi Algılarının İncelenmesi (Bartın Üniversitesi Örneği)” başlıklı bu çalışma, 23/07/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Dr. Öğretim Üyesi Murat KUL (Danışman)



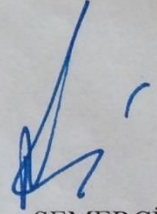
Üye : Dr. Öğretim Üyesi Hanifi ÜZÜM



Üye : Dr. Öğretim Üyesi Fatih YAŞARTÜRK



Bu tezin kabulü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun .../.../... tarih ve sayılı kararıyla onaylanmıştır.



Prof. Dr. Nuriye SEMERCİ
(Enstitü Müdürü)

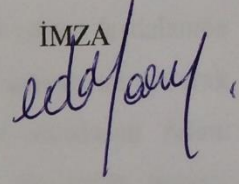
BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Dr. Öğr.Üyesi Murat KUL danışmanlığında hazırlamış olduğum " Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Eğitim Kalite Algılarının Ölçülmesi (Bartın Üniversitesi Örneği)" adlı Yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

23 / 07 / 2018

Eda ADATEPE

İMZA



ÖNSÖZ

Ülkenin geleceği olan, toplum mimarlarına üniversitelerde verilen hizmet, günümüz şartlarının ihtiyaç duyduğu nitelikli bireylerin yetiştirilmesi açısından çok önemlidir. Son 10 yıl içinde, devlet ve özel üniversite sayısındaki hızlı artış, Türk üniversitelerini bir yandan dünya ile diğer yandan da kendi aralarındaki rekabeti artıracak duruma getirmiştir. Bu yarış da kalite kavramı üzerinden gerçekleşmiştir. Yükseköğretim kurumlarında kalite kültürü oluşturulması, devamlılığının sağlanması ve bunun öğrenciler tarafından nasıl algılandığı da önemli bir konu olmuştur.

Bartın Üniversitesi BESYO örneğinden hareketle, bu çalışmada, kurumdaki öğrencilerin kalite algıları ve görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu tez, yerli ve yabancı birçok kaynağın ve bilginin bir araya getirilmesiyle hazırlanmış, bundan sonra yapılacak çalışmalarda ilgi uyandıracakı düşünölmüştür.

Çalışmamın başlamasında ve yürütülmesinde bilgi ve deneyimlerinden faydalanma imkânı veren danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Murat Kul'a, değerli zamanlarını ayırarak verilerin oluşmasına yardımcı olan öğrenci arkadaşlarıma, değerli arkadaşım Adem SOLAKUMUR'a, tüm bu süreç içerisinde sürekli desteğini aldığım, hoşgörölü, fedakâr eşim Sadık Adatepe'ye ve biricik kızım Ayşe Dila Adatepe'ye teşekkürü borç bilirim. Sevgi ve Saygılarımla...

Eda ADATEPE

BARTIN-2018

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Eğitim Kalite Algılarının Ölçülmesi (Bartın Üniversitesi Örneği)

Eda ADATEPE

Bartın Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitim ve Spor Öğretimi Ana Bilim Dalı

Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Bilim Dalı

Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Murat KUL

Bartın-2018, Sayfa: XII+102

Kalitenin çok çeşitli tanımları yapılmakta, yapılan tanımlar kalite kavramına yüklenen anlamları değiştirmektedir. Kavrama yüklenen anlam ile kalite algısı şekillendirmektedir. Küreselleşmeyle birlikte yükseköğretimde değişimler yaşanması, paydaşların beklentilerini de değiştirmiştir. Yükseköğretimde kalite anlayışı ve yaklaşımlar değişse de, tüm anlayış ve yaklaşımların, yapılan kalite tanımlamalarının temelinde yükseköğretim hizmetinden faydalanan öğrenciler bulunmaktadır.

Bu araştırmada, Bartın Üniversitesi BESYO’da eğitim gören öğrencilerin , eğitim gördükleri kurumun eğitim kalitesine ilişkin algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri oluşturmaktadır. Örnekleme, “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü”, “Antrenörlük Eğitimi Bölümü” ve “Rekreasyon Bölümü” lisans seviyesinde eğitim gören 357 , 2. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Araştırma nicel bir araştırmadır ve genel tarama yöntemiyle tasarlanmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları, Paktaş (2015),“ BESYO öğrencilerine yönelik Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi Ölçeği (BESÖVÜEK)” ve kişisel bilgi formlarıdır. Araştırmadan elde edilen veriler ile Tamhane T2 testi, bağımsız grup t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Levene testi ve Pearson Korelasyon testi analizleri yapılmıştır. Ayrıca, frekans, yüzde, standart sapma ve ortalama gibi betimleyici istatistikler kullanılmıştır. Veriler SPSS 25.0 ile istatistiksel teknikler kullanılarak çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Öğrencilerin, beden eğitimi ve spor eğitimi veren üniversitelerde eğitim kalitesi algıları, cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf değişkenlerine göre incelenmiştir.

Araştırma sonucunda: lisans seviyesindeki öğrencilerin eğitim kalitesine ilişkin algılarının sınıf değişkeni açısından anlamlı fark oluşturmadığı ($p>0.05$), cinsiyet (Fiziksel Koşullar ve Ölçme Değerlendirme alt boyutları) ve bölüm(Öğretim Metotları hariç tüm alt boyutlar) değişkenlerine göre anlamlı fark oluşturduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$). Ayrıca, yaş ve sosyo-ekonomik düzey değişkenleri için yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda, yaş değişkeni artan öğrencilerin Yönetici Özellikleri, Yönetici Vizyonu, Öğretim Elemanları Özellikleri, Eğitim Proglamları ve Ölçme Değerlendirme alt boyutlarına ilişkin eğitim kalite algısı görüşleri azalmaktadır.Sosyo-ekonomik düzey değişkeninde, sosyo-ekonomik düzey artarken, tüm ölçek alt boyutlarına ilişkin eğitim kalite algısı görüşleri de artmaktadır.

Öğrencilerin, Bartın Üniversitesi BESYO eğitimini, tüm faktörler açısından orta kalite seviyesinde algıladıkları soncuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçların ileride Bartın Üniversitesi BESYO ve diğer yükseköğretim kurumlarında yapılacak olan çalışmalara ışık tutacak nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi ve spor, Kalite, Eğitim kalitesi

ABSTRACT

Master's Thesis

Measuring of the Physical Education and Sports School Students' Education Quality Perceptions

(Bartın University Example)

Eda ADATEPE

Bartın University

Graduate School of Educational Sciences, Department of Physical Education and Sports Teaching

Physical Education and Sports Teaching Department

Advisor: Ass. Prof. Dr. Murat KUL

Bartın-2018, Page: XII+102

Quality is being defined in many different ways. Those definitions alter the meaning ascribed to quality concept, and the meaning assigned to this concept shapes the perception of quality. With the effect of globalization, revision in higher education understanding has changed the expectations of stakeholders too. Even though the quality perception or approach in higher education changes, students who benefit from the higher education service lie at the basis of all understanding or approaches, as well as the quality definitions.

In this research, it was aimed to examine the perceptions of the education quality of the students who are educated at Bartın University BESYO. The population of the study is all students studying at Bartın University Physical Education and Sports Teaching Department. The sample consisted of 357, 2nd, 3rd and 4th year students studying at undergraduate level in "Physical Education and Sport Teaching Department", "Coaching Education Department" and "Recreation Department". The study is a quantitative research and is designed by the general review method. Data collection instruments of this study are Paktaş (2015), "Education Quality in Universities Offering Sports and Physical Education" and personal information. Independent group t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), Levene test, Tamhane T2 test and Pearson Correlation test were performed on the data obtained from the study. In addition, descriptive statistics such as frequency,

percent, standard deviation, and mean were used. And the data are analysed and interpreted using statistical techniques with SPSS 25.0. Education Quality in Universities Offering Sports and Physical Education of students' perceptions are examined based on gender, age, department and grade variables.

As a result, the following results were obtained : Grade variable did not form significant difference in undergraduate student perception to the education quality ($p > 0.05$), variables such as gender (at Physical Conditions and Measurement Evaluation subscales), and department (at all subscales except Teaching Methods) did form a significant difference ($p < 0.05$).

Also, as a result of Pearson Correlation analysis for age and socio-economic level variables: as students' age increases, education quality perception opinions regarding sub-dimensions of Executive Characteristics, Executive Vision, Teaching Staff Characteristics, Educational Programs and Measurement Evaluation decrease. In socio-economic level variable, while the students' the socio-economic level increase, education quality perception opinions of all scale sub-dimensions also increase. The results obtained in this study are thought to be of a quality that will shed light on the work to be done at Bartın University Department of Physical Education and Sports and other higher education institutions in the future.

Keywords: Physical educations and sports, Quality, Education quality

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
BEYANNAME.....	II
ÖNSÖZ	IV
ÖZET	V
İÇİNDEKİLER.....	IX
TABLolar LİSTESİ.....	XII
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4.Sayıtlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4
1.7. Kısaltmalar	5
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Eğitim.....	6
2.1.1. Eğitimin Önemi ve Amacı	7
2.1.2. Eğitimin Hedefleri.....	8
2.2. Beden Eğitimi.....	10
2.2.1. Beden Eğitiminin Önemi	11
2.2.2. Beden Eğitiminin Amaçları	11
2.2.2.1. Okullarda Beden Eğitimi Dersi ve Sporun Genel Amaçları	12
2.2.2.2. Okullarda Beden Eğitimi Dersi ve Sporun Özel Amaçları	14
2.3. Beden Eğitimi ve Spor İlişkisi	15
2.4. Türkiye'deki Beden Eğitimi ve Sporun Gelişimi ve Öğretmen Yetiştirilmesi	17
2.5.BES Öğretimi Veren Üniversiteler ve Fakülte/ Yüksekokullardaki Bölümler	20
2.6. Kalite Kavramı	24

2.6.1. Kalitenin Tanımları	24
2.6.2. Kalitenin Boyutları	25
2.7. Eğitimde Kalite	26
2.8. Toplam Kalite Yönetimi (TKY)	27
2.8.1. TKY'nin Temel İlkeleri	28
2.8.2. TKY'nin Amaçları	33
2.8.3. TKY'nin Yararları	33
2.9. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi	34
2.9.1. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi'nin İlkelerinin Uygulanması	35
2.9.2. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi'nin Boyutları	38
2.10. Yükseköğretimde Kalite Tanımı	38
2.11. Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi	40
2.12. Yükseköğretimde Hizmet Kalitesinin Önemi	40
2.13. Yükseköğretimde Hizmet Kalitesinin Boyutları	41
2.13.1 Fiziksel Koşullar	42
2.13.2 Yönetici Özellikleri	42
2.13.3 Yönetici Vizyonu	43
2.13.4. Öğretim Elemanları Özellikleri	43
2.13.5. Eğitim Programları	44
2.13.6. Öğretim Metotları	45
2.13.7. Ölçme Değerlendirme	46
2.13.8. Destek Hizmetleri	48
2.14. Holdford ve Reinders Yükseköğretim Hizmet Kalitesi Ölçeği	48
2.15. Türkiye'de Yükseköğretimde Kalite Çalışmaları	50
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM	52
3.1. Araştırmanın Modeli	52
3.2. Evren ve Örneklem	52
3.3. Veri Toplama Araçları	53
3.4. Verilerin Analizi	56

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR.....	57
4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Verilerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları.....	57
4.2.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular	59
4.2.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	59
4.2.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Gördükleri Okula İlişkin Kalite Algı Düzeylerine Ait T Testi	65
4.2.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Değişkeni ile Beden Eğitimi Ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi Ölçeği (BESÖVÜEK) Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Analizi.....	66
4.2.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Eğitim Gördükleri Okula İlişkin Kalite Algı Düzeylerine Ait ANOVA Testi.....	67
4.2.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Gördükleri Okula İlişkin Kalite Algı Düzeylerine Ait ANOVA Testi.....	68
4.2.6.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkeni ile Beden Eğitimi Ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi Ölçeği (BESÖVÜEK) Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Analizi	71
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	73
5.1.Tartışma	73
5.2. Sonuç	78
5.3. Öneriler	80
KAYNAKÇA	84
EKLER	95
Ek 1. Anket	95
Ek 2. Ölçek Kullanım İzni	100
ÖZ GEÇMİŞ.....	101

TABLULAR LİSTESİ

Tablo	Sayfa
No	No
Tablo 2. 1: Beden Eğitimi Amaçları Sınıflandırmaları.....	12
Tablo 2. 2: Beden Eğitimi ve Sporun Özel Amaçları	14
Tablo 2. 3: Hizmet Kalitesi Boyutları.....	25
Tablo 2. 4: Yükseköğretimde Kalite Boyutları.....	41
Tablo 3.1. Araştırmaya Ait Alt Boyutlar Güvenirlilik Katsayıları.....	56
Tablo 4. 1: Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	57
Tablo 4. 2: Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	57
Tablo 4. 3: Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	58
Tablo 4. 4: Eğitim Gördükleri Bölüm Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları..	58
Tablo 4. 5: Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları....	59
Tablo 4. 6: Ölçek Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	60
Tablo 4. 7 : Ölçek Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	64
Tablo 4. 8: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Kalite Algısı Düzeylerine İlişkin t Testi.....	65
Tablo 4. 9: Öğrencilerin Yaş Değişkeni ile Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Analizi	66
Tablo 4. 10 : Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Kalite Algısı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi.....	67
Tablo 4. 11: Öğrencilerin Bölüm Değişkenine Göre Kalite Algısı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi.....	68
Tablo 4. 12: Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkeni ile Ölçek Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Analizi	71

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitim sistemindeki gelişmelerin göz önünde bulundurulması için gereken en önemli etkenin kalite kavramı olması gerçeğidir (Günbayı ve Çevik, 2004, 163). Toplam kalite yaklaşımları ve çalışmaları bütün ülkelerin gündeminde, ilgi çekici bir konudur.

Yaşanan hızlı değişimlere ayak uydurabilmek için, işletmelerde modern yönetim yaklaşımları ile kalite iyileştirme çalışmaları yapılırken, üniversitelerin de bu yaklaşımları uygulaması gerektiği kaçınılmazdır. Fakat, dikkat çeken bir nokta, yaşanan değişime eğitim kurumları işletmeler kadar hızlı bir şekilde uyum sağlayamamaktadır. Bunun nedeni bürokratik, politik vb. gibi geleneksel anlayışların değişime direnç göstermesi/engellemesi veya var olanı korumak istemesi olabilir. Büyük çaplı pek çok değişimlere yol açan Toplam Kalite kavramı, Türkiye’de eğitim sisteminde daha yeni yeni yerini almakta ve ilgi görmektedir.

Özellikle işletmelerde kullanımı yaygınlaşan kalite ve toplam kalite yönetimi yaklaşımları, bir hizmet kurumu olan okulların farklı kademelerinde de uygulanmaya başlanmış ve eğitimde kalite adı ile birlikte pek çok akademik çalışma içerisinde yerini almıştır.

Hızla ilerleyen teknolojinin getirdiği kolaylıklarla birlikte, zorluklarında yaşandığı çağımızda, bedensel aktivitelerin toplum üzerindeki önemi artmıştır. Bu nedenle, sporcuların ve spor eğitimcilerinin, antrenörlerinin yöneticilerinin yetiştirildiği, spor bilimi üretilip, katkılar sağlandığı ve geliştirildiği, aynı zamanda üniversitelerin de akademik bir birimi olarak BESYO’ları “kalite olgusu”ndan ayrı düşünmek mümkün değildir (Yıldız, 2007).

Yükseköğretime yön veren yeni eğilimler, yükseköğretim kurumlarının vizyon ve misyonlarını yeniden tanımlama ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Küresel rekabet, ileri teknolojiler, yeni kamu yönetimi anlayışı, demografik değişimler, yeni öğretim ve öğretim yöntemleri ve üniversitelerdeki liderlik anlayışındaki gelişmeler yükseköğretim kurumlarını değişime zorlamaktadır (Şirin ve Yetim, 2009, 71).

Meydana gelen bu değişim ve gelişimler, bir eğitim kurumu olan spor eğitimi kurumlarının da misyon ve vizyonlarında değişime sebep olmuştur. Değişimler sadece eğitim vereni değil, eğitim öğretim hizmeti alan öğrencilerin de tanımında değişimler

meydana getirmiştir. Spor eğitimindeki bu inovatif yaklaşımlar, kurumun imajını tazelediği, başarısına büyük oranda katkı sağladığı düşünülmektedir.

Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarının ve bu kurumlara alınan öğrenci sayıları makul düzeylere çekilerek ve öğrenci sayılarının öğretim elemanı sayısına göre düzenlenerek yapılacak değişimlerle, okul ve öğrenci sayısı az, öz olacak ve böylece az kaynaklar daha verimli kullanılarak spor hizmeti sunacak bireyler daha kaliteli yetiştirilebilecektir (Yıldız vd., 2008,10).

BESYO'lar ve bölümlerinde, eğitimde toplam kalite uygulamalarında amaç; sistemde var olan hataları tespit edip yok etmek ve sistemin diğer özelliklerini geliştirmek ve iyileştirmek olmalıdır. Hataları yok ederken gündelik çözümler yerine geleceğe dönük bilinçli ve sistematik çalışmalar yapılmalıdır (Çelik ve Terekli, 2012).

BESYO'lardaki eğitim hizmetleri kalitesinin düzeyini, hizmet alan öğrenciler ve diğer iç müşteriler belirler. Yüksek kalitedeki eğitim hizmeti, topluma bilgili ve becerili bireyler sunarken, düşük kalite eğitim hizmeti ise topluma bir bakıma kusurlu bilgi, kusurlu iletişim, kusurlu bireyler aktarabilir. Bu kurumlar, eğitim kalitesini etkileyen faktörleri, bir yöntem ışığında, devamlı bir şekilde belirlemeli, aksiyon almalı ve uygulamaya geçirmelidir.

Üniversitelerin rekabet gücünü koruyabilmek, iyi bir kurum imajı oluşturabilmek ve hizmet kalitesini iyileştirebilmek için öğrencilerin görüşleri (işletmelerde bu kavram, "Müşterinin Sesi" olarak tanımlanmaktadır) değerlendirme için çok önemli yöntemdir.

1.1.Problem Durumu

Bu çalışmanın problem cümlesi şu şekilde ifade edilebilir:

Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin eğitim aldıkları kurumun eğitim kalitesine ilişkin algıları/düşünceleri nedir, nasıldır?

Araştırmanın alt problemleri şöyledir:

1. Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin eğitim kalitesi algıları ile öğretim görülen bölümler arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık var mıdır?

2. Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin eğitim kalitesi algıları ile öğretim görülen sınıflar arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık var mıdır?

3. Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin eğitim kalitesi algıları ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık var mıdır?

4. Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin eğitim kalitesi algıları ile yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık var mıdır?

5. Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin eğitim kalitesi algıları ile sosyo-ekonomik düzey değişkeni arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Bartın Üniversitesi BESYO'nda eğitim gören öğrencilerin, eğitim gördükleri kurumun eğitim kalitesine ilişkin algılarını ölçmek, bazı değişkenler (bölüm, yaş, cinsiyet, sınıf vb.) açısından öğrencilerin eğitim kalitesine ilişkin algılarının arasında bir farklılaşma olup olmadığını araştırmak ve bu alandaki çalışmalarını desteklemesini sağlamaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim, günümüzde ülkelerin kalkınma ve gelişme düzeylerini belirleyen en önemli etkenlerden biri olarak karşımıza çıkarmaktadır. Değişen ülke sınırları, ekonomik hareketler, pazarın şartları, sosyo kültürel akımlar, yaşantılarındaki değişimler, eğitim ihtiyacını ve sürecini de değişken bir hal almaya zorlamıştır. Dolayısıyla eğitim de bu zor ve karmaşık değişimler içinde vazgeçilmez bir unsurdur. Yaşam koşullarının iyileşmesi ve pazarın beklentisinin her geçen gün artması mal ve hizmetlerden beklenen kalite düzeyinin de yükselmesine neden olmaktadır. Önemli bir hizmet sektörü olan üniversitelerde gerek ulusal gerekse uluslararası kalite beklentilerini ve standartlarını karşılayacak duruma gelmelidir.

Kalite, yeni kurulan üniversitelerde daha da önemli bir konu haline gelmektedir. Özellikle ülkemizin köklü üniversitelerin bu anlamda talep gördüğü fark edilmektedir. Bu talebin yoğunluğu, o üniversitelerin kaliteli eğitim vermesinin bir göstergesi midir? Cevap şu ki; kaliteli eğitim aldığını düşünen bireyler, bu eğitiminin sonucunda hedeflediği

kaliteli yaşam düzeyine daha kolay ulaşabileceğini düşünmektedir. Amaç, eğitim kurumlarının sayısal büyüklüğü değil, beklentileri karşılama derecesi olan nitelikli mezun veren üniversite sayısını artırmak olmalıdır. Bu, her üniversitenin tüketicilerinin, hizmet alanlarının beklentilerini en yüksek düzeyde karşılamakla mümkün olabilecektir.

Bu çalışma, 1992 yılından itibaren sayısı hızla artan ve artık fakülteleşme sürecine giren BESYO'ların eğitim kalitesinin belirlenmesi açısından oldukça önemlidir. Ayrıca, yükseköğretim hizmet kalitesi ölçümü , her ne kadar diğer yükseköğretim kurumlarında çeşitli alanlarda yapılmış olsa da, beden eğitimi ve spor eğitimi veren kurumlardaki çalışmalar kısıtlıdır.

1.4.Sayıtlar

Bu çalışmanın yürütülmesinde ve ulaşılan bulguların yorumlanmasında aşağıdaki sayıtlara göre hareket edilmiştir:

- a. Bu araştırma için hazırlanan ölçeklerin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu varsayılmıştır.
- b. Bartın Üniversitesi BESYO öğrencileri tarafından anket formunun doğrulukla ve içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.
- c. Çalışma konusuna dair kuramsal çerçevenin objektif bir şekilde yansıtıldığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışma 2017-2018 akademik yılında Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda eğitim gören 2., 3. ve 4. sınıf öğrenciler ile sınırlıdır.

Araştırmacı tarafından bu araştırma için öngörülen başlıca sınırlılıklar aşağıda yer almaktadır:

- a. Araştırma için toplanan verilere ait geçerlik, anketin uygulanma zamanı ile sınırlıdır.
- b. Araştırma, konu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan sağlanan veriler ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Eğitim: Demirel (2013, 36), eğitimi bireyde davranış değiştirme süreci olarak tanımlamıştır.

Beden Eğitimi: Organizmanın bütünlüğü ilkesine dayalı tüm kişiliğin gelişmesi olarak, genel eğitimin ayrılmaz bir parçası, sağlıklı, güçlü ve mutlu olma, dengeli kişiliğe sahip olma, toplumsallaşma, kültür ve vatandaşlık olarak tanımlanmıştır (Harmandar, 2004,3). Katılımcıların özelliklerine çevresel koşullara bağlı olarak değiştirilebilen, esnek kuralları olan oyuna, cimmastiğe, spora dönük egzersiz ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinliktir (Aracı, 2001, s.5).

Beden Eğitimi Öğretmeni: Görev aldığı eğitim kurumunda/kuruluşunda, eğitim alanlara/öğrencilere beden eğitimi ve spor ile ilgili eğitim veren kişi veya kişilerdir (Başer, 2009, s.15).

Kalite: 1986 yılında yayımlanan ISO 8402 (Quality Vocabulary; Kalite Sözlüğü) standardına göre “bir ürün ya da hizmetin belirlenen ya da olabilecek gereksinimleri karşılama becerisine dayanan özelliklerin ve karakteristiklerin toplamıdır” (Bozkurt, 1995, s.173).

Toplam Kalite: Müşteri tarafından tanımlanan kaliteyi önemseyerek, örgütün ürün ve hizmetleri ile birlikte yönetimin de kalitesini ve verimliliğini artırmak için hedefler koyan, maliyeti düşürme çalışmalarını destekleyen bir çalışma ya da yönetim uygulaması olarak tanımlanabilir (Akal, 1995,83)

1.7. Kısaltmalar

TKY: Toplam Kalite Yönetimi

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

BES: Beden Eğitimi ve Spor

BESYO: Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

BESÖVÜEK: Beden Eğitimi Ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi

Ölçeği

KPSS: Kamu Personeli Seçme Sınavı

ÖSYM: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi

YÖDEK: Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu

URAP : University Ranking by Academic Performance

GÜADEK: Gazi Üniversitesi Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu



İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde eğitimden başlayarak, beden eğitimi, geçmişten günümüze BES eğitimi veren üniversitelerin durumları, kalite, eğitimde kalite, toplam kalite yönetimi, eğitimde toplam kalite yönetimi, üniversitelerde toplam kalite yönetimi, üniversitelerde hizmet kalitesi boyutları konuları hakkında bilgilere verilmektedir.

2.1. Eğitim

Eğitim kavramı disiplin, kültür, öğrenim, bakım veya yetiştirme süreçlerinin neredeyse tamamını kapsar. Genelde eğitim denildiği zaman, okula gitme ve öğretim akla gelir. Bu anlamıyla zihnin neredeyse her özelliği eğitimin bir ürünü olarak düşünülür – mesela şefkat ve koruma gibi nitelikler eğitimin ürünüdür. Bu anlamda eğitim her türlü araçsal değerle bağdaştırılabilir (Yayla, 2005,2).

Eğitim, “education” sözcüğü Latince bir kökten türemiş olup ‘educare’ ve ‘educere’ sözcüklerinin karşılığıdır. ‘Educare’ sözcüğü, eğitim alanı özel bir beceriyle donatmak için talim ettirmek anlamına gelmekte ve bu beceri, genellikle fiziksel beceridir; bir mühendisin, bir sıhhi tesisatçısının, bir ustanın el becerisi gibi. Educare normal olarak özel bir iş ya da meslekle bağlantılı kavramdır. Eğitime educare yaklaşımı öğrencileri şu anda mevcut sisteme alıştırmayı tasarlayan bir yaklaşım olmasıyla ve belge, diploma ya da konuya çalıştığını gösteren bir sertifika/lisans vermek suretiyle bir hususiyetin kazandırıldığının yazılı onayı müfredatın olmazsa olmaz bir şartıdır. Buna karşın eğitime “Educere” yaklaşımı, ilk bakışta bir yetkinleşme; öğrencilerin hem dünyayı hem de kendilerini keşfetmelerine izin verme; herhangi bir pragmatik nedenle değil, kişi olarak fikirleri ve becerileri içsel olarak değerli olduklarından fikirleri izlemek ve becerileri geliştirmek anlamlarını kapsamaktadır (Billington, 1997:381-388).

Eğitim kavramı kökbilim itibariyle Türkçede eğ, eğmek, fiil kökünden türetilmiştir, bükmek, uygulamak, öğretmek, yetiştirmek, geliştirmek, alıştırmak, egemenlik altına almak, yenilgiye uğratmak, ezmek, kırmak, yönlendirmek gibi anlamları taşımaktadır (Eyüboğlu, 1997,76). Bununla birlikte, ‘eğitim’ kavramı 1940’lardan beri, maarif, tedrisat, talim ve terbiye gibi sözcüklere karşılık gelecek şekilde kullanıma başlanmıştır (Başaran, 1984,14).

Eğitimle ilgili yapılmış bazı tanımlar aşağıda yer almaktadır:

- Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasten istendik yönde değişiklikler oluşturma sürecidir (Ertürk, 1979).
- Varış'a (1998) göre eğitim, insanın kalıtsal güçlerinin geliştirilip istenen özelliklere yoğunlaşmış bir kişiliğe kavuşması için kullanılacak en önemli araçtır.
- Eğitim, önceden belirlenmiş esaslara göre insan davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgisidir (Şişman, 2001,19).
- Eğitim, seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin (örneğin okulun) etkisi altında sosyal yeterlik ve ideal bireysel gelişmeyi sağlayan sosyal bir süreçtir (Özden, 2002).
- Büyükkaragöz ve Çivi (1994,32), Dewey'nin "eğitimi yaşantıların yeniden örgütlenmesi ya da yenilenmesi" olarak tanımladığını ve her yaşantının daha önceki yaşantılara dayalı olarak oluştuğunu ve bireyde değişiklik yaptığı içinde daha sonra edinilecek yaşantıları etkileyeceğini açıklamıştır.

2.1.1. Eğitimin Önemi ve Amacı

Eğitim bireyin iç ve dış dünyasını anlamak, madde ile manayı doğru biçimde ilişkilendirmek ve hayatın gereklerini yerine getirmek için yaşamsal koşul olarak tanımlanabilir. Eğitim her yerde ve her zaman diliminde karşımıza bir ihtiyaç olarak çıkar. İnsanın yeme, içme, cinsellik, korunma, barınma, sevme, sevilme, ait olma, değer görme, sanat, estetik, vb. ihtiyaçlarını sağlıklı bir biçimde karşılaması eğitimle mümkün hale gelmektedir.

Kıral ve Altay (2007, 102), eğitimin önemini insan öğrenme süreci içinde geliştiğini, olgunlaştığını, dünyasını genişlettiğini, bilgisini, görgüsünü, deneyimini artırdığını belirtmiştir. "Başkalarıyla iletişim kuran insanın toplumun bir parçası olur, varlığını sürdürür" ifadesiyle de vurgulamıştır.

Türkmen (2002) eğitimin, toplumları kurması, koruması, geliştirmesi, denetlemesi ve ona kimlik kazandırması gibi rollere sahip olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca, eğitimin önem ve amacını gündelik hayatla olan bağı ile ifade etmiştir.

Eres (2005), eğitimin önemini ve amacını, özgür bir toplum ve ulusu oluşturabilecek, ahlaki düzeyi yüksek, sağlıklı kişilerin yetiştirilmesiyle olacağını belirtmiştir. Bireysel ve evrensel olarak zengin bir toplumu oluşturmayı hedefleyen ve toplumsal değişimlerden, tüm yeniliklere açık olan ve gelişme girişimleri, toplumun her kesiminin ilgi alanına girmesi gerektiğini söylemektedir.

Bunlarla birlikte, eğitim bireylere bilgi ve beceri kazandırmanın ötesinde toplumun yaşamasını ve kalkınmasını devam ettirebilecek ölçüde ve nitelikte değer üretmek, mevcut değerlerin dağılmasını önlemek, yeni ve eski değerleri bağdaştırmak gibi sorumluklar da taşır. Eğitim süreci bir amaca yönelmiş olan sürekli değişimler bütünüdür. Bireyin aldığı eğitimle sürekli olarak değişmesi, yetersiz durumdan daha yeterli duruma gelmesini ifade etmektedir. Bu anlamda eğitim insan hayatındaki en önemli özelliklerden biri olarak doğumla başlar ve ölünceye kadar devam eder (Harmandar ve diğerleri., 2000)

2.1.2. Eğitimin Hedefleri

Hedef kavramı, yetiştirilen bireyde bulunması uygun görülen, eğitim yoluyla varılması istenilen nokta olarak tanımlanmaktadır (Ertürk,1972,26).

Eğitimde hedefler, eğitim alana, planlı bir eğitim aracılığıyla kazandırılacak nitelikler olarak görülebilen bilgi, beceri, tutum, ilgi ve alışkanlıklar gibi kendisinin kullanacağı düşünülen özellikler ve ulaşması istenen noktaları içerir. Eğitilmiş bireyin kazanımı olarak sayılan, bu yeterlikler gözlenebilir ve kullanılabilir özellikte olmalıdır. Örneğin, yeterli bilgi ve beceriler kazanmış öğrencinin yaşadığı yakın çevresini tanınması, okuma-yazma becerisi, canlıları ve hayvanları sevmesi ve koruması vb. gibi öğrenilmiş davranışları göstermesi beklenmektedir.

Bu örnekler ışığında hedef kavramı tanımlanırsa: *“Hedef, bir öğrencinin, planlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özelliktir”* (Ertürk,1972, 27).

Türk eğitim sisteminde, eğitim hedefleri kapsam ve nitelik bakımından 3 ana gruba ayrılmıştır: Bunlar Uzak Hedefler, Genel Hedefler ve Özel Hedeflerdir.

1. Uzak Hedefler

Uzak hedefler, en genel anlamda bir eğitim sisteminin yetiştirmeyi tasarladığı ideal insan tipi çerçevesini belirlemektedir. Eğitim sisteminin ulaşmayı planladığı ve geliştirmeyi amaçladığı insan nitelikleri bu hedefler içerisinde yer almakta ve uzak hedefler bir ulusun uzun tarihi ve kültürü ile değerlerinin insana yansımalarıdır.

Tyler (1950)'e göre uzak hedefler bir ülkenin eğitim felsefesini ve eğitime bakış açısını, yani politik felsefesini yansıtarak ve onun işlevi olan eğitim hizmetlerine yön vermektir.

1739 Sayılı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinin son fıkrasında, Türk Milli Eğitiminin "uzak hedefi" şu şekilde belirlenmiştir (<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>, Erişim Tarihi: 20.04.2018):

"Bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırarak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk ulusunun çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır."

2.Genel Hedefler

Uzak hedeflerden daha elle tutulabilir, ulaşabilir ve uygulanabilir olması için belirlenen genel hedefler belli bir eğitim ya da okul türünün ulaşması gereken konumu belirleyen daha sınırlandırılmış genel nitelikler olarak belirtilmektedir (Sözer, 2003, 35). Genel hedefler eğitimin genel hedefleri ve okulun genel hedefleri olmak üzere birbiriyle yakından ilişkili iki boyutu içermektedir. Eğitimin genel hedefleri uzak hedeflerle daha fazla ilişkili iken, okulun genel hedefleri ise eğitimin genel hedeflerinin bir yapısal özelliği olarak görülmektedir (Kemertaş, 2003, 5). Buna göre "eğitimin genel hedefleri eğitim felsefesini, okulun genel hedefleri de eğitim felsefesine ek olarak okulun işgörüsünü yansıtır".

2. Özel Hedefler

Özel hedefler bir disiplin ya da çalışma alanındaki bilgi, beceri, yetenek, ilgi, tutum ve alışkanlık gibi özelliklerden oluşan, öğrenciye kazandırılmasının uygun olduğu düşünülen hedeflerden oluşur. Bu özelliği ile özel hedefler, belirli seviyedeki bir ders kapsamında öğrenciye kazandırılması uygun görülen öğretim hedefleri olarak nitelendirilmiştir. Ayrıca özel hedef niteliği taşıyan tüm öğretim hedefleri içerik ya da öğretim programının standartları olarak da düşünülebilir. Öğretim standardı olarak ele alınan özel hedefler bireyin öğrenme yaşantılarının seçilmesine ışık tutar ve değerlendirme aşamasında ölçütler takımı olarak iş görmektedir. Başka bir deyişle, ne öğreteceğimize, nasıl öğreteceğimize, neleri değerlendireceğimize yol göstericidir (Bilen, 2002, 11).

Öğretim hedefleri belli bir düzen ve kurala göre yazılmazsa öğretmenler için anlaşılmaz ve içinden çıkılmaz bir hal alır. Ayrıca çok sayıdaki hedefin olduğu durumlarda karışıklıklar ortaya çıkarak zorlaşır. Böyle bir durumda öğretmenler, açıklık ve netliği

artıracak bir sınıflamaya (taksonomiye) ve en önemlisi anlamayı kolaylaştıracak bir düzenleme yaklaşımına ihtiyaç duyarlar (Anderson ve diğerleri, 2001, 5).

2.2. Beden Eğitimi

Aracı (1999, 13), insanın toplum kurallarına uygun olarak yaşaması, birbiriyle olan ilişkilerinin iyi örneğini verebilmesi yardımsever, insan haklarına saygılı, dürüst davranması ile zekasal, ruhsal ve bedensel yapının sağlıklı olması arasında bağlantı olduğunu söylemiştir. Beden Eğitimi; insanın sosyalleşebilmesi ve kişiliğini bulup doğru bir çizgi üzerinde yer almasında büyük rol oynar. Tanım olarak, beden eğitimi “bireyin beden sağlığını, ruh sağlığını, beden becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı oyuna, jimnastiğe, spora dönük alıştırmaya ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinliktir” şeklinde açıklamıştır.

Beden eğitimi, belli kademelerdeki öğrencilerin fiziksel gelişmelerinin yanında sağlıklı bir yaşam gereklerinin oyun ve eğlendirici aktivitelerle verildiği, hedef kitlesinin bedensel ve zihinsel becerilerinin çok yönlü gelişiminin sağlandığı faaliyetler dizisi bütünüdür. Bu amacı Yaylacı (2007) de beden eğitimi “Milli Eğitimin Temel İlkelerine uygun olarak kişinin beden, ruh, fikir gelişimini sağlamaktır” şeklinde tanımlamıştır.

Beden eğitimi Kul (2008,22) tarafından; bedensel, toplumsal ve ruhsal hareketleri bir araya toplama ekibi olarak ve bu oluşumda beden eğitimi amaç değil, araç olarak görev yapan olarak tanımlanmıştır. Büyük kas faaliyetleri aracılığıyla bedensel nitelikleri kazanarak meydana gelen bir sonuçtur. Kas faaliyetleri ile kişinin ruhsal ve toplumsal bütünlüğüne zarar vermeden, bireyin toplum faydasına en iyi gelişimini sağlama eğitimidir. Beden eğitiminde faaliyet gerekli bir durum olup beden bir araç olarak kullanıldığında amaç olarak karşımıza tüm bireyin eğitimi faaliyetler aracılığıyla bireyin büyüme, gelişme ve davranışlarını pozitif biçimde şekillendiren en küçük eğitim aracı olmaktadır.

Karakuş ve Küçük (1999, 279) e göre ise beden eğitimi, bireylerin fiziksel, ruhsal ve sosyal gelişimlerinde olumlu etkileri olan bir aktivitelerdir. Zaman içerisinde gelişen spor aktiviteleri de günümüzde toplumsal hayatın bir parçası haline gelmiştir.

Bu tanımlara ek olarak, Keten (1999), beden eğitimi, insan davranışlarının bilimin öncülüğünde hareketlerle ifade edilmesi ve insan hareketlerinin bilimsel açıdan onların istekleri doğrultusunda geliştirilerek, fiziksel, ruhsal, kültürel ahlaki ve sosyal yönden ideal insan oluşturulması olarak ifade etmiştir.

2.2.1. Beden Eğitiminin Önemi

Beden eğitimi aracılığıyla öğrencilere fiziksel, zihinsel ve ruhsal olarak yaşının temel gereklilikleri, eğitsel oyunlar, eğlendirici fiziksel etkinlikler ve sportif faaliyetlerle kazandırılır. Beden eğitimindeki etkinliklerle fiziksel olarak kaba kas becerileriyle kalp dolaşım sistemi gelişir, eklem hareketliliğiyle birlikte esneklik artar, yorgunluğa karşı dayanıklılık artar, sinir kas uyumuyla psikomotorik özellikler gelişir ve fiziksel olarak daha dinç ve sağlıklı bir beden yapısının temelleri atılmış olur. Yine beden eğitimi, oyun ve sportif faaliyetlerle öğrencilerin grup etkinliklerine uyumu, oyun kurallarını benimsemesi, etkinlik esnasında iş birliği yaparak teknik ve taktik beceriler kazanılması, kazanmayı ve kaybetmeyi öğrenmesi, stres ve kaygıyla baş etmesi, spor yapma ve sağlıklı yaşam alışkanlığı kazanma gibi birçok ruhsal ve sosyal faydalar sağlar.

Çöndü (1999), beden eğitimi faaliyetlerinin gençliği sigara, kahvehane, uyuşturucu ve alkol gibi kötü bağımlılıklar yapan zararlı alışkanlıklardan men ettiğini, uzak tuttuğunu ve kurtardığını belirtmiştir. Bu yönden çok önemli bir role sahip olduğunu söylemiştir.

Sönmez ve Sunay (2001) de, beden eğitimi ve sporun, bireyin eğitimindeki yerinin çok önemli olduğunu söylemiştir. Bu yüzden de eğitim sistemi içinde daha fazla yer verilmesi önemsenmesi gerekliliğini vurgulamıştır.

Yamaner (2002, 10)'e beden eğitimini, bireyin fiziksel aktivite aracılığıyla fiziksel, ruhsal ve sosyal yetenek kazandığı bir süreç olarak tanımlarken, Günsel (2004, 1)'e ise beden eğitimini, sosyal gerekliliklerine uygun olarak, insanın biyolojik potansiyelinin geliştirilmesi amacı ile yapılan çeşitli fiziksel egzersizlerin tümünü değerlendiren ve sistematik olarak sürdürülen etkinlik olarak tanımlamıştır.

2.2.2. Beden Eğitiminin Amaçları

Ülkemiz eğitimin tamamlayıcı ve ayrılmaz bir parçası olarak beden eğitimi, aynı zamanda tüm kişiliğin eğitimidir. Bir başka ifade ile, bireylerin gelişim özellikleri göz önüne alınarak birey ve toplumun sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi; yapıcı, yaratıcı ve üretken, ulusal kültür değerlerini ve demokratik hayatın gerektirdiği davranışları kazanmış bireyler olarak yetiştirilmesi için en önemli bir araçtır (Güneş,2004).

Beden eğitimi amaçları belirlenirken, yetiştirilecek bireylerin eğitim ihtiyacı ve gelişim özellikleriyle, bireyin yaşadığı toplumun ihtiyaçları, bireye sağladığı imkanlar, toplum kültürü, beklentileri ve yönelimleri dikkate değerdir (Sönmez, 2006).

Tekin (2005)'in aktardığına göre, beden eğitimi ve sporun amaçlarının sınıflandırılması çalışmaları 20.yüzyılın başından itibaren yaygın duruma gelmiştir. Çalışmalar kronolojik olarak değerlendirildiğinde amaçlar kategorisindeki gelişim belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Beden eğitimini amaçları çeşitli bilim insanı tarafından aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır:

Tablo 2. 1: Beden Eğitimi Amaçları Sınıflandırmaları

Sınıflayan	Amaçlar
Nash (1948)	Sinir kas gelişimi Organik gelişim Yorumlayıcı gelişim Heyecansal gelişim
Irwin (1960)	Fiziksel amaçlar Sosyal amaçlar Duygusal amaçlar Rekreasyonel amaçlar Zihinsel amaçlar
Rösch (1965)	Biyolojik amaç Estetik amaç Psikolojik amaç Entelektüel amaç Sosyal amaç Etik amaç Bütünleştirici amaç
Nixon ve Jewentt (1969)	Duyuşsal amaç Bilişsel amaç Psikomotor amaç
Selçuk (1990)	Kişisel amaçlar Toplumsal amaçlar Ekonomik amaçlar
Sel (1993)	Kişisel amaçlar Toplumsal amaçlar
MEB	Doğal gelişim Kas -Sinir Sistemi gelişimi Zihinsel gelişim Duygusal gelişim

2.2.2.1. Okullarda Beden Eğitimi Dersi ve Sporun Genel Amaçları

Millî Eğitim Bakanlığı'nca beden eğitimi ve spor dersleri için orta öğretim kurumlarında belirlenen 18 genel amaç şunlardır:

- 1- Atatürk ve düşünürlerin beden eğitimi ve spor konusunda söyledikleri sözlerin anlaşılması
- 2- Bütün organ ve sistemlerin seviyesine uygun olarak güçlendirme ve geliştirebilme
- 3- Sinir-kas ve eklem koordinasyonunu
- 4- İyi duruş alışkanlığı
- 5- Beden eğitimi ve spor ile ilgili temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazanılması
- 6- Ritim ve müzik eşliğinde koreografi yapabilmek
- 7- Halk oyunları ile ilgili bilgi ve becerilere ilgi duyma ve bunları yapmaya istekli olma
- 8- Milli bayramlar ve kurtuluş günlerinin anlamını ve önemini kavrama, törenlere katılma
- 9- Beden eğitimi ve sporun sağlığa yararlarını kavrayarak, boş zamanlarını spor faaliyetleri ile değerli hale getirme
- 10- Temel sağlık bilgisi ve ilk yardım ile ilgili konularda beceri kazanmak
- 11- Doğayı sevmek, temiz hava ve güneşin faydalarından yararlanma
- 12- Bir takım içinde çalışma ve birlikte davranma alışkanlığı edinebilmek
- 13- Görev ve sorumluluk alma, lidere uymak
- 14- Kendine güven duyma, yerinde ve çabuk karar verebilmek
- 15- Dostça oynama ve yarışma, kazananı takdir etme kaybetmeyi kabullenme hile ve haksızlıklara karşı koyabilme
- 16- Demokratik hayatın gerektirdiği tavır ve alışkanlıklar kazanmak
- 17- Kamu kaynaklarını iyi kullanma ve koruyabilmek
- 18- Spor araç ve tesisleri bilgisi sahibi olmak (MESGB,1988, Akt. Öçalan ve Erdoğdu,2009)

Beden eğitimi ve spor için belirlenen bu amaçların gerçekleşme aşaması, elbette ortaöğretim gibi spor alışkanlığı kazanılan ya da sporda gelişim yaşı (hatta bazı spor dalları için performans yaşı) olarak kabul edilebilen bir zamanda daha da önemli hale gelmektedir.

2.2.2.2. Okullarda Beden Eğitimi Dersi ve Sporun Özel Amaçları

Koç (2005,79); beden eğitimi ve sporun özel amaçlarını bilişsel, psikometri ve duygusal amaç başlıkları altında ele almıştır. Milli eğitimin amaçları doğrultusunda öğrencilere kazandıracak olan beden eğitimi ve spor dersini verecek olan öğretmenlerdir. Beden Eğitimi ve Spor dersinin özel amaçları aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır:

Tablo 2. 2: Beden Eğitimi ve Sporun Özel Amaçları

Sınıflandırma	Özel Amaçlar
BİLİŞSEL AMAÇLAR	<ol style="list-style-type: none">1. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin önemini kavramak.2. Fiziksel hareketin yapısını anlama ve yeni hareketler oluşturabilme.3. Kişisel yapıcılık ve yaratıcılığı geliştirme4. Zihinsel gelişimi sağlamak.5. Fiziksel faaliyetler yoluyla başkaları ile ilişkide bulunmanın önemini kavramak.6. Estetik duygu ve moral gelişimini sağlamak.7. Güçlü ve zayıf yönlerini tanıyarak sınırlarını bilmek.8. Eğitimcilerin beden eğitimi sporla ilgili görüşlerini açıklayabilmek.9. Beden eğitimi ve sporla ilgili temel bilgileri kavrayabilmek.10. Olimpizm kavramının özünü açıklamak.11. Beden eğitimi ve sporda sosyal hareketliliğin önemini kavramak.12. Yeni kurallar geliştirebilme ve duruma göre kurallarda değişiklikler yapmanın önemini bilmek
	<ol style="list-style-type: none">1. Fiziksel gelişimi sağlamak2. Motorsal gelişimi sağlamak3. Organik gelişimi sağlamak

PSİKOMOTOR AMAÇLAR

4. Sağlıklı olabilmek için sportif faaliyetlere katılmak
 5. Motor becerileri kazandıracak günlük etkinliklere katılmak.
 6. Fiziksel etkinlikleri zevk alarak yapmak
 7. Hareketler yolu ile iyi ve arzu edilen sosyal alışkanlıklar kazanmak
 8. Grup ve takım etkinliklerine katılmak
 9. İyi bir lider olabilmek
 10. Düzgün hareket etmek ve iyi duruş alışkanlıkları kazanmak
- İyi bir seyirci ve izleyici olmak

AMAÇLAR

1. Sosyal ve duygusal gelişimi sağlamak
 2. Sorumluluk, kabul etme özelliklerini geliştirmek
 3. Otoriteye ve kurallara saygı duymak
 4. Başkalarının varlığını kabul ederek onlara saygılı davranmak
 5. Kendine güven duymak, kendini gerçekleştirme ve davranışlarını kontrol etmek
 6. Serbest zamanlarını yararlı bir şekilde kullanmak
 7. Eleştirilere açık olmak
 8. Demokratik hayatın getirdiği tavır ve alışkanlıklar edinebilme, yenme ve yenilmeyi kabul etmek
 9. Kamu kaynaklarını iyi kullanma ve koruyabilme
-

Kaynak: Koç, S. (2005). Beden eğitimi ve sporda beceri gelişimi. İstanbul: Morpa Yayıncılık

2.3. Beden Eğitimi ve Spor İlişkisi

Modern çağın zor ve stresli koşullarıyla mücadele edebilmek, gelişen ve sürekli artan hızlı değişimlere ayak uydurabilmek, sanayileşmenin ve küreselleşmenin gereklerine uyum sağlayabilmek için güçlü, sağlıklı, zinde bir beden yapısına, üretken bir beyne ve sağlam bir psikolojiye sahip olmak gerekir. Bu gereklilikleri sağlayabilmek ancak beden eğitimi ve spor bir araç olarak kullanıldığında karşılanır.

Avusturyalı bilim insanı Gaulhofer (1956,243), beden eğitimi “insanın bedeni ile yapılan genel eğitim” olarak tanımlamıştır. Etkinlik noktasını insan vücudu; hedefini ise insanın tüm karakteri ve bütünlüğü olarak belirtmiştir.

Balcıoğlu ve diğerleri (2003)’e göre beden eğitimi bazen amaç, bazen de sporun bir aracıdır. Beden eğitimi ve spor birbirini tamamlayan ve birbirinden ayrı düşünülmemesi gereken iki kavram olarak karşımıza çıkar. İnsanın beden ve ruh sağlığını geliştirmek ve iradesini güçlü kılmak beden eğitimi ve sporun temel amaçlarından biri olduğu gibi aynı zamanda beden eğitimi ve spor bireyin keşfedilmemiş özelliklerini ve özgün yönlerini harekete geçiren önemli bir etkidir.

Sunay ve Sönmez (2001) eğitimin işlevinin değişen ve gelişen teknolojinin oluşturduğu etkiye karşı nitelikli insan gücü yetiştirmek olduğunu ve nitelikli insan gücünün de fiziksel, zihinsel ve ruhsal olarak sağlıklı olmayı gerektirdiğini, bu gerekliliklerin de beden eğitimi ve sporun temelini oluşturan çok yönlü hareket çeşitlerini ve prensiplerini içeren beden eğitimi ve spor eğitimiyle kazanılabileceğini söylemiştir.

Pehlivan (1998,8), “beden eğitimi dersi, ileride spor yapacak biçimde öğrencileri yönlendirmek, sporu sevdirmek ve istek uyandırarak spor yapma alışkanlığı kazandırmak, öğrencilerin daha çok beceri kazanması, temel motor özelliklerinin geliştirilmesi ve buna bağlı olarak da başarılı ve kabiliyetli olanların, spor dallarına ayrılmak suretiyle özel olarak yetiştirilmesi ile ülke sporuna katkıda bulunulması amacıyla, ilkökul, ortaokul ve liselerin müfredat programlarına ders olarak konulmuştur” diyerek beden eğitimi dersinin uzun süreli sporla ilişkisini tanımlamıştır.

Beden eğitimi, bireyin beden ve ruh sağlığının gelişmesi için yapılan hareketler bütünü olarak tanımlanmıştır. Spor ise, bireyin beden ve ruh sağlığının gelişmesi ile birlikte belli kurallara göre rekabet içinde mücadele etme, heyecan duyma, yarışma ve üstün gelme amacı ve ekonomik kazanç içerdiğini ifade etmiştir (Aracı,2006,10).

Beden eğitimi ve sporu birlikte düşünerek, bireylerin bedensel, zihinsel ve ruhsal gelişimlerini sağlayan; bilgi beceri ve liderlik gibi yetenekleri geliştiren ve toplumsallaştıran, mücadeleci, azimli ve kararlı olma gibi kişilik özelliklerini geliştiren ve bireyleri sorunlardan uzaklaştırarak stres atmalarını sağlayan bir bilim olarak ifade etmektedir (Harmandar, 2004,2).

Erkal (1982,Akt: Solakumur,2017,13) beden eğitimi; ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmanın temel unsuru olan insanın, beden ve ruh sağlığını geliştirmek, kişiliğin

oluşumunu, karakter özelliklerinin gelişimini sağlamak, bilgi, beceri ve yetenek kazandırarak çevreye uyumu kolaylaştırmak kişiler, toplumlar ve uluslararası dayanışma, kaynaşma ve başarı sağlamak, kişinin mücadele gücünü arttırmak yanında belli kurallara göre rekabet ölçüleri içerisinde mücadele etme, heyecan duyma, yarışma ve yarışmada üstün gelme amacıyla yapılan faaliyetler olarak tanımlarken; sporu, bireyin doğal çevresini beşeri çevre haline getirirken elde ettiği yetenekleri geliştiren, belirli kurallar altında araçlı veya araçsız, bireysel ya da toplu olarak boş zaman faaliyeti kapsamı içinde veya profesyonelce meslekleştirerek yaptığı, sosyalleştirici toplumla bütünleştirici, ruh ve fiziği geliştiren rekabetçi, dayanışmacı ve kültürel bir olgu olarak tanımlar. Beden eğitiminde rekabet unsuru çok ön planda değilken, sporda rekabet unsuru ön plandadır.

2.4. Türkiye’deki Beden Eğitimi ve Sporun Gelişimi ve Öğretmen Yetiştirilmesi

Türkler çocuklarının iyi ve güçlü bir asker olarak yetişmeleri konusuna önem verirlerdi. Orta Asya’da Hun Türkleri çocuklarını eğitilmiş koyunlara bindirerek, ellerine ok ve yay verir, sıçan ve kuşlar gibi hayvanları avlatırlardı. Böylelikle, yeni yetişen neslin kas ve beden hareketlerinin uyumlu çalışması sağlardı. Bunların başına da eğitici olarak yaşlı ve tecrübeli insanlar eğitmen olarak görevlendirilirdi.

İslamiyet’ten sonra da Türklerde beden eğitimi aynı önemini korumuş, büyük filozof İbni Sina (980-1037) beden eğitiminin önemini hastalanmadan önce korunma denilen sağlık bilgisi olarak tanımlamış ve hareketlerin kendiliğinden yapılması ile birlikte plânlı bir şekilde yapıldığında daha fazla yarar sağlayacağını belirtmiştir (Bilge, 1989,9).

Osmanlılar ’da atalarında olduğu gibi beden eğitimi, savaş eğitimi amacıyla talim şeklinde yaptırmıştır. Osmanlı’da beden eğitimi ve spor saraydaki okullarda, askerî teşkilâta (kışlada) ve halka eğitim veren tekkelerde yapılmıştır. Saray mektebi Enderun’da talim olarak yapıp II. Mahmut zamanında müzik ve beden eğitimi akademi haline gelerek binicilik, güreş, atlama, cirit, okçuluk gibi eğitimler ile yapılmıştır (Akkutay,1984). Askerî kurumlarda beden eğitimi ve spor acemioğlan ve cambazhanelerde askerî eğitim olarak alınır. Bazı tekkeler, spor tekkeleri olarak kullanılırdı. Spor tekkeleri ise, kişi ve toplumun çıkarlarının eşit olduğunu kabul ederler, manevî tatmine yönelir ve mensuplarını koruyarak bir sosyal güvenlik alanı oluşturmuştur.

Gerileme devrinde sporda da çeşitli aksaklıklar görülmeye başlamış, 1834’de Mekteb-i Fünun-i Harbiye gibi yeni okullar açılana kadar hiçbir çalışmaya yer verilmemiştir. Daha sonra, Tanzimat dönemi Osmanlı’nın Batıya açıldığı dönem olan bu dönemde eğitim

ve spor alanında pek çok yenilikler olmuştur. 1863'den itibaren geçmiş sistem kaldırılarak yerine tamamen yeni olan gerekli alet ve tesisler inşa edilerek 1868'de Galatasaray Sultanisi eğitimine geçirilir ve Fransız eğitim sistemi alındığı için o dönemin hocalarının tamamı Fransız olup beden eğitimi hocası Morieux görev alır. Galatasaray Lisesinde haftada yarım saat "Johan Amaros" stili cimmastik öğretilmiştir. Galatasaray Lisesi'nde yetişen ve burada öğretmenliğe başlayan Faik Üstün idman 1924 yılına kadar bu okulda beden eğitimi öğretmenliği yapmıştır. Cimmastiği gençlere sevdirmiş ve "Riyazet-i Bedeniye" adlı bir eser yazmıştır. Faik Bey de John Armons cimmastiği stilinde öğretir ve Selim Sırrı Tarcan gibi Türk sporunun yerleşmesinde emeği geçen kişiliği yetiştirdi. Yabancı okullardan biri olan Robert Kolejinin de Türk spor tarihinde ayrı bir yeri vardır. Basketbol ve su topu gibi branşları ilk olarak tanıtan bu okul vasıtası ile Türkiye'ye yayılmış, ilk resmî karşılaşmalar bu okulda yapılmıştır.

Meşrutiyet ve kurtuluş savaşı yıllarında (1908-1922), beden eğitimine ve öğretmen yetiştirmek önem kazanmıştır. Ülkenin kurtuluşunun bir eğitim ordusu ile olacağı anlaşıldığından Balkan Savaşına ve Çanakkale Savaşına öğretmen okulu öğrencileri kabul edilmemiş ve bu arada beden eğitimi dersleri de hem sivil hem de askerî okullarda hızla yer almıştır. Fakat, Balkan Savaşı (1912-1913) ve I. Dünya Savaşı (1914-1918) bu gelişmeleri yavaşlatmıştır. 1910-1911 yıllarında Maarif Nazırı Emrullah Efendi zamanında ilk lise açılarak haftada bir saat olarak *Terbiye-i Bedeniye* adı altında beden eğitimi dersi eğitimi verilmiştir. 1913'de sultanilerde haftada iki saat beden eğitimi dersi , 1915'de ise, kız ve erkek sultanilerde haftada birer saat terbiye-i bedeniye dersi vardı. Darülmualim ve Darülmualimat'da (Kız ve erkek öğretmen okulu) haftada iki saat terbiye-i bedeniye dersi konulmuştu ve hocaları 1914'le 1918 arası Selim Sırrı Bey ve Hantura Hanımdı, haftada 23 saat ders verirdi. 1915'deki medreselerde de bu dersler verilmiştir.

Yukarıdaki paragraflarda görüldüğü gibi, bu dönemde iki farklı görüş beden eğitimi derslerinin okutulmasında ortaya çıkmıştır. Bunlardan Faik Bey, Alman ekolu olan John Armos cimmastiğinin öncülüğünü yapmış, Selim Sırrı Tarcan da eğitimini İsviçre stili ile ilgilenmiş ve 1908'de Mecan yokuşunda Büyük Han'ın içinde *Terbiye-i Bedeniye Mektebi*'nde eğitim vermeye başlamıştır (Bilge, 1989,19).

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte tüm eğitim ve öğretim kurumlarında üniversiteler hariç beden eğitimi dersleri zorunlu tutulmuştur. 14 Ağustos 1923'de İcra vekiller heyetinin programının 6. Maddesinde, beden eğitimi öğretmeni yetiştiren bir okulun açılması için ve

izcilik faaliyetlerine önem verilmesi için programla ilgili esasların uygulamaya alınacağı belirtilmiştir.

Mustafa Necati Beyin Millî Eğitim Bakanı olduğu dönemde (1925-1929) ilk defa devletin beden eğitimi öğretmeni yetiştirmek için kurs açtığını görüyoruz fakat bu kurs dört yıl mezun verdikten sonra 1930'da kapatılmıştır.

Beden Eğitimi Bölümüne ait ilk ulaşılan müfredat 1941-1942 yıllarına aittir. Dersler; cimnastik, sporlar, oyun ve halk dansları, tıbbî cimnastik ve masaj, tatbikat ve seminerler, pedagoji ve umumi öğretim usulleri, beden eğitimi nazariyesi, beden eğitimi tarihi, anatomi, fizyoloji, spor sağlığı, antropometre, teşkilât ve idare, yabancı dil, Müzik, askerlik, Türk İnk.Tarihi, Türkiye Cumhuriyeti rejimi gibi dersler 3 yıl boyunca, 204 saat ve altı sömestr şeklinde işlenmiştir. Ders programının muhtevası %47'si alan bilgisi, %20'si öğretmenlik formasyonu dersleri, %33'ü genel kültür dersleri idi (Güçlü,2001,5).

Gazi Eğitim Enstitüsü 1933'den 1968'e kadar dokuz kez müfredat değiştirmiştir. 1968'e kadar Türkiye'de dört beden eğitimi öğretmeni yetiştiren enstitü vardı. Bunlar; Gazi Eğitim Enstitüsü-Beden Eğitimi Bölümü (Ankara), Atatürk Eğitim Enstitüsü-Beden Eğitimi Bölümü (İstanbul), Buca Eğitim Enstitüsü-Beden Eğitimi Bölümü (İzmir), Diyarbakır Eğitim Enstitüsü-Beden Eğitimi Bölümü (Diyarbakır).

1974 ve 1976 yılları arasında üç Gençlik ve Spor Akademisi açılmıştır. Bunlar; Ankara 19 Mayıs Gençlik ve Spor Akademisi, İstanbul Anadoluhisarı Gençlik ve Spor Akademisi, Manisa Gençlik ve Spor Akademisi, bu okulların öğretim süreleri dört yıl olup ilk iki yılın sonunda öğrenci seçtiği branşın esas ve yardımcı branş derslerini alırdı. Spor Akademisi öğrencileri %69-71 arası alan bilgisi dersleri, %21 genel kültür dersleri, %10 öğretmenlik formasyon derslerini almışlardır.

1978-1979 yıllarında Enstitülerin öğrenim süreleri dört yıla çıkarılarak isimleri Yüksek Öğretmen Okulu adını aldı. 6 Kasım 1981 tarihinde yürürlüğe giren YÖK Kanunuyla birlikte, bu alanda büyük bir dağınıklık gösteren Yükseköğretim Kurumları eğitim fakültelerine bağlı bölümlerinden, üniversitelerdeki yüksekokullardan, gençlik ve spor akademilerinden 1982 yılında eğitim fakültelerine bağlı Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerine dönüşmüştür (Muratlı, 2001,17).

1992 yılından itibaren eğitim fakültelerine bağlı bölümlerin yanında Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları açılmaya başlanmış ve bu okulların sayıları politik etkilerle hızla

artmış ve büyük çoğunluğu Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları (BESYO) olarak devam etmiştir (Güven, 1996).

2.5.BES Öğretimi Veren Üniversiteler ve Fakülte/ Yüksekokullardaki Bölümler

Ülkemiz sporunun ve bireylerinin sağlıklı gelişimine katkıda bulunmak ve bu alana nitelikli eleman kazandırabilmek için gençlerimize akademik/pedagojik formasyon bilgi ve becerisi kazandırmayı hedefleyen kurumlar, Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi veren üniversitelerdir. Bu üniversiteler çeşitli akademik birimler çatısı altında faaliyet göstermektedir. Birimler;

- Eğitim Fakültesi,
- Sağlık Bilimleri Fakültesi,
- Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu,
- BESYO,
- Spor Bilimleri Fakültesi adı altında yer almaktadırlar.

Bu birimlerde yer alan bölümler ise; “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği”, “Spor Yöneticiliği”, “Antrenörlük Eğitimi”, “Rekreasyon Eğitimi”, “Spor Bilimleri” ve “Engelliler de Egzersiz ve Spor Eğitimi” olarak sıralanmaktadır. Bunlardan Spor Bilimleri ile BES Öğretmenliği ve Engellilerde Egzersiz ve Spor Eğitimi bölümleri normal öğretim verir iken Antrenörlük Eğitimi, Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon Eğitimi Bölümleri normal ve ikinci öğretim vermektedir

BES Öğretimi Veren Üniversitelerdeki Bölümler

2017-2018 Eğitim ve öğretim yılı itibariyle BES öğretimi veren üniversitelere ait bölümler; BES Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği, Antrenörlük Eğitimi, Rekreasyon, Spor Bilimleri ve Engellilerde Egzersiz ve Spor Eğitimi olarak isimlendirilmiş olup bunlarla ait tanımlar aşağıda verilmiştir:

• BES Öğretmenliği Bölümü

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü ülkemizin spor alanında büyük ihtiyacı olan nitelikli beden eğitimi ve spor öğretmenleri yetiştirmektedir. Mezunlar, Millî Eğitim

Bakanlığına bağlı okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim kurumları ile dengi okullarda, Gençlik ve Spor Müdürlüğü merkez ve taşra teşkilatında, engellilere yönelik sportif aktivitelerin eğitimi ve uygulamalarında, sağlıklı yaşam adıyla toplumsal yaşamımızda yer alan faaliyetlerin organizasyon ve uygulamalarında görev almaktadırlar.

Bölüm programında Genel Kültür, Spor Alan Bilgisi ve Öğretmenlik Meslek Bilgisi kapsamındaki ders ve uygulamalara yer verilir. Bu bölümlerde ikinci öğretim bulunmamaktadır (http://sporbilimleri.ankara.edu.tr/?page_id=133, Erişim Tarihi: 27.04.2018).

• **Antrenörlük Eğitimi Bölümü**

Antrenörlük Eğitimi Bölümü ülkemizin spor alanında büyük ihtiyacı olan spor eğitimcileri yetiştirmektedir. Bölüm mezunları, amatör ve profesyonel spor kulüplerinde, Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü merkez ve taşra teşkilatlarında, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda antrenör ve yardımcı antrenör olarak çalışırlar. Ayrıca özel spor salonlarında ve turizm sektörü gibi sportif aktivitelerin öğretilmesi ve organizasyonlarda görev alabilirler. Bu programda hareket ve antrenman bilimleri, spor sağlık bilimleri ve sporda psiko-sosyal alanlar anabilim dalları ile ilgili teorik derslere ve uygulamalara yer verilir. Normal ve ikinci öğretim eğitim türleri bulunmaktadır (http://sporbilimleri.ankara.edu.tr/?page_id=133, Erişim Tarihi: 27.04.2018).

• **Spor Yöneticiliği Bölümü**

Spor Yöneticiliği Bölümü'nün temel amacı gerek devlete bağlı gerekse özel sektör spor kuruluşları ve örgütlerinde spor yöneticisi ihtiyacını karşılamaktır. Spor yöneticisi olmak isteyen öğrenciler üniversite ortamının sağladığı sosyo-kültürel düzeyi yüksek, bilimsel temellere dayalı bilgilerle, evrensel bir program içerisinde yetiştirileceklerdir.

Spor Yöneticiliği Bölümünün temel hedefi, ülkemizde sporun yönetiminde söz sahibi olacak yöneticileri, yönetim biliminin temelleri ile yetiştirilmesini sağlamaktır. Böylece fitness salonları gibi özel küçük işletmelerden, Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü ya da büyük spor kulüplerinin çeşitli kademelerinin yönetimi gibi geniş bir yelpazede görev yapma imkânı oluşmaktadır.

Dört yıllık eğitimin içerisinde; hukuk, iktisat, muhasebe, pazarlama, rekreasyon, bilgisayar, işletme gibi genel alan bilgisinin ardından, spor hukuku, spor pazarlaması, spor sosyolojisi, spor yönetimi gibi spor alanına özgü daha özel konular yer almaktadır. Bölümde normal ve ikinci öğretim eğitim türleri bulunmaktadır (<http://besyo.ibu.edu.tr/tr/bolumler/spor-yoneticiligi-bolumu>, Erişim Tarihi: 27.04.2018).

• **Rekreasyon Bölümü**

Rekreasyon bölümünün temel amacı; öğrencileri, rekreasyon programlarını uygulayabilecek biçimde genel kültür, alan bilgisi, yöneticilik ve eğiticilik açısından toplumun, alanın ve bireyin ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte mezunlar yetiştirmektedir.

Rekreasyon bölümünden mezun olan öğrenciler; Yerel yönetimlerde (belediyeler), Özel Sektörde (sanayi vb.), Turizm alanında, Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü bünyesinde rekreatif etkinlikler yöneticisi /lideri unvanı alacaklardır. Bölümde normal ve ikinci öğretim eğitim türleri bulunmaktadır (<http://rekreasyon.mu.edu.tr/tr/genel-bilgiler-1274>, Erişim Tarihi: 27.04.2018).

• **Spor Bilimleri Bölümü**

Spor Bilimleri Bölümü turizmde rekreasyon, rekreatif spor yöneticiliği, spor animatörlüğü, sağlık bilgileri ile yoğunlaştırılmış spor bilimleri, fiziksel uygunluk (fitness) uzmanlığı, liderliğine yönelik lisans eğitimi vermektedir.

Fiziksel aktivitenin, egzersizin ve sporun bilimsel temelleri ile ilgili detaylı bilgilerin öğrencilere aktarıldığı spor bilimleri lisans programı sporun biyolojik ve tıbbi konularından oluşan sağlık bilimleri, sporun psiko-sosyal yönünü ele alan davranış bilimleri, sporun uygulamalı yönlerini ele alan spor dalları, spor eğitimini irdeleyen eğitim bilimleri ve sporun yönetsel ve organizasyon yanını ele alan yönetim bilimleri derslerini de içermektedir.

Spor Bilimleri lisans programını tamamlayan mezunlar, turizm sektöründe rekreatif etkinlik yöneticisi, spor ve sağlık kulüplerinde fitness uzmanı, kamu ve özel kurum ve kuruluşlarda, üniversitelerde spor uzmanı, gençlik kamplarında liderlik ve antrenörlük gibi görevler alabilmektedir

(<https://angora.baskent.edu.tr/bilgipaketi/?dil=TR&menu=akademik&inner=genelBilgi&birim=616>, Erişim Tarihi: 27.04.2018).

Spor Bilimleri Bölümü; Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde, Başkent, Süleyman Demirel ve Doğu Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi yer almaktadır. Bu bölümlerden sadece Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesinde ikinci öğretim bulunmaktadır.

• Engellilerde Egzersiz ve Spor Eğitimi Bölümü

Bölümün amacı, ülkemizin ihtiyaç duyduğu engelli sporu alanında yetişmiş insan gücünü ülkemize kazandırmaktır. Bu amaç doğrultusunda; insani ve vicdani değerlere saygılı, araştırmacı sorgulayıcı ve çözümleyici, görev aldıkları kurumlarda liderlik yapabilecek, bilgi üreten ve paylaşan, topluma yararlı kişiler yetiştirmek hedeflenmektedir. 2011- 2012 eğitim öğretim yılında 12.05.2011 tarihli Yüksek Öğretim Genel Kurul toplantısında Engellilerde Egzersiz ve Spor Eğitimi Bölümünün öğrenci alması uygun görülerek Türkiye'de ilk kez bu bölüm adı altında öğrenci alınımına başlamıştır. İnönü Üniversitesi bu bölümün Türkiye'deki ilk ve tek öncülüğünü yaparak 2011 yılında bölümü aktif olarak eğitim-öğretim faaliyetlerine başlatmıştır. Bölümde yabancı dil hazırlık sınıfı bulunmaktadır, sadece örgün eğitim türünde eğitim vermektedir (<http://inonu.edu.tr/tr/eeseb/1751/menu?m=6448>, Erişim Tarihi: 27.04.2018).

2.6. Kalite Kavramı

2.6.1. Kalitenin Tanımları

Kalite (Qualites) Latince, “nasıl oluştuğu” anlamına gelen “qualis” kelimesinden türemiş bir kelimedir ve bir ürünün, istenen görevi daha iyi yapabilme (müşteri beklentilerini azami düzeyde sağlayan) veya her zaman aynı şekilde yapabilmesi (sürekli iyileştirme) için sahip olması gereken özellik olarak tanımlanabilmektedir (TUİK,2011,1).

Çok kapsamlı bir kavram olduğundan literatürde kalite kavramına ait pek çok tanım ile karşılaşılacaktır. “*Bir mal veya hizmetin müşterinin isteklerine uygunluk derecesi, bir mal ya da hizmetin belirlenen veya olabilecek ihtiyaçları karşılama kabiliyetine dayanan özelliklerin toplamı, bir ürünün piyasaya sunulmasından sonra toplumda neden olduğu en az zarar, kullanıma uygunluk, bir ürünün gerekliliğine uygunluk derecesi*” olarak yapılan tanımlar kaliteye ait kaynaklarda yer alan tanımlardan sadece biridir (Uluğ Akça, 2007,22).

Kalite komitelerine ve kalite gurularına it bazı kalite tanımları aşağıda yer almaktadır:

- Bir mal ya da hizmetin belirli bir gerekliliği karşılayabilme yeteneklerini ortaya koyan karakteristiklerin tümü (Amerikan Kalite Kontrol Derneği -ASQC)
- Belirli bir malın veya hizmetin, tüketicinin isteklerine uygunluk derecesi (Avrupa Kalite Kontrol Organizasyonu -EOQC)
- Bir ürünün öngörülen ve şart koşulan gereklere uyum yeteneği (Alman Standartlar Enstitüsü- DIN)
- Ürün ya da hizmeti ekonomik bir yoldan üreten ve tüketici isteklerine cevap veren bir üretim sistemi (Japon Sanayi Standartları Komitesi -JIS)
- Bir ürün ya da hizmetin, belirlenen veya olabilecek gereksinimleri karşılama yeteneğine dayanan özelliklerin toplamıdır (Türk Standartları Enstitüsü-TSE)
- Kalite ürünün toplumda neden olduğu minimal zarardır (Taguchi ,1965).
- Kalite gereksinimleri tatmin edebilme kapasitesidir (Deming,1968).
- Kalite özel bir ürünün, özel bir müşterinin gereksinimlerini karşılama derecesidir (Glimore,1974).
- Kalite ihtiyaçlara uygunluktu (Crosby,1979).
- Kalite, bir ürünün tasarım ya da özelliklere uygunluk derecesidir (Feigenbaum, 1983).

- Kalite ilk defa doğruyu yapmaktır (Price,1985).
- Kalite, kullanıma uygunluktur (Juran,1988).

Kaliteyi, “bir kurumun kime, hangi hizmeti verdiğinin bilincinde olması; bu hizmetin niteliğini dünyadaki en iyi örnekleri düzeyine, hatta bu düzeyin üzerine çıkarmak için sürekli iyileştirmesi şeklinde tanımlamıştır (Demirhan,2011,9).

Kalite kavramına ait yapılan tüm tanımlar incelendiğinde ortada bir ürün, bu üründen memnuniyet durumu ve beklentiye uygunluk kavramları dikkat çekmektedir. Bundan dolayı, kalite kavramının göreceli bir kavram olduğu da söylenebilir. Nitekim literatürde bu durumu destekleyen birçok çalışma yer almaktadır (Eroğlu, 2004,88).

2.6.2. Kalitenin Boyutları

Kalite kavramına ait literatürdeki farklı yaklaşımlar bu kavramın farklı boyutlandırılmasına yol açmıştır (Eroğlu, 2004,16). Yine Eroğlu (2004,29) kitabında, Norichi Kano'nun zorunlu kalite ve cazip kalite olmak üzere iki boyutlu modelinin olduğunu aktarmıştır. Bu modele göre cazip kalite belli bir süre geçtikten sonra müşterinin bu özelliği benimsemesi ve talep etmeye başlamasıyla zorunlu kaliteyi mümkün kılmaktadır.

Kalite kavramını çok boyutlu ve detaylı inceleyen bir diğer çalışma da Garvin'e (1996,16) aittir. Çalışmada tüketicinin algıladığı kaliteyi sekiz boyutta incelenmiştir. Bunlar; performans, özellikler, güvenilirlik, uygunluk, dayanıklılık, hizmet görme yeteneği, estetik ve algılanan kalite (itibar) olarak sıralanmıştır.

Parasuraman, Zeithaml ve Berry (1988), hizmet kalitesi alanında kalitenin 10 boyutunun olduğunu tanımlamışlar ve bunlara ait tanımlar yapmıştır:

Tablo 2. 3: Hizmet Kalitesi Boyutları

Boyut Adı	Tanımı
Fiziki Görünüm (Tangibles)	Kullanılan aletlerin, iletişim malzemelerinin, personelin ve hizmet verilen yerin fiziki görünümü
Güvenilirlik (Reliability)	Kusursuzluk, güvenilirlik, sözünde durmak
Heveslilik (Responsiveness)	Zamanında ve hızlı hizmet sunmak, heveslilik ve yardımseverlik

Yeterlilik (Competence)	Hizmeti sunmak için gerekli bilgiye ve beceriye sahip olmak
Nezaket (Courtesy)	Saygı, anlayış, nezaket ve arkadaşça yaklaşım
İnanılrlık (Credibility)	Dürüstlük ve inanılrlık
Emniyet (Security)	Tehlikeden riskten kaçınmak ve emniyet teminatı vermek
Erişilrlık (Access)	Ulaşım ve erişim kolaylığı
İletişim (Communication)	Etkili iletişim, müşteri ile anlayacağı dilden konuşmak ve müşteriyi dinlemek
Müşteriyi anlamak (Understanding the Customers)	Müşterileri ve müşterilerin ihtiyaçlarını anlamaya çalışmak

2.7. Eğitimde Kalite

Eğitimde kalite konusundan bahsedilirken, eğitim sisteminin beğenilmesi, kusursuzluğu, insanların yenilikleri izleyebilme bilgi ve becerisine sahip olması, kısaca, bu davranışları gösteren insanların yetiştirilmesi ilk akla gelen kavramlardır. Eğitimde kalite, eğitimin kullanma amaçlarına uygunluğu ve mezuniyet sonrasında iş dünyasında oluşan işveren taleplerinin öğrencilerce yerine getirilmesi, öğrenci performansı, deneyimi ve teorik-uygulamalı bilgi ortamıdır (Yıldırım, 2002).

Kalfa (2007,62) 'ya göre, eğitimde kalite, tasarımda kalite ve süreçte kalite şeklinde incelenmelidir. Ayrıca eğitimde kalitede, mevcut kaynakları kullanmanın yanı sıra yeni kaynakların takip düzeyi, öğrenci, öğretmen/ öğretim görevlileri ve yönetici gibi tüm eğitim paydaşlarının süreç içerisinde aktif katılımının sağlanması gibi faktörler de etkilidir.

Eğitim sisteminin kalitesi, insan kaynaklarının, fiziksel kaynakların, öğrenci hizmetlerinin, sosyal ve kültürel çevrenin, eğitim teknolojisinin, öğrenci-okul-sektör iş birliğinin, eğitim yönetiminin ve eğitim programının kalite-zenginlik dengesi ile yükseltilebileceği söylenebilir.

Günümüz eğitim sistemimize göz atacak olursak, hantal işleyişe sahip ve beklentilere cevap veremeyen birçok örgüt bulunmaktadır. Kaynak yetersizliğinden, eğitim programları ile uygulanan yöntemlerin dayandığı felsefe ve politikalardan yakınılmakta ve her eğitim

kademesi kalitesizliğin sorumluluğunu öncekilerden kaynaklandığını söylemektedir. Bu durumda, çalışanları ve öğrencileri güdüleyerek, iş birliğini gerçekleştirecek; geleneksel yönetici, öğretmen, çalışan, öğrenci tanımlamaları ile bunların birbirleriyle iletişimlerinde değişim sağlayacak bir örgütlenmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitimde kalitenin sağlanabilmesi ve devam ettirilebilmesi için Toplam Kalite Yönetimi (TKY) ihtiyaç değil, zorunluluk halini almıştır (Peker, 1996).

Eğitimde kaliteyi etkileyen unsurları Erişen (2001)'de İngiltere Kalite Güvence Kurulu (Quality Assurance Agency)'dan aktardığına göre altı grupta sınıflandırmıştır:

- Eğitim programı
- Öğretme, öğrenme ve değerlendirme
- Öğrenci gelişimi ve başarısı
- Öğrenci destek ve rehberlik hizmetleri
- Öğrenme kaynakları
- Yönetim

Quentin (2000,296), eğitim hizmeti alan ya da eğitim hizmetinden kalite bekleyen öğrenci- müşteri benzetmesi doğru bulmaz. Çünkü iş yaşamındaki müşteri, yalnızca hizmeti satın almaz; aynı zamanda özellik ve koşullarını da belirleyendir. Toplam kalitede eğitim modeli ise, öğrencinin ötesinde toplum ve iş gibi, daha geniş yarar sağlayıcıların da düşünülmesini gerektirir. Toplam kalite eğitimi modeli, öğrenci doyumu, öğretim özdenetimi ve program değerlendirme arasındaki karşılıklı ilişkiyi kapsayacak biçimde, eğitimde gerçek ruh ve müşteri/hizmet alan gücünün kullanılmasını gerektiğini belirtir.

2.8. Toplam Kalite Yönetimi (TKY)

Toplam Kalite Yönetimi, kalite alanındaki gelişmelere paralel olarak zaman içinde olgunlaşmış bir yönetim felsefesidir. Herkesin ortak olarak kabul ettiği tek bir TKY tanımı literatürde yer almamaktadır (Öztürk,2009,13).

Bu süreci Celep (1998,147), kavram içindeki kelimelerden yola çıkarak; “*Toplam*” grubun bütünlüğünü, üretim sürecine bütün üyelerin birlikte katılmasını; “*Kalite*”yi üretilecek olan ürünün/hizmetin önceden belirlenen amaç ve standartlara uygun bir biçimde ve nitelikte üretilmesini; “*Yönetim*”i üretilen ürünün/hizmetlerin istenilen bir yönetim ve önderlik sistemi öncülüğünde üretilmesini olarak tanımlamaktadır.

TKY için yapılan tanımlamalardan bazıları aşağıdaki gibidir (Ertuğtu,2006):

- TKY dar anlamda “mal ve hizmet kalitesini”, geniş anlamda ise kurum, örgüt ya da organizasyon kalitesini sürekli olarak iyileştirmek için organizasyonda yapılması gereken tüm çabaları belirtmektedir. “Kalite yönetimi” kelimelerinin başına “toplam” kelimesinin eklenmesinin nedeni, organizasyonel performansı ve verimliliği arttıracak tüm alanların geliştirilmesinin amaçlanmasıdır.
- TKY, organizasyonun etkinliğindeki, verimliliğindeki ve süreçlerdeki devamlı gelişme ile müşteri tarafından yönlendirilen öğrenmeyi sağlayan veya kendisini tamamen müşteri tatminine adanmış, organizasyonları oluşturan bir yönetim felsefesidir.
- TKY, bir kuruluştaki üretilen mal ve hizmetlerin işletme süreçlerinin ve personelinin sürekli iyileştirilmesi amacıyla, maliyetlerin en düşük düzeyde tutularak önceden belirlenmiş hedef müşterinin, istek ve ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılamak için tüm çalışanların gönüllü katılımını sağlayan, işletme performansını geliştirmeyi amaç edinmiş bir yönetim stratejisidir.

Burlikowska (2015,231), ISO 8402 standardında yer alan TKY tanımını şöyle aktarmıştır: “bir kuruluş içinde kaliteyi odak alan, kuruluşun bütün üyelerinin katılımına dayanan, müşteri memnuniyeti yoluyla uzun vadeli başarıyı amaçlayan ve kuruluşun bütün üyelerine ve topluma yarar sağlayan yönetim yaklaşımı”.

Türkiye Kalite Ödülü kriterlerinde ise TKY; iç ve dış müşteri memnuniyetinin, toplumda olumlu etkilerin sağlanabilmesi, iş çıktılarında, mükemmelliğin yakalanabilmesi için, iş politika ve stratejilerin, çalışanların, kaynakların ve süreçlerin uygun bir liderlik anlayışı ile yönetilmesi ve yönlendirilmesidir (KALDER,2018, http://www.kalder.org/toplam_kalite_yonetimi. Erişim Tarihi: 25.04.2018).

ISO 9001:2008 standardında TKY, iç ve dış müşteri beklentilerinin aşılmasını temel amaç olarak alan, çalışanların bilgilendirilip yetkilendirilmesini ve takım çalışmalarıyla tüm süreçlerin sürekli iyileştirilmesini hedefleyen bir yönetim sistemi olarak ifade edilmiştir (Huang, 1998).

2.8.1.TKY'nin Temel İlkeleri

Toplam Kalite yönetiminin temel ilkeleri ilk kalite uzmanları Deming, Juran ve Feigenbaum tarafından ortaya atılmıştır. Bu uzmanlar, aralarında çeşitli farklılıklar olmasına

karşın, temelde aynı fikir ve ilkeler üzerinde durmuşlardır.TKY'nin bir örgütte başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için gereken temel ilkeler şu şekildedir (Bolat 2000,27):

1. Müşteri Odaklı Olma
2. Proaktif Yaklaşım Benimseme
3. Grup Çalışması -Ortak akıl
4. İstatistik ve Analizden Yararlanma
5. Çalışanların Eğitimi
6. Üst Yönetimin Kalite Çalışmalarına Liderliği
7. Tedarikçilerle İş birliği
8. Sürekli İyileştirme/Gelişme

TKY ilkeleri birbirlerini tamamlayan ve birisinin dahi göz ardı edildiğinde uygulamada sorunların oluşacağına neden olan unsurlardır. TKY'nin başarılı uygulamaları, başarısız uygulamalarından daha azdır. Başarısızlıkların temel sebebi, temel ilkelerden bir ya da birkaçının eksik bırakılması ya da etkin bir şekilde uygulanmamasından kaynaklanmaktadır. TKY'nin bir örgütte başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için gereken temel ilkeler aşağıdaki kısaca açıklanmıştır:

1. Müşteri Odaklılık

Müşteri, TDK (2018)'da "hizmet, mal vb. alan ve karşılığında ücret ödeyen kimse" olarak tanımlanmaktadır. Aksu (1995,205)'ya göre, müşteri "ürettiklerimizi alan veya kullanan" ya da "başarı ve doyumunu eylemlerimize bağlı olan kimse" şeklinde tanımlamaktadırlar.

Müşteri odaklılık ögesi "kaliteyi müşteri tanımlar" deyimiyile özetlenebilir.TKY'nin bu ögesi, en etkili uygulanmasıdır, fakat uzun dönemde örgüte en fazla yarar sağlayacak olanıdır (Şirvancı,1993,13).

Eğitim kurumları tarafından değerlendirildiğinde, müşteri kavramı içerisinde hizmet alan öğrenci, akademik personel, diğer çalışanlar, iş dünyası, aileler ve toplum gibi pek çok gruptan söz etmek gerekir. Bu manada, eğitim müşterisi kavramı içerisinde, eğitim hizmeti sunumunda, direkt veya bilvasıta olarak hizmet alan herkes müşteri kavramını oluşturmaktadır (Ceylan,1997,24).

2. Önleyici Yaklaşım

TKY anlayışı, hataları ayıklamayı değil, hata yapmamayı temeline alır. Önlemeye yönelik yaklaşımın genel bir ifadesi, planlamanın doğruluğu ile özetlenebilir. Her yönü ile düşünülmüş, kapsamlı ve titiz ayrıntılı bir planlama çalışması ile sonradan ortaya çıkabilecek hataların çok büyük bir kısmı ortadan kaldırılırken, hata kaynaklarını öngörmek genelde mümkün olmasa da muhtemel beklenmediklere önceden hazırlanmak, tamamen hazırlıksız yakalanmaya kıyasla büyük avantaj sağlar (Bolat 2000,30).

3. Grup Çalışması

TKY'nin başlıca amaçları içerisinde yer alan, örgüt çalışanlarının tümünün, problem çözmeye, sürekli gelişme, kalite sağlama ve sürekli kılmaya dönük çalışmalara katılımını sağlamaktır. Çalışanların problem çözmeye, fikir üretme, öneri geliştirmeye karar almadaki katkıları ve bu konudaki bireysel yeteneklerinin ortaya çıkıp gelişmesi, gruplar halinde organize oldukları zaman çok daha kolay ve fazla olduğu başarılı uygulamalarda kanıtlanmıştır (Ertürk,1995,246).

TKY'de bütün çalışanların katılımını sağlamak için kullanılan en önemli araç "Kalite Çemberleri" (KÇ) dir. Literatürde KÇ'lere ilişkin çeşitli isimlerle karşılaşmaktadır. Bunlara örnek olarak; "Kalite Kontrol Çemberleri", "Kalite İyileştirme Çemberleri", "Kalite Kontrol Halkaları", "Sorun Çözme Grupları", "Geliştirme Grupları", "Geliştirme Çemberleri", "Yaratıcı Ekipler", "İnisiyatif Sahibi Çemberler", "Geliştirici-Yaratıcı Ekipler" verilmektedir.

Kalite Çemberleri düşüncesinin amacı, örgütün iyiye gitme ve gelişmesine katkıda bulunmak, insana saygı duymak ve içinde yaşanmaya değer mutlu ve aydınlık bir iş yeri yaratmak, insan yeteneklerini azami seviyede harekete geçirmek ve sonuçta sonsuz olanaklar yakalamak konularındaki fikirler oluşturmaktadır.

4. İstatistik ve Analizden Yararlanma

Bu temel ilkede, örgüt ile ilgili olaylara, konulara ve sorunlara bilimsel açıdan ve objektif olarak yaklaşmayı, sübjektif hareketler yerine akılcılık ön plandadır. Kalite hedeflerine ulaşabilmek için, strateji ve faaliyetlerin; müşteri memnuniyeti, toplumun memnuniyeti, işgören memnuniyeti, finansal ölçütler ve kalite ölçütleri gibi temel performans boyutlarında yoğunlaştırılması ve bunlara ilişkin verilerin istatistiksel ve

bilimsel metotlarla toplanması, tasnif edilmesi, ölçülmesi, yorumlanması, değerlendirilmesi ve aksiyonlar alınması mümkündür (Kavrakoğlu,1994,18).

5. Çalışanların Eğitimi

Kaoru İshikawa (Japon kalite uzmanı), kalite kontrolün eğitimle başladığını eğitimle bittiğini belirtir. Toplam Kalite Yönetimine herkesin katılımının sağlanabilmesi için TKY'e ilişkin eğitimin üst yönetimden alt düzeye kadar örgütteki tüm seviyelerde verilmesi, tüm çalışanları içermesi gerekir (Bolat 2000,34). Kalitenin geliştirilmesinde hiçbir şey eğitim kadar öncelikli değildir. Ancak insanlar, bilgileri ve becerileri ölçüsünce başarılı çalışmalar gerçekleştirebilir. Bir kuruluşun sürekli gelişebilmesi için sürekli eğitim koşulu vardır. Bilindik standart bilgilere sahip çalışanlardan kaliteyi iyileştirmelerinin beklenmemesi gerektiğini vurgular (Halis, 2000,200).

6. Üst Yönetimin Liderliği

Yönetim ve liderlik birbirinden farklı kavramlardır. Yönetim ve liderliğin ayrı kavramlar olarak kullanılmasının altında yatan temel neden, yöneticinin yetkiyi, liderliğin etkileme ve ikna etme yeteneğini öne çıkartması ile ilgilidir. Liderlik, örgütsel davranış bilimlerinin en önemli ve ilgi çekici alanlarından biridir. En genel anlamıyla lider, "ait olduğu grubun amaçlarını belirleyerek, o gruptaki kişileri örgütün amaçlarının arkasından sürükleyen kişi"dir.

Berwick, Godfrey ve Roesner (1990)'e göre, "kalite dönüşümü" lidere bağlı bir olgudur. Kalite iyileştirmede, ilk görev misyona açıklık kazandırmak, ikincisi değişim için kararlılık içinde olmaktır. Her ikisi de liderliğin gerektirdiği kararlardır. Toplam kalite organizasyonlarında katılımcı bir yönetim stili uygulanmalıdır. Bu stile sahip yöneticilerin, karar vermede katılım için diğerlerini teşvik edeceği, faaliyetlerde yetki devredeceği ve diğerleri için işi kolaylaştıracağı söylenebilir.

7. Tedarikçilerle İşbirliği

TKY uygulayan bir kurum veya kuruluş, öncelikli olarak örgütlerine girdi sağlayan tedarikçiler ile ilişkilerini geliştirmelidir. Yani tedarikçileri ile bir ortaklarıymış gibi çalışarak, rekabet gücünü artıracak girdileri, en kaliteli, ekonomik ve hızlı şekilde temin etmeyi düşünmelidir. Örgütün üst yönetimi tarafından belirlenen politika sınırları içerisinde,

satın alma departmanı sorumluları, tedarikçilere destek verme ve onların sundukları hizmetlerin kalitesini iyileştirme yönünde onları geliştirmeli ve faaliyetlerine yardımcı olmalıdır (Bolat,2000,37).

8. Sürekli Gelişme

TKY'nin bir diğer önem arz eden ilkesi o olan "sürekli gelişme" örgütlerin yoğun iç ve dış rekabetle savaştığı günümüz koşullarında ayakta durabilmeleri ve diğer örgütlere karşı rekabet üstünlüğünü elde edebilmelerinin temel koşullarındandır. Sürekli gelişme, örgütün hedeflerine ulaşabilmek için yürüttüğü faaliyetlere ilişkin yani hiçbir süreci ayırmaksızın varılan sonuç ne olursa olsun, bununla yetinmeyip , sürekli daha iyiye ulaşma çabasının organizasyondaki istisnasız- tüm çalışanların ve örgütün tüm çevresinin katkılarıyla gerçekleştirilmesidir (Bolat 2007, 38). Sürekli gelişmeyi asıl tanımlayan ifade Japonların KAİZEN olgusudur. Japonca Kai Değişim, Zen ise iyi, daha iyi anlamına gelmektedir. Belli bir zaman dilimi içerisinde çok sayıda küçük adımlarla hızlı bir gelişme eğilimi yakalamayı hedefleyen Kaizen felsefesi, “damlaya damlaya göl olur” atasözü ile özetlenebilir. Kaizen, Toplam Kalite Yönetiminin sisteminin itici gücü, lokomotifidir (Efil, 1995,238).

Örgütün bütün birimlerinde, her gün mutlaka bir miktar gelişme yaşanmalıdır ki yüksek bir kalite seviyesine çıkarak rakipleri geride bırakmak, her zaman bu durumun devam edeceği anlamına gelmez. Çünkü, bir süre sonra rakipler de bu seviyeyi yakalamış olacaktır. Bu nedenle rekabet gücünü yitirmemek için sürekli gelişme olmak ve yüksek kalite seviyesi hedeflenmelidir (Şimşek 2000,54). Sürekli geliştirme bir anlamda "toplam iyileştirme"ye yöneliktir. Deming döngüsünün araştırma, tasarım üretim ve satış etkileşiminin bir uyarlanmış hali PUKÖ döngüsüdür. Bu döngü, tüm yönetim faaliyetlerinin, planla, uygula (yap), kontrol et (gözden geçir), ve önlem al (düzelt) sistemi ile sürekli iyileştirilebileceğini belirtir.

Sürekli gelişmenin yararlarını Kavrakoğlu (1994,14,15) şöyle ileri sürmektedir:

1. Örgütün tüm faaliyetlerinde bir canlılık gelmesi
2. Topluluğun aynı amaç ve hedef doğrultusunda çalışması sağlanması
3. Departmanların işlerini daha etkin ve verimli biçimde yürütmesi
4. Birimlerin ortak sorunları, akılcı ve kalıcı bir şekilde çözmesi
5. Üretim ve rekabetin gelişimi

2.8.2. TKY'nin Amaçları

TKY, eksiksiz ve doğru olarak uygulandığında, ilkeleri, kurumda en alt kademe çalışanlarından, en üst düzeydeki yöneticilere kadar herkes tarafından benimsendiğinde bir kurumun etkililiğini ve etkinliğini sağlayan en önemli kaynak durumuna gelir. Böylece, TKY, hataları önleyerek, ihtiyaçlara daha etkin ve sağlıklı bir biçimde yönelerek, tüm alanlarda en yüksek kalite uygulamalarına erişerek, kaliteli uygulamalara erişimde gerekli basit yaklaşımları kullanarak, olumsuzlukları ve kusurları azaltmak adına bütün süreçleri sürekli gözden geçirerek, gerekli aksiyonları tespit etmeyi ve uygulama ölçütleri geliştirerek, rakiplerini tam ve detaylı olarak tanıyıp rekabeti geliştirerek, ekip yaklaşımlarını benimseyerek, müşteri ile etkin iletişim yolları bulup müşterinin sesine kulak vererek, katılımcı, yaratıcı ve sürekli işgücünü sağlayarak güvenli, çekici bir vizyon oluşturarak amaçlarını gerçekleştirir (Doğan, 2002,19).

2.8.3. TKY'nin Yararları

TKY'nin işletmelere sağladığı yararlarını aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

- Sadece ürün ve hizmet kalitesinde değil işletmenin bütün alan ve süreçlerinde en yüksek kalite performansına ulaşılır.
- Üretici yararlı olmayan faaliyetleri elimine eder.
- Kusurlu ve hatalı olan ürün sayısı azaltılır.
- Etkili bir rekabet stratejisi oluşturulur.
- Sorun çözümlerinde istatistiksel yöntemler benimsenerek sorunlar daha kolay çözülür (Örn; Pareto Analizi, Neden-Sonuç Analizi gibi).
- Karlılık düzeyi artırılır.
- Maliyetler azaltılır.
- Yönetim-personel ve personel-personel arasındaki etkili iletişim artar ve ilişkiler iyileşir.
- Müşterilerin güveni kazanılır ve süreklilik sağlanır.
- Yeni müşteriler kazanımı artar.
- Çalışma ortam ve koşulları iyi bir seviyeye erişir.
- Personelin katılımıyla birlikte, motivasyon ve iş doyumunu artar.
- Pazar payı korunur ve arttırılır.
- Örgüte kalite kültürü yerleşir (Özdemir, 1995,218).

2.9.Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi

Toplumsal değişim, yeni kazanılan alışkanlıklar, yeni değerler ve yeni ihtiyaçlar demektir. Toplumlarda bu değişim kaçınılmazdır. Değişimi bu yönüyle kavramak, uyum sağlamada önemli bir adımdır. Eğitim, bu aşamada değişime en önemli kılavuzdur. Dinamik bir süreç olarak eğitim, temelde buna çok uygundur. Genç kuşakları geleceğe, geleceğin koşullarına hazırlayan da eğitimin doğası budur. Ancak, eğitimin doğasına etkinlik ve verimlilik kazandıran sadece eğitimin kendisi değil; eğitimden sorumlu olanlardır (Doğan, 1999,197).

Köksal (1998)'a göre, TKY özetle, uygulandığı kuruluşlarda tüm faaliyetlerin sürekli olarak iyileştirilmesi şeklinde tanımlanmaktadır ve çok farklı alanlarda uygulanan ve eğitim alanında da uygulanması ile eğitim anlayışına farklı bir bakış açısı getireceği düşünülen sistematik bir yöntemdir.

Eğitimde toplam kalite kavramı 1980'li yılların sonunda duyulmaya ve uygulanmaya başlamıştır. Eğitimde TKY'nin öncüsü sayılabilecek düzenlemeler ilk olarak Amerika ve İngiltere'deki bazı devlet okullarında başlatılmıştır. Amerika'daki çalışmalar daha önce olması yanında, her iki ülkede de bu konuya olan ilgili çalışmalar 1990 ve sonrasında ivme kazanmıştır.

Eğitimde kalite anlayışı, müşterinin (öğrenci, veli, toplum) mevcut ve gelecekteki beklentilerini zamanında ve ekonomik olarak karşılamak amacıyla, tüm çalışanların (öğrenci, veli, öğretmen, yönetim, yerel ve merkezi yönetimler vb.) katılımı ile eğitim-öğretim faaliyetlerinin sürekli geliştirilmesi ve yenilenmesini öngören bir yönetim olarak tanımlanabilir (Kirişçi,2004, Akt. Paktaş,2015). Eğitimde kalite ile doğru eğitim, doğru zamanda, insan kaynaklarının, fiziksel kaynakların, öğrenci hizmetlerinin, sosyal ve kültürel çevrenin, eğitim teknolojisinin, öğrenci, okul, sektör işbirliğinin, eğitim yönetiminin ve eğitim programının, kalite-zenginlik dengesi ile kalitesi yükseltilebilir.

Aksu (2002,149) eğitimde toplam kalite, yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin aktif katılım sağladıkları, bu katılımlardan zevk aldıkları, okulun ve özellikle öğrencinin başarısının ön planda olduğu, sürekli gelişme gösteren bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, yönetimin kararlılığını ve tutarlılığını, öğrenci ve öğretmen odaklanmasını, gerçekleri görme fırsatlarını, sürekli gelişme olanaklarını, herkesin katılımı ile etkili bir öğrenme stratejisi belirlemeye yardımcı olduğunu belirtir.

TÜBİTAK (2018, <https://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/281/1003-sbb-egtm-2018-1.pdf>), eğitimde TKY'nin amaçlarını şu şekilde açıklamıştır:

- Ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli elemanları yetiştirmek,
- Bu elemanları ihtiyaç duyulduğu yerler ve zaman için yetiştirmek,
- Eğitimde esnekliği hedefleyerek, israfı önlemek,
- Eğitimin yeterli ve uygun sürelerde en düşük maliyetle elde etmek,
- Moral ve verimliliği artırmaktır.

2.9.1. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi'nin İlkelerinin Uygulanması

Eğitim kurumlarının eğitim TKY uygulamalarına başlamaları, bu uygulamalarını başarıyla devam etmeleri ve başarılı uygulamalarıyla diğer eğitim kurumlarına örnek olabilmeleri, eğitimde TKY ilkelerinin tüm çalışanların ve yönetimin bu ilkeleri eksiksiz uygulamalarına ve benimsemelerine bağlıdır.

1. Amaçlarda süreklilik

Okulların odaklanması gereken nokta, öğretmen ve öğrencilerin birlikte çalışmalarının iyileştirilmesi yoluyla arttırmalarına destek olmaktır. Eğitim, hizmetlerin sürekli iyileştirilmesi olur. Okullar ortak misyon ve vizyon belirlediğinde, sınavlar ve çeşitli değerlendirme ölçütleri, her bir öğrencinin doğasında var olan sürekli öğrenme sürecinden sağlanan ilerlemeye göre önemsiz kalır.

2. Yeni kalite felsefesi

Okul liderleri, öğretmen-öğrenci takımlarının daha çok yetkilendirilmesi kanalıyla yeni, sürekli iyileştirme felsefesini benimsenerek tamamen desteklemelidir.

3. Süreç sonu kalite kontrol

Öğrencilerin üretiminin temel getirisi yalnızca sınavlar olarak düşünmek zaman kaybıdır ve güvenilirlikleri düşük olduğu kadar geçerlilikleri de genelde kısıtlıdır. Eğer hedef başarıyı arttırmaksa, her işin sonu öğrencilerin gelişimini değerlendirmek için çok geçtir. Öğrenme en iyi şekilde, öğrencilerin bilgi ve becerilerini gerçek yaşam uygulamalarında gösterdikleri performanslarıyla belirlenebilir.

4. Tedarikçileri maliyete / fiyata dayalı seçime son verilmeli

Okul içinde ve okul ile toplum arasında güven ve katılıma dayalı ilişkiler oluşturulmalıdır. Herkesin hem tedarikçi hem de müşteri olarak rolü kabul ve saygınlık görmelidir. Öğrenci, öğretmen, yönetici ve toplum potansiyelini artırmak için mümkün olan her durumda ortaklaşa karar almalıdır.

5. Problem tanımı ve sürekli iyileştirme

Okul yöneticileri öğretmenlerin kendi öğrenme kaliteleri ve kişisel gelişiminin diğer durumlarının kalitesinde, (geçici) başarısızlıklardan değerli dersler alırken, sürekli ilerleme sağlayacak şekilde yetkilendirildiği bir iç denetim yapısı oluşturmalı ve bu süreklilik kazanmalıdır.

6. İş içinde veya işbaşı eğitim yöntemleri

Okul liderleri, okulun kendi kültürü ve beklentilerine yabancı olan yeni eğitim çalışanları için iç eğitim planları oluşturmalı, bu etkin eğitim programları, yeni öğretmenlere, hedefler belirlemek, daha etkin öğretebilmek ve öğrencilerle birlikte çalışmalarının verimliliğini arttırmayı gösterir. Öğretmenler hem yaklaşım hem de davranışlarıyla “iyi bir öğrenen” in nasıl olması gerektiği konusunda rol model olmalıdır.

7. Liderlik

Okul liderliği öğretmen, veli, öğrenci ve toplum üyeleriyle "koç" veya "mentor" olarak, tüm öğrencilerin gelişme ve de öğretmen, öğrenci, veli ve bu ortak çabayı destekleyen toplum üyeleri tarafından en üst düzeye çıkarılması olayın değer kazandığı bir kurum yapısında, birlikte çalışmayı içerir. Liderlik tehdit veya cezalandırmak olarak değil yardımcı olmak olarak algılanmalıdır.

8. Korku Kültürü

Korku iş dünyasında olduğu gibi okulda da üretkenliği engelleyen bir duygudur. Korkunun; okul kültürü ve onun içermesi gereken her güzelliğe zarar verdiği görülmüştür. Kurumsal değişimler güç paylaşımı, sorumluluk paylaşımı ve ödül paylaşımı ile gerçekleşmelidir.

9. Bölüm / birimler arası iletişim

Öğretmen ve öğrenci üretkenliği, bölümlerin, öğrenmek ve keşfetmek için daha yoğun fırsatlar yaratma becerilerini arttırmak için birlikte çalıştıklarında çoğalır. Üretkenliği

etkileyebilecek roller ve statüler sıfıra indirgenerek, bölümler arası ve çoklu düzeyde kalite takımları oluşturulmalıdır.

10. Kılavuzluk Etme

Öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler, aileler ve toplum üyeleri, güç, sorumluluk ve ödüllerin eşit dağıtıldığı bir çalışma ortamda birlikte olmalarını iyileştirecek slogan ve öngörüler oluşturabilirler. Eğitimdeki hedeflere ulaşılmadığında, bireyleri sorumlu tutmak yerine, sistemin hatalarını düzeltmek daha yol gösterici olur.

11. Sayısal kotalar

Öğrenme ve üretkenliği ölçmek için sayısal verilere yoğunlaşan ödev ve sınavlar, öğrenci gelişimi ve performansını tümüyle yansıtmazlar, yansıtamazlar. Notlar son ürün olduğundan, öğrencinin yatırımında uzun vadeli kazanımlar yerini, kısa vadeli edinimler alır, bu da uzun vadede üretkenliğe zarar verir.

12. İş Doyumu ve işe adanmışlık

Öğretmen ve öğrenciler genelde başarılı olmak ve bununla gurur duymak isterler. Okullar ortak çalışmalarla öğretmen ve öğrenci hatalarının sistemden kaynaklanan nedenlerini ortadan kaldırarak iş doyumunu ve adanmışlık açısından daha keyifli ortamlar oluşturabilir.

13. Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı

Okulun tüm paydaşları, kendi profesyonel ve kişisel dünyalarının sınırlarını aşan fikir ve ilgi alanlarının paylaşımıyla eğitimlerinin zenginleştirilmesinin teşvik edilmesinden yararlanmalıdır.

14. 13 maddeyi içeren yönetim anlayışı

Öğrenciler dahil olmak üzere her düzeydeki eğitim paydaşı, bu yeni felsefeyi benimsemeli ve bu felsefe okul kültürü/ okul yapısının derinliklerine nüfuz edebilmelidir. Bu anlayışın başarısı, okulun tüm paydaşlarının katkısı ve sürekli üst düzey bir adanmışlık, planın iyi islemesi ve uzun süreli olması için şarttır (Yıldırım, 2002,80-81).

2.9.2. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi'nin Boyutları

Eğitim alanında TKY uygulamaları, süreç, ürün, müşteri ve yönetim boyutları ile değerlendirilmektedir.

Süreç: Öğrencilerin, eğitimcilerinin nihai hedefi olan psikomotor alanda, bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanda öğrenme becerilerini geliştiren bir eğitim felsefesidir. Öğrenme becerileri, yeni bilgi ve becerileri kazanmak için kullanılan tekniklerden oluşur (Beyerlein vd.,2007,194).

Ünal (1999,341)'a göre, eğitim sürecinde, girdiler; öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi, eğitim- öğretime yapılan yatırımlar, sisteme giren bilgi, yeni alınan araç-gereç ve iş görenlerdir. Eğitim sisteminde işlemler; eğitim durumları, hedef davranışların kazandırılması için yapılan zihinsel ve fiziksel etkinlikler, araç-gereç donanımı ve örnek davranışlardan oluşurken, çıktılar; öğrencideki davranış değişikliğidir. Dönütler ise; öğrencinin akademik ve diğer başarıları/başarısızlıkları, mezuniyet sonrası üst eğitim kurumuna girme durumlarıdır.

Müşteriler: Eğitimde müşteri denilince, eğitim hizmetinden dolayı ve dolaysız olarak faydalanan herkesi kapsar. Eğitim kurumlarında birbirine hizmet sağlayan herkes, birbiri için müşteri olarak kabul edilir (Cafıoğlu, 1996, 114).

Yönetim: Bir eğitim kurumunda TKY lideri akademik kaliteyi gerçekleştirecek ve sorumluluğunu alacak kişidir. Bu sorumluluk gereği sürekli gelişmenin sağlanması için bütün çalışmaları yapabilir olmalıdır. Eğitim kurumu lideri, herkes ile çalışma imkanına sahip olan kişi olarak bu durumu en iyi şekilde değerlendirmelidir. Ayrıca bir eğitim kurumunun başarılı olması, kurumun liderlerinin, yeniliğe açık, bunları hemen uygulamaya geçirebilecek azme sahip, bilgi ve kişiliği gelişmiş ve kendisini çevresiyle bütünleştiren özelliklere sahip olmalarına da bağlıdır (Celep, 1998, 5).

2.10.Yükseköğretimde Kalite Tanımı

Üniversiteler, bin yıldan fazla geçmişleriyle toplumların lokomotif gücü olmaya devam eden, özgün yollarla hep yeni duruma ayak uydurmayı başarabilmiş kurumlardır (Sakarya, 2006:1). Yine Sakarya (2006,28)'nın aktarımıyla, Harms, Clifford ve Cryer (1998) ise yüksek öğretimdeki kaliteyi müşteri memnuniyetinden farklı olduğunu belirterek, herhangi bir ürünlerdeki memnuniyetle yükseköğretimde alınan hizmetteki memnuniyetin farklılığını,

kaliteyi içerdiğini fakat etkinlik, etkenlik ve sorumluluklarda aynı anlamları taşımadığını savunmaktadır.

Kalite kavramının bir değer yargısı olduğu ve çeşitli standartlara ulaşmak için belirli ilke ve yöntemleri kapsadığı için, üniversiteler kaliteli iş ve üründe hangi özelliklerin bulunması gerektiğinden söz etmektedir. Bununla beraber pek çok kavramıyla ilgili literatürde tanımlar yer almasın karşın bu tanımlar yükseköğretimde kaliteyi tanımlamakta yetersiz kalmaktadırlar (Kalaycı ,2008,166). Aslında, yükseköğretimin bireylerin meslek hayatına atılmadan önce son eğitim aşaması olması, üstlendiği görev açısından oldukça büyük ve önemlidir ki “Birleşmiş Milletler, UNESCO, OECD, AB Komisyonu, Dünya Bankası ve hatta Dünya Ticaret Örgütü gibi uluslararası kuruluşların da öncelikli gündem maddelerinden biri haline gelmiştir (Kalaycı, 2009,609).

Idrus (2010,144, <http://www.qualityresearchinternational.com/Harvey%20papers/Harvey%20and%20Williams%2015%20Years%20Pt1.pdf>, Erişim Tarihi: 05.05.2018), gelişmekte olan ülkelerdeki yükseköğretim sisteminin kalitesinin öncelikleri program, kurumlar ve gelişimleri, yöntem, öğrenme ve öğretme, olanaklar ve öğrenciler olduğunu ve başarılı bir kalite çalışmasının bu faktörlere bağlı olduğunu ifade etmektedir. Yükseköğretimdeki kalite çalışmaları için en önemli aşama öğrenci memnuniyetinin nasıl oluşturulacağını belirlenmesidir. Bundan dolayıdır ki, eğitim hizmetlerinde özellikle yükseköğretimde öğrencilerin istek, ihtiyaç ve beklentilerinin tespit edilmesi büyük önem taşır. Yükseköğretim kurumlarında kalite standartlarının ve ölçütlerinin belirlenerek bu verilerle kalitelerinin sürekli geliştirilmesi öğrenci memnuniyetinin sağlanmasında kritik rol üstlenmektedir.

Watty'nin (2006,91) yükseköğretimde kalite çalışmalarının yürütülmesi hakkındaki soruları şu ifadelerden oluşur:

“1-Yükseköğretim kurumunun kalitesine nasıl karar verirdiniz?

2-Akademik bir sorumluya mı sorardınız?

3-Yeni bir ders takip raporuna mı bakardınız, yoksa kurumda sağlanan hizmetlerin kalitesi hakkındaki görüşlerini almak üzere doğrudan öğretim kadrosuyla mı irtibata geçerdiniz?

...Gerçekten yükseköğretimin kalitesi hakkında bilgi edinmek istiyorsanız öğrenci-öğretim elemanı ara yüzüne en yakın olanlara- yani öğretim elemanlarına ya da öğrencilere- sorun”.

2.11.Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi

Eğitim hizmetinin türdeşinin olmaması, hizmet kalitesinin hizmet süreci içinde değerlendirilmesi açısından ve her hizmet sürecinin farklı olması hizmetlerin standardize edilememesini ve değerlendirilmesini zor hale getirmektedir (Eroğlu, 2004,77). Yükseköğretimde sunulan hizmetler toplumların gelişim ve değişimlerinde büyük rol oynadığından, yükseköğretimde sunulan hizmetin kalitesinin toplumların değişim ve gelişimlerini olumlu yönde etkileyeceğine inanılmaktadır. Bu sebeple yükseköğretimde sunulan hizmetin kalitesi her geçen gün önemini artırmaktadır (Bayrak, 2007,8). Yükseköğretim kurumlarının kütüphanesinde yer alan kaynakların genişliği, yemekhane hizmetlerinin düzenlenmesi, sınıf içerisinde dersin daha anlaşılır olmasını sağlayacak destek ekipmanların yerleştirilmesi gibi faaliyetler eğitim hizmetlerini destekleyecek ve yardımcı olabilecektir.

Bununla birlikte, eğitim hizmetinde sunulan standartların yükseltilmesi derslik, bina, bilgisayar laboratuvarı, kütüphane ve iletişim olanakları gibi sadece fiziksel alt yapı olanaklarının yükseltilmesi olarak düşünülemez ve eğitimdeki kaliteyi artırıcı faaliyetlere dışsal çevre beklentilerinin belirlenmesi ve bu beklentilere cevap verecek sistemlerin kurgulanması da düşünülmelidir (Meydan, Uygur ve Tayfun, 2008).

2.12.Yükseköğretimde Hizmet Kalitesinin Önemi

Yükseköğretim hem öğrenci hem birey hem de yaşadığı toplum için önemli bir role sahiptir. Yükseköğretim öğrencilerin gelişimi ve daha iyi bir yaşam için anahtar role sahip yardımlar sunar. Çünkü, yükseköğretim kurumları toplumu korumaya yardımcı olacak ideal vatandaşların oluşturulmasına katkıda bulunur (Pavel,2012,123).

İdeal vatandaşları topluma kazandıran, bu kurumlar ulusal ve uluslararası ölçekte belirli kriterlere sahip olduğunda, öğrencilerin eğitim öğretim hayatlarını zenginleştirerek, kurumdan beklentilerini karşılayarak, onları gelecek yaşamlarına hazırlar. Kaliteli olarak nitelendirdiğimiz bir kurumdan mezun olan bir birey toplumsal ve bireysel açıdan daha faydalı olacağı düşünülmektedir.

Özetle, yükseköğretim kurumlarının, toplumların değişim ve gelişimlerini olumlu yönde etkileyeceğine inanıldığından, yükseköğretim kurumlarında sunulan hizmetin kalitesinin önemi ortaya çıkmaktadır

2.13.Yükseköğretimde Hizmet Kalitesinin Boyutları

Yükseköğretimde hizmeti sağlayan birim, eğitim kurumudur. Ancak eğitim kalitesini belirleyen paydaşlar ve paydaşlara sağlanacak hizmete katkıları değişebilir. Yüksek öğretimin paydaşlarını dört temel başlıkta inceleriz: devlet/vakıf, üniversiteler, YÖK ve akademisyenler. Bu paydaşların hepsinin etkisi eğitim kalitesinde büyüktür. Hepsinin, verilen hizmetlerin kalitesinde belli bir payı vardır (Bengisu, 2007).

Bu bağlamda, Hacıfazlıoğlu (2006), üniversitelerde hizmet kalitesini, eğitimin her aşamasında ve eğitimi etkileyen tüm alanlarda sağlanması gerektiğini ve bu kriterleri şu şekilde belirtmiştir:

- Fiziki alt yapı (bina, spor tesisleri, açık alan gibi),
- Ders programı,
- Sınav ve değerlendirme sistemi,
- Akademik, idari personel temin ve geliştirme sistemi,
- Araştırma ve yayınlar kurumsal gelişme planı (stratejik planlama)
- Üniversite- sanayi- toplum ilişkileri gibi kriterler olabilir.

Başka bir tanımlama ile Ruben (1995, Akt.Paktaş,2015) kalitenin boyutlarını Tablo 2.5'deki şekilde üç bölüme ayırmıştır:

Tablo 2. 4: Yükseköğretimde Kalite Boyutları

Akademik Kalite	Yönetim Kalitesi	İletişim Kalitesi
*Eğitim-Öğretim	*Süreçler	*Tüketiciler ve paydaşları ile olan ilişki
*Araştırma	*Sistemler	*Kişilerarası hassasiyet ve yetenek
*Sosyal Sorumluluk	*Prosedürler	*Dayanışma ve İşbirliği
	*Bilgi Akışı	*Hizmet Oryantasyonu

2.13.1. Fiziksel Koşullar

Okul yapılarında gerçekleştirilen en önemli aktivite olan öğrenme, öğrencinin motivasyonu ve fiziksel koşullarla ilişkili karmaşık bir süreçtir ve pek çok unsura ek olarak okul yapısının fiziksel koşulları da öğrenme ve öğrenci başarısı üzerinde etkilidir (Lyons, 2001, <http://www.cefpi.org:80/issuetraks.html> ,Erişim Tarihi: 12.05.2018). Ancak, eğitim ile ilgilenen siyasi otoriteden, yöneticilere, öğrenciye ve öğretmenlere dek günlük yaşamlarında yoğun olarak kullandıkları bu yapı türlerine gereken önemi vermemektedirler (Gertel vd., 2004).

BESYO'lara ait fiziksel koşullar eğitim kalitesini etkileyen en önemli etmendir. Müfredat içerisinde yer alan derslerin işlenebilmesi için; derslikler, spor tesisleri, laboratuvarlar ile toplantı salonu, konferans salonu, kütüphane gibi diğer birimlerin nitel ve nicel olarak yeterliliği, tuvaletler ve duşlar, her birimin havalandırılması, ısıtılması ışıklandırılması gibi faktörler eğitim-öğretim kalitesini etkileyen diğer faktörler arasında yer alır. Bundan dolayı, okulun öncelikle öğrenci, öğretim elemanı ve diğer personelin temel fiziksel, bilimsel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenlenmesi gerekir (Erden, 1998, 60).

2.13.2. Yönetici Özellikleri

Yönetim, başkaları vasıtasıyla örgütsel faaliyetlerin yerine getirilmesi veya sağlanmasıdır (Demirci,2016,3). Yöneticinin görevi, örgüt içerisindeki bireylerin faaliyetlerini koordine etmek ve denetlemek, böylece örgütsel amaçlara ulaşılmasını sağlamaktır (Bateman & Snell,2012,6).

Özellikle eğitim sistemindeki yöneticiler kendilerini geliştirmeye eğilimli ve yeniliklere açık bireyler olmalıdır. Yaratıcı ve yenilikçi olmaları, yetiştirdikleri, yani biçimlendirdikleri öğrencilerde de bu özelliklerin oluşmasını sağlayacaktır. Bununla birlikte, yöneticilerde çağın gerektirdiği bilgi birikiminin bulunması en azından yönetimin sorunsuz çalışmasına katkı sağlayacaktır. Özellikle yönetim birimleri literatüründe yer alan, zaman yönetimi, süreç yönetimi, çatışma yönetimi, stres yönetimi, kriz yönetimi gibi olguların bilinmesi, süreçte oluşabilecek sorunları minimize etmede ve gelişimde etkili olacağı düşünülmektedir (Günbayı ve Çevik, 2004, 163).

Eğitim yöneticisinin görevi; eğitim yönetiminin en önemli işlevlerinden olan eğitimsel programlarını geliştirmek, ğrenci işlerini, okulun kurumsal ve eğitimsel amaçlarını, öğretme ve öğrenme süreçlerine odaklanarak genel hizmetlerini, iş gören hizmetlerini, bütçe işlerini etkili bir biçimde gerçekleştirecek şekilde yönetmeyi gerektirir (elik ,2003,46).

2.13.3. Yönetici Vizyonu

Vizyon, kelime olarak görüş, görme kuvveti, geleceği kestirebilme gücü ve hayal gücü gibi anlamlara gelmektedir. Vizyon, lkemizde daha çok politik liderlerin geleceğe yönelik bakış açıları olarak kullanılmasına rağmen, yönetim literatüründe bu kavram, liderlik ve örgütsel kültürle birlikte incelenmiştir. Buradan yola çıkarak, başarılı yöneticilerin her şeyden önce bir vizyona sahibi oldukları ileri sürülmüştür.

Eğitim yöneticisinin geleceğe yönelik bakış açısını, onun sahip olduğu vizyon ile belirginleşir. Eğitim yöneticisinin vizyonu, yönettiği eğitim örgütünün temel misyonuna da katkıda bulunur. Vizyon sahibi olmayan bir yöneticinin, örgütün geleceği hakkında net bir görüşe sahip olması beklenemez.

Sergiovanni ve Starratt (2002,214), eğitim liderinin, örgütsel vizyonun kurumsallaşmasındaki rolünü dörde ayırmıştır:

- 1) Vizyonun kökenine inme
- 2) Vizyonu sunma
- 3) Vizyonu kurumsallaştırma
- 4) Vizyonu eylemselleştirme

2.13.4. Öğretim Elemanları zellikleri

Öğretim elemanları, eğitim kurumlarında özellikle yükseköğretimde kaliteli öğrencilerin yetiştirilmesinde şüphesiz en önemli etkendir. Öğretim elemanları okullarda planlı etkinlikler düzenleyerek öğretme işini gerçekleştiren kişilerden oluşur. Bir başka deyişle, ğretim elemanı, öğretimin başlatıcısı, düzenleyicisidir. Öğretimin niteliğinin, büyük ölçüde ğretim elemanının yeterliliğine bağlı olduğu belirtilmektedir. Gerekliliği ğretme ortamını oluşturmak suretiyle etkili ğretim yöntem ve tekniklerini kullanmak, öğrenciyi öğretmeye yöneltmek, motive ve kılavuzluk etmek ğretim elemanının görevleri içinde yer alır. Kendisini yenilemeyen, ğretim amaçlarını ve program içeriğini bilmeyen,

öğretim yöntemlerine yabancı bir öğretim elemanı öğretim işinde başarılı olması beklenemez (Uluğ, 1999, 200).

Öğrencilerin başarılı olması için, öğretim elemanının etkili ve verimli bir öğretim yapması gerekir. Öğretim elemanı, öğrencinin eğitim hedeflerine ulaşmasını ve meslek yaşamındaki başarıları üzerinde etkilidir. Öğretim elemanının davranışları, program ve yönetim bilgisi, uzmanlık alanı öğretim etkinliklerinde önemli rol oynar (Akar, 2002).

2. 13.5. Eğitim Programları

Apay ve Kılıç (1997), eğitim programlarının okuldaki öğretme sürecinin organize edilmesinde, kalite ve verimliliğin korunmasında etken bir araç olduğunu belirtmektedir. Eğitim kalitesinin belirlenmesinde eğitim öğretim programları kriteri etkisi büyüktür. Sürekli gelişen bir öğretim programı uygulayan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları çağın gereklerine uygun, topluma ve şartlara ayak uydurabilen öğrencileri topluma kazandırabileceklerdir. Öğretim programlarının sürekli olarak geliştirilmesi, eğitimin içeriğinin bilim ve teknolojiye meydana gelen değişimleri izleyebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. İyi bir öğretim programında bulunması gereken özellikler kısaca açıklanmıştır <https://egitimvaktim.com/egitim-programinin-ozellikleri/>, Erişim Tarihi: 02.05.2018):

1) Fonksiyonellik (İşlevsellik):

Konu ve etkinliklerin gerçek yaşamla bağlantısı olmalı. İşe yaramalı, fonksiyonel ve günün şartlarına uygun olmalı. Öğrencilerin ilgi-ihiyaç – yetenek ve seviyelerine göre hazırlanmalı.

2) Genel Çerçeve Belirlenmeli:

İyi bir program öğretim sürecindeki etkinliklere ve konulara genel hatlarıyla belirlenmelidir. Programdaki ana çizgi bütün ülke okullarında aynı özelliklere sahip olmalıdır.

3) Esnek Olma Özelliği:

Program ana hatlarıyla belli olmakla birlikte ayrıntıların belirlenmesinde bölgenin özellikleri ve öğrencilerin özellikleri düşünülerek esneklik sağlanmalıdır.

4) Milli Eğitimin Amaçlarına Uygunluk:

Milli Eğitimin amaçlarını öğrenim süresi içinde gerçekleştirebilir yapıda, ait olduğu ulusun toplumsal ve kültürel değerleri ile uyum içinde olmalıdır.

5) Uygulanabilirlik:

Programlar bilimsel, ekonomik ve toplumsal yapı ile çatışmayan nitelikte aynı zamanda uygulayıcısı olan öğretmenlere rehberlik edecek biçimde açık, anlaşılır ve kolaylıkla uygulanabilir olmalı. Kullanışlı ve gerçekçi bir biçimde uygulamaya konulmalıdır.

6) Değişmezlik ve Genellik:

Eğitim programlarının ana hatları ve temel işlevleri değişmez özelliğe sahip olduğundan, programın esnekliği, programın amaçlarını ve temel işlevlerini değiştirmemelidir. Bu yüzden ki programlar tüm bireyler için geçerli olacak niteliklere sahip olmalıdır.

7) Bilimsellik:

Eğitim programları bilimsel ilkelere göre hazırlanmalı ve bilimsel sürece göre uygulanmalıdır. Ayrıca iyi bir eğitim programı bilimsel bilgiyi de kullanmayı, öğrencilerin bütün alanlardaki gelişimini destekler nitelikte olmalıdır.

8) Yenilenebilirlik (Dinamik) :

İyi bir eğitim programının ulusal ve uluslararası değişimleri takip ederek yenilenebilir özellikler sahip olmalı ve takip edilen yenilik ve gelişmeleri eğitim programlarına yansıtılmalıdır.

2. 13.6. Öğretim Metotları

Öğretim; öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin birleşiminden oluşur. Böylelikle, öğretim hem öğretme hem de öğrenme faaliyetlerini içine alır. Başka bir ifade ile, okulda yapılan öğretme faaliyetleri, öğretim olarak adlandırılabilir (Çivi ve Büyükkaragöz, 1998).

Aslında, tüm bireyler; hayat boyu, eğitim sürecinin içindedir. Bu sürecin okulda, planlı ve programlı olarak okullarda gerçekleştirilen kısmı bireyin öğretim sürecini oluşturur. Öğretim sürecinin sonunda bireyde beklenen istendik davranış değişikliklerinin de meydana gelmesi beklenir (Fraser, 1998). Öğretim, öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri

düzenleme, gerekli araç ve gereç sağlama ve rehberlikte bulunma eylemi olarak da adlandırılabilir (Fraser, 1998).

Öğretim metotları, öğretim stratejilerinin esas bileşenleridir. Öğretim stratejileri öğretim tekniklerini ve öğretim yöntemlerin den meydana gelir. İyi bir eğitmen işleyeceği konunun, öğrencilerin ve dershanenin özelliklerine göre en uygun yöntem, teknik, araç ve gereçleri seçebilir düzeyde olmalıdır (Küçükahmet, 2007).

Bir öğretim metodu seçilirken dersin içeriği, öğrencinin özellikleri, öğretmenin özellikleri ve öğretim araç-gereçlerinin durumu göz önünde bulundurulmalıdır. Dersin içeriğine göre yöntem belirlenirken, anlatılacak konu belirleyici etkindir. Konu, hangi yöntemle en iyi şekilde öğretilbilecekse, o yöntem seçilmelidir. Öğrencilerin yaş, cinsiyet, yetenek ve ilgileri, motivasyonları, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri, öğrencilerin içinde yetiştikleri çevre vs. yöntem seçiminde etkili olan diğer etkenlerdir. Öğrencilerin özellikleri dikkate alınmadan yapılan ders, boşa geçirilmiş bir zaman dilimidir. Ayrıca, okulda ders araçlarının olup olmaması da öğretim yöntemi seçimini etkiler. Bilgisayar, tepegöz, slayt projeksiyon, epidiyoskop, laboratuvar, TV-video, ders araç-gereçlerinin veya yardımcı aletlerin olup olmaması dersteki yöntem seçimini etkileyen dolaylı faktörlerdir (Boytekin, 2004).

2. 13.7. Ölçme Değerlendirme

Beden eğitimi; bireyin tüm organ ve sistemlerinin gelişip güçlenmesi ve yaşamda kullanılmasına yönelik temel bilgi, tavır ve alışkanlıklar edinmesini sağlayan önemli bir süreç ve işlevden meydana gelir (Balyan,2003).

Melagrana (1996,Akt. Genç,2008), beden eğitimi, öğrenenlerin bireysel ihtiyaçlarının, bilişsel, etkili ve psikomotor tüm fiziksel aktivite biçimleri doğrultusunda açıkça doyuma ulaştırılması olarak ifade etmiştir.

Beden eğitimi dersinin mevcut eğitim sisteminde önemli bir yeri olduğu gibi, beden eğitiminin tarihsel gelişimini de incelediğimizde, birçok toplumda bu alandaki gelişmelerin bizden çok daha öncelerde yapılmış ve örgütlenmiş olduğu görülmektedir.

Günümüz şartları, her beden eğitimi öğretmenin; alan bilgisinde yetkin, fiziksel zihinsel ve duygusal yönden sağlıklı, işbirliği yapma ve motor becerisi yüksek nitelikleri taşımasını, sürekli sorgulayan ve kendini geliştirmesini gerekli hale getirmiştir (Wuest ve Bucher,1991). Bir beden eğitimi öğretmeni ne kadar bilgi ve becerilerle kendisini yetiştirirse,

beden eğitimi ve spor dersinin de istenen amaca ulaşması da o kadar kolay olması düşünülmektedir.

Eğitimin en son aşaması olarak görülen fakat eğitimin yapıtaşları olan ölçme ve değerlendirme kavramları, istediklerimizi elde edip etmediğimiz konusunda bize bilgi veren parametreleri içerir. Beden eğitimi ve spor dersinde yapılan ölçümler de genel ölçme tanım ve özellikleri ile uyumludur. Yani hem somut hem de soyut ölçümler yapmak için uygundur (Kasap, vd.,1999).

Smith ve Cestara (1998) değerlendirme bilgilerinde yer alması gerekenlerin aşağıdaki gibi olmasını önermiştir:

1. Beden eğitimi hedeflerinin ve müfredatın belirlenmesi,
2. Öğrencilerin kuvvetli ve zayıf yönlerinin tespit edilmesi,
3. Beden eğitimi programının yeniden gözden geçirilmesi,
4. Eğitim içindeki tüm katılımcıların motivasyonu
5. Öğretme stratejilerini, çeşitli öğretme stillerini içerecek şekilde yenilemek ve düzenlemek
6. Öğretmen, öğrenci ve veli arasındaki iletişim akışını sağlamak

Smith ve Cestara (1998) yine bir değerlendirme ölçütlerini oluştururken sormamız gereken soruları şu şekilde sıralamıştır:

1. Öğrencilerden uygulama için ne tür beceriler yapmalarını bekliyoruz?
2. Öğrencilerden beklediğimiz performansın parametreleri/kriterleri nelerdir?
3. Performans düzeyi nedir/ne olmalıdır/nasıl belirlenmelidir?

Öğrencilerin durumları öğretim yılının ilk dersinde belirlendikten sonra süreç içerisindeki gelişimleri ve ulaştıkları düzeyleri başlangıçtaki durumlarına göre değerlendirilir ve karşılaştırılır. Sınıf içerisinde her bir öğrencinin düzeyleri farklı olacağı için süreçteki ve sonuçtaki performanslarının da farklı olması doğaldır. Bu nedenle değerlendirme, her öğrencinin kendi içerisinde ve kendi gelişimine göre yapılmalıdır. Derslere katılmış engelli bireyler için de benzer ölçme ve değerlendirmeler dikkat edilmelidir (Kasap, vd.,1999).

2. 13.8. Destek Hizmetleri

Eğitim kurumlarında, öğrencilere ve eğitimcilere yönelik çeşitli destekleyici etkinlikler yer almalıdır. Bunların başında sağlık hizmetleri, kültürel, bilimsel ve sportif etkinlikler vardır. Bu etkinlikler ve amaçları özetle aşağıdaki gibi açıklanabilir:

Sağlık hizmetlerinin amacı; ihtiyaç duyduklarında gerekli olan sağlık hizmetlerinin öğrencilere sunulması ve yardımcı olunmasıdır.

Bilimsel etkinliklerin amacı; konferans, seminer, panel ve sempozyum gibi çeşitli organizasyonlarla öğrencilerin ve diğer paydaşların bilimsel ihtiyaçlarını gidermek ve onlara yeni ufuklar açarak yardımcı olmaktır.

Kültürel etkinliklerin amacı; öğrencilerin ders dışı zamanlarını kaliteli bir şekilde değerlendirmek, dinlenme ve eğlenme alışkanlığı kazanmalarını sağlamak, güzel sanatlar ve teknolojiyle ilgili yeni gelişmeleri izlemelerini ve faaliyetlere katılmalarını sağlamak, kısaca öğrencilerin ve diğer paydaşların kültürel açıdan gelişmelerine, zenginleşmelerine yardımcı olmaktır.

Spor etkinliklerinin amacı ise; öğrencilerin ders dışı zamanlarını değerlendirmek, dinlenme ve spor alışkanlığı kazanmalarını sağlamak; vücut ve ruh sağlığına katkıda bulunmak, spor yeteneklerini destekleyip ortaya çıkarmak ve faaliyetlere katılmalarını sağlamak, sosyal ilişkilerini geliştirmek, öğrencilerin ve eğitimcilerin sportif gelişmelerine katkıda bulunmaktır (Yıldız, 2007).

2.14. Holdford ve Reinders Yükseköğretim Hizmet Kalitesi Ölçeği

Eğitim hizmeti kalitesini ölçmek için en çok kullanılan yöntem, öğrencilerin müfredat ve sunumuyla sınıf deneyimlerinin kalitesi üzerine görüşlerinin alındığı ders değerlendirmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bazı eğitimciler ders değerlendirmesinin ötesine geçip, öğrencinin bilgi ve yeterliliğini değerlendirebilecek eğitim çıktılarını ölçmek için uğraşırlar. Bu verilere rağmen ne ders değerlendirmesi ne de yeterliliğine dayalı değerlendirme eğitim kalitesi üzerine tam bir bilgi verememektedir. Ders değerlendirmeleri, birbirinden bağımsız ayrı ayrı sınıf etkinlikleridir. Öğrenci yeterliliğini ders değerlendirmelerine kattığımızda daha içerikli bir eğitim kalitesi görüşüne ulaşılsa da bu yeterliliklere nasıl ulaşıldığı üzerine öğrenci görüşleri konusunda hala ihtiyaç duyulan sonuca varılamamaktadır. Örneğin, öğrencinin yeterlilikleri üzerine kendini nasıl

algıladığını anlamak, öğrencinin okul imkanları, personeli veya idari hizmetler hakkında ne düşündüğü konusunda çok fazla bilgi elde edilememektedir (Holdford ve Reinders, 2001).

Genel hizmet kalitesi ölçüm modelleri ve yükseköğretim hizmet kalitesinin ölçümüne yönelik çalışmalar vardır. Literatürde yapılan taramalarda hizmet kalitesi ölçüm modellerinden en popüler; Parasuraman, Zeithaml ve Berry tarafından 1985’de geliştirilen SERVQUAL modeli ve SERVQUAL modelinin ölçüm ifadeleri esas alınarak 1992 yılında geliştirilen SERVPERF modelinin kullanıldığı görülmektedir. SERVQUAL modelinin esasını, müşterilerin kalite boyutları kapsamında hizmete ilişkin beklentileri ve hizmet performansına ilişkin algılarının oluştururken, SERVPERF modelinde ise müşteri beklentileri dikkate alınmamakta, müşterinin tatmini modelin esasına dayanmaktadır. Holdford ve Reinders (2001), tarafından SERVPERF modeli 2001 yılında yükseköğretim hizmetlerinde kalitenin ölçümüne yönelik uyarlanmıştır.

Şimdiye kadar öğrenci algıları üzerinde yapılan tatmin ölçümlerinde eksik olan şey, öğrencilerin okul faaliyetleri ile ilgili kalite algılayışlarını, akademik ve idari personelle eğitim ve eğitim dışı iletişimlerini değerlendiren bir ölçeğin geliştirilmemiş olmasıdır. Holdford ve Reinders tarafından yapılan tez çalışması, bu ihtiyaca cevap vererek, bir öğrenci tatmin ölçeği de geliştirilmiştir.

Holdford ve Reinders (2001)’ın çalışmasında aşağıdaki alanları tanımlamıştır:

- Eğitim hizmetleri kalitesi için bir tanım geliştirme
- Eğitim hizmetleri kalitesi içinde temalanmış boyutları belirleme
- Eğitim hizmetleri kalitesinin tüm temalarını/boyutlarını inceleyen bir ölçüm aracı geliştirme
- Yönetim ve geçerliliğini tanımlama
- Eğitim kalitesi üzerine genel değerlendirme ve çıktıların göreceli önemi

Hizmet kalitesi ölçümleri genellikle toplam kalite yönetimi programının bir boyutu olarak algılanmaktadır. Hizmet kalitesindeki müşteri beklentileri genel olarak hem teknik hem de fonksiyonel kalite olarak değerlendirmektedir. Pek çok sektörde fonksiyonel kalitenin müşteri üzerinde bıraktığı etkiye dikkat edilmesi anlamlı gibi gözükabilir fakat, yükseköğretimde iki nedenden dolayı bu durum geçerli değildir.

1) Eğitim hizmetleri fast food ya da banka hizmetlerinin tersine son derece kapsamlı ve yüksek oranda katılımı içerir. 4 yıllık eğitim süreçleri boyunca öğrenciler eğitimin çıktılarıyla ilgili çok güçlüve farklı fikirler geliştirirler.

2) Öğrenciler eğitim çıktılarını, üniversitelerini değerlendirmede kullanırlar.

Holdford ve Reinders bu iki nedeni göz önüne alarak, üniversite eğitimindeki hizmet kalitesini değerlendiren her türlü ölçeğin hem teknik hem de fonksiyonel kaliteyi değerlendirmesi gerektiğini önermektedirler .

2.15.Türkiye’de Yükseköğretimde Kalite Çalışmaları

Halihazırda üniversitelerin büyük bir çoğunluğunu devlet üniversiteleri oluşturması, yeni alternatiflerinin yer alması, eğitim ve öğretim olanakları, vizyonları, yönetim şekilleri, araştırma-geliştirme, iletişim, bilişim ve ulaşım imkânları, veri toplama, işleme ve bilgi üretme olanak ve kapasiteleri gibi birçok imkânlar açısından birbirleriyle farklılık içerisinde olmaları onları kalite arayışlarına yönlendirmiştir. Bu durum da öğrencilerin üniversite ve mezuniyet sonrası beklentilerinde farklılıklara sebep olmaktadır ve rekabet ortamı oluşturmaktadır (Korukoğlu,2003,79).

Vakıf üniversitelerinin sayılarındaki artış da rekabet ortamını geliştirmiş, üniversite yönetimlerinin son yıllarda kendilerini “tanıtmak” için büyük bir yarışın içine girmelerine sebep olmuştur. Bu rekabet ortamının artması, eğitimde kalite düzeyinin artmasını tetiklerken, öğrencilerin algıladıkları kalite düzeyinin yükselmesi ile eğitime hizmet kalitesi artmıştır (Sakarya, 2006,39).

Üniversitelerdeki kalite çalışmaları, “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme” yönetmeliği hazırlanarak yürürlüğe girmiş ve Üniversitelerarası Kurulun seçtiği dokuz kişilik Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) ile göreve başlamıştır. YÖDEK, dünyadaki ve özellikle Bologna sürecinde Avrupa’daki gelişmeleri göz önüne alarak yükseköğretim üst kurulları ile yükseköğretim kurumlarının yükümlülükleri, iç ve dış değerlendirme prensip ve kriterleri ve süreçle ilgili detayları belirleyerek Mayıs 2006’da rehber yayınlamıştır (<http://www.eua.cu.edu.tr/files/turkiyeninyuksekogretimstratejisi.pdf>, erişim Tarihi: 19.03.2018).

2009 yılında ise Orta Doğu Teknik Üniversitesi Enformatik Enstitüsü bünyesinde, amacı yükseköğretim kurumlarını akademik başarıları doğrultusunda değerlendirebilmek için bilimsel yöntemler geliştirmek ve yapılan çalışmaların sonuçlarını kamuoyuyla paylaşmak olan URAP (University Ranking by Academic Performance) Araştırma Laboratuvarı kurulmuştur. URAP bu amaç doğrultusunda yaptıkları çalışmalar ile üniversitelerin kendi akademik performanslarını diğer üniversitelerle karşılaştırabilmesine

ve belirlenen kriterlere göre güçlü ve zayıf yanlarını fark etmelerine ve tehdit ve fırsatları değerlendirmelerine olanak sağlamaktadır (URAP, 2018, <http://tr.urapcenter.org/2017/hakkimizda.php>, Erişim Tarihi: 21.03.2018).

Türkiye'de eğitim sektöründe kalite yönetimine yönelik ilk çalışmalar 1990'lı yıllarda başladığı öne sürülmektedir. Bu çalışmaların başladığı yerler olarak Çukurova Üniversitesi Yabancı Diller Eğitim Merkezi (ÇUYADIM), Başkent Üniversitesi Biyomedikal Cihaz Teknikleri Meslek Yüksekokulu (BÜ BCTMYO), “Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Sinema ve Televizyon Bölümü (AU İBFSTB)” sıralanmaktadır. Yapılan tüm bu çalışmalar hedeflenen niteliklerde bireyler mezun edebilmek, toplumun ve öğrencilerin eğitim kurumlarından beklentilerinin ortaya koymak ve süreçlerde iyileştirme yapma paydasında yer almaktadır. (Sakarya, 2006,39).

Daha sonra, Türkiye’de eğitimde kalite konusunda bir başarı örneği olarak, 2000 yılında, Avrupa kalite ödülllerinden uyarlanan EFQM modelini kullanan Marmara Üniversitesi Mühendislik Fakültesi, Avrupa Kalite Ödülü kamu kurumları kategorisinde finalist sertifikasıyla ödüllendirilmiştir (Sarvan ve Anafarta, 2005). Bu çalışmalar, Yükseköğretim alanında yapılan ilk çalışmalar olması sebebiyle önemini korumakta, Marmara, Dokuz Eylül, Sakarya, Ege, Akdeniz, İstanbul Teknik ve Orta Doğu Teknik Üniversitelerinin de bulunduğu pek çok üniversitede farklı alanlarda farklı yöntemlerle kalite iyileştirme çalışmaları başarı ile sürdürmektedir. Bununla birlikte, devlet/vakıf üniversitelerindeki kalite çalışmaları artarak devam etmekte ve Yükseköğretim Kurulunun yönlendirmesiyle ve yardımıyla da kalite programları başlatılarak çeşitli düzeylerde mesafeler kat edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu kısmında araştırma yöntemiyle ilgili bilgiler yer almaktadır. Araştırma yöntemi olarak, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, veri toplama aracının uygulanmasına ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, betimsel bir çalışma olup tarama modelinde desenlenmiştir. Karasar (2014, 77) tarama modelini, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımı olarak ifade etmiştir. Ayrıca, makro-sosyal alan araştırması olarak tanımlanan genel tarama yöntemi, çok sayıda bağımsız değişkenler ile aynı anda çalışabilme, analiz yapılabilme, açıklama ve tanımlayıcı bilgiler elde edilmesi açısından önemli bir yöntem olarak çalışmalarda kullanılmaktadır (Baloğlu, 2009, 71).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmada evren, kalite uygulamaları ve kalite kültürü açısından 10 yıldır hizmet veren bir üniversite olan Bartın Üniversitesi'ndeki 2017-2018 öğretim yılı bahar döneminde Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği", "Spor Yöneticiliği", "Antrenörlük Eğitimi" ve "Rekreasyon" bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerden oluşturmaktadır. Evren, 1395 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü", "Antrenörlük Eğitimi Bölümü" ve "Rekreasyon Bölümü" lisans seviyesinde öğrenim gören 357 2. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü ikinci öğretim öğrenciye sahip değildir. 1.sınıflar, okul, eğitim, hizmetler ve kalite algıları gibi konular hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları düşünülerek örnekleme dahil edilmemiştir. Ayrıca, "Spor Yöneticiliği" bölümünde de sadece 1. ve 2. sınıflar yer aldığından örnekleme dahil edilmeme kararı alınmıştır.

Oransız küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Oransız küme örnekleme, evrendeki tüm kümelerin tek tek eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türüdür (Karasar, 2011). Böylece yüksekokuldaki, oransız küme örnekleme yöntemi ile seçilen bölümlerdeki öğrenci sayıları örnekleme oluşturmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanma aşamasında, BESYO’da öğrenim gören öğrencilerin görüşlerini tespit etmek üzere BESYO öğrencilerine yönelik “Kişisel Bilgi Formu” ve Paktaş’ın 2015 yılında doktora tezinde geliştirmiş olduğu, BESYO öğrencilerine yönelik Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi Ölçeği (BESÖVÜEK) kullanılmıştır. Ölçek kullanımı için gerekli izin alınmıştır.

- **Kişisel Bilgi Formu**

Beden eğitimi ve spor öğretimi gören öğrenciler hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmaya ait bağımsız değişkenler aşağıda almaktadır:

- Bölüm (BES Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği, Antrenörlük Eğitimi, Rekreasyon)
- Sınıf (2. sınıf, 3. sınıf, 4. sınıf)
- Cinsiyet (Kadın, Erkek)
- Yaş (17-19 yaş, 20-22 yaş, 23-25 yaş, 26 yaş ve üstü)
- Sosyo-ekonomik düzey (Düşük, Orta, Yüksek)

- **Beden Eğitimi Ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi (BESÖVÜEK) Ölçeği**

Ölçeğin geliştirilmesinde, araştırmanın temellendirilmesi ve belirlenen amaçlara ulaşabilmesi için konu ile ilgili teorik bilgilere ulaşılmış ve literatür taraması yapılmıştır. Bu amaçla, hizmet kalitesi ve özelinde de yükseköğretimde hizmet kalitesinin ölçülmesi ile ilgili çalışmalar incelenmiştir. Elde edilen veriler neticesinde ölçeğin kavramsal yapısı ve ana çerçevesi belirlenmiş, bu doğrultuda durum tespiti yapılmıştır.

İkinci olarak, Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğretim gören rastgele belirlenen 50 öğrenciye “açık uçlu maddeler” ile uygulama yapılarak araştırmanın konusu ile ilgili görüşleri alınmıştır. Toplanan açık uçlu soru formları tasnif edilip incelendikten sonra 71 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuş ve ham ölçek ifadeleri alanında uzman öğretim elemanlarının görüş ve değerlendirmelerine sunulurken konu ile ilgili yapılan ölçek ifadelerin kıyaslanması yoluna gidilmiştir. Burada öncelikle maddelerin kapsam geçerliliğinin sağlanmasına çalışılmıştır. Bu incelemeden sonra ölçeğin uygulanacağı örnekleme benzer 25 öğrenciye birebir uygulanıp tepkiler alınarak gerekli

düzenlemeler yapılmıştır. Ölçek, 5'li likert tipinde olup olumlu ifadelerin seçenekleri “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Az Katılıyorum”, “Hiç Katılmıyorum” şeklinde sıralanmış ve 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanmıştır. Ölçekte olumsuz ifade yer almamaktadır. Tüm bu değerlendirmelerden sonra BESÖVÜEK ölçeği örneklem grubundan 600 öğrenciye uygulanmış ve ölçeğin pilot uygulaması yapılarak elde edilen verilerle ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Bu ölçek oluşturulurken, aşağıdaki adımlar izlenmiştir:

- Uzman görüşlerinin alınması
- Uygulama ve işlemlerinin yapılması,
- Faktör analizi ile çok boyutlu ölçeğin temalarının oluşturulması,
- Faktörler arası korelasyonların hesaplanması,
- Madde toplam korelasyonlarının hesaplanması,
- Test tekrar testlerin yapılması,
- İki yarı puanları arasındaki korelasyonun belirlenmesi,
- Benzer testlerin aynı gruplara uygulanarak karşılaştırılması,
- İç tutarlılık kat sayısının hesaplanması

Verilerle yapılan faktör analizinde, faktör yükleri 0.35'in altında kalan altı madde BESÖVÜEK ölçeğine dâhil edilmemiştir. Aynı zamanda, Bartlett testi değeri ve faktör analizinin uygunluğunu belirten Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) değeri hesaplanmıştır. Faktör analizi sonuçlarına göre, işler durumda bulunan 64 madde için KMO değeri 0,978 ve Bartlett Testi sonucu ise anlamlı ($p < 0.001$) bulunmuştur. 64 maddelik ölçekte oluşan 8 alt boyuta ait belirlenen temalar aşağıda maddeler ile ifade edilmiştir ve bu alt boyutlara ait güvenirlik katsayıları belirtilmiştir:

- **Fiziksel Koşullar:**
Toplam 6 madde (5, 12, 15, 17, 23, 39), $\alpha = 0.840$
- **Yönetici Özellikleri:**
Toplam 13 madde (2, 8, 20, 27, 38, 41, 42, 46, 50, 56, 59, 61, 64), $\alpha = 0.940$
- **Yönetici Vizyonu:**
Toplam 5 madde (1, 9, 10, 28, 60), $\alpha = 0.910$
- **Öğretim Elemanları Özellikleri:**

Toplam 11 madde (4, 16, 21, 29, 34, 35, 43, 47, 49, 51, 63), $\alpha= 0.940$

- **Eğitim Programları:**

Toplam 10 madde (3, 22, 26, 30, 36, 44, 45, 53, 55, 58), $\alpha= 0.920$

- **Öğretim Metotları:**

Toplam 7 madde (6, 11, 14, 19, 33, 40, 48), $\alpha= 0.890$

- **Ölçme Değerlendirme:**

Toplam 4 madde (25, 32, 52, 54), $\alpha= 0.900$

- **Destek Hizmetleri:**

Toplam 8 madde (7, 13, 18, 24, 31, 37, 57, 62), $\alpha= 0.920$

Paktaş (2015) tarafından yapılan BESÖVÜEK ölçeğinin Cronbach Alfa değeri 0.908 bulunmuştur.

Seçer (2013,219) Cronbach Alfa değerinin, ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında mutlaka incelenmesi gereken bir güvenilirlik hesaplama yöntemi olduğunu belirtmiştir. Alfa katsayısının ölçümüne bağlı olarak ölçeğin güvenirliliği α değerinin en az $\alpha=0.70$ ve üzeri olması gerekmektedir.

Bu araştırmada Cronbach Alfa değerinin $\alpha= 0.958$ çıkması, oldukça yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Ve bu araştırmannın alt boyutlarına ait güvenilirlik katsayıları aşığıda Tablo 3.1’de görölmektedir:

Tablo 3. 1: Araştırmaya Ait Alt Boyutlar Güvenirlik Katsayıları

Alt Boyutlar	Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları
Fiziksel Koşullar	0.779
Yönetici Özellikleri	0.857
Yönetici Vizyonu	0.610
Öğretim Elemanları Özellikleri	0.844

Eğitim Programları	0.837
Öğretim Metotları	0.766
Ölçme Değerlendirme	0.797
Destek Hizmetleri	0.726

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesi SPSS 25.0 paket programı ile yapılmıştır. Araştırmanın amacı ile uyumlu olarak bağımsız değişkenlerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. Anlamlılık testlerinde 0.05 anlamlılık düzeyi (p) dikkate alınmıştır. Alt boyutlara ilişkin verilerin çözümlenmesinde, aritmetik ortalama (X), standart sapma (SS), yüzde (%), parametrik testlerden ilişkisiz örneklem için t-testi (Independent Samples T-Test), ikiden fazla ortalamanın yer aldığı, ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) testlerinden yararlanılmıştır. Anlamlı farklılıkların tespit edildiği, varyansların eşit olmadığı durumlarda Tamhane T2 testi tercih edilmiştir. Yaş ve Sosyo-ekonomik düzey değişkenleri için de Pearson Korelasyon analizi tercih edilmiştir.

Ayrıca, veri setine hangi testlerin uygun olduğunu tespit edebilmek için, Shapiro Wilk normallik testi uygulanmıştır. Bu testi sonucunda, sig. (p) değerleri 0.05' den büyük olduğu için veriler %95 güvenle normal dağılımlıdır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, BESYO öğrencilerinden talep edilen kişisel bilgi formundan ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi Ölçeği (BESÖVÜEK)'nden elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Verilerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları

Tablo 4. 1: Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Kadın	143	41,1
Erkek	214	59,9
Toplam	357	100,0

Tablo 4.1'de araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Katılımcıları oluşturan toplam 357 öğrencinin 214'ü erkek, 143'ü kadındır.

Tablo 4. 2: Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

<i>Yaş</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
17-19	24	6,7
20-22	226	63,3
23-25	98	27,5
26 +	9	2,5
Toplam	357	100,0

Tablo 4.2’de araştırmaya katılan öğrencilere ait yaş değişkeninin frekans ve yüzde dağılımları yer almaktadır. Tablo incelendiğinde, adayların çoğunluğunu % 63,3 ile 20-22 yaş aralığı oluştururken, % 2,5 ile 26 yaş ve üzeri en az olarak görölmektedir.

Tablo 4. 3: Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Sınıf	n	%
2. Sınıf	114	31,9
3. Sınıf	116	32,5
4. Sınıf	127	35,6
Toplam	357	100,0

Tablo 4.3’te öğrencilerin sınıf değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları görölmektedir. 4. Sınıflar %35,6 ‘lık payı oluştururken, 3. Sınıflar %32,5’lik payı ve 2.sınıflar %31,9’luk payı oluşturmuştur.

Tablo 4. 4: Eğitim Gördükleri Bölüm Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Eğitim Gördükleri Bölüm	n	%
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	110	30,8
Antrenörlük Eğitimi	123	34,5
Rekreasyon	124	34,7
Toplam	357	100,0

Tablo 4.4'te öğrencilerin eğitim görülen bölüm dağılımlarına bakıldığında, 357 öğrencinin % 30,8'ini Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü, % 34,5'ini Antrenörlük Eğitimi bölümü ve % 34,7'sini Rekreasyon Bölümü oluşturmaktadır.

Tablo 4. 5: Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Sosyo-Ekonomik Düzey	n	%
Düşük	29	8,1
Orta	262	73,4
Yüksek	66	18,5
Toplam	357	100,0

Tablo 4.5'te araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzey değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzey dağılımlarına bakıldığında, 29 öğrencinin (% 8,1) düşük sosyo-ekonomik seviyede, 262 öğrencinin (% 73,4) orta sosyo-ekonomik seviyede, 66 öğrencinin ise (% 18,5) yüksek sosyo-ekonomik seviyede olduğu görülmektedir.

4.2.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi Algularına İlişkin Bulgular

4.2.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi Algularına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Katılımcıların eğitim kalitesi algularına yönelik hazırlanmış olan ölçeğe ait maddelerin betimsel istatistiklerinin dağılımı Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4. 6: Ölçek Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde No	Maddeler	n	\bar{X}	SS
1	Yöneticiler liderlik özelliklerine sahiptir.	357	3,76	1,103
2	Yöneticiler şikâyetleri dikkate alır.	357	3,62	1,094
3	Öğrencilerin öğretme deneyimleri iş hayatına uygundur.	357	3,54	0,967
4	Öğretim elemanları gerekli entelektüel yapıya sahiptir.	357	3,31	0,934
5	Akademik bina ve sınıflar amacına uygun dizayn edilmiştir.	357	2,77	1,262
6	Öğrencilere araştırma ve proje hazırlamaları için fırsat verilir.	357	3,48	1,059
7	Öğrenciler sanatsal yeteneklerine (resim, müzik, tiyatro, sinema vb.) geliştirmek için yeterli imkânlara sahiptir.	357	2,60	1,131
8	Yöneticiler tutarlı, dürüst ve güvenilirlerdir.	357	3,33	1,079
9	Yöneticiler geleceğe dönük planlama yapabilir.	357	3,80	0,957
10	Ders programları, ara ve yılsonu sınavlarının tarih ve saatleri zamanında ilan edilir.	357	3,51	1,267
11	Öğrencilerin derslere aktif katılımı (sunum) sağlanır.	357	3,56	1,046
12	Uygulama derslerine yönelik spor malzemeleri yeterlidir	357	2,86	1,236
13	Öğrenciler kültürel ilgi alanlarında (kulüp, panel, seminer, konferans vb.) kendilerini geliştirebilmek için yeterli imkanlara sahiptir.	357	2,96	1,133
14	Konular, kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa, somuttan soyuta göre verilir.	357	3,41	1,006
14	Spor tesisleri ve dersliklerde ısınma ve aydınlatma imkanları yeterlidir.	357	3,12	1,263

16	Yöneticiler, öğrencinin gizlilik haklarına duyarlıdır.	357	3,68	0,999
17	Spor tesislerinde soyunma odaları ve duşlar yeterlidir.	357	2,74	1,355
18	Öğrencilerin taleplerine etkin ve hızlı yanıt veren sağlık hizmetleri mevcuttur.	357	3,09	1,142
19	Öğrencilerin öğretim kaynaklarına bağımsız, açık bir şekilde erişimi sağlanır.	357	3,41	0,930
20	Yöneticiler, öğrencileri, kendilerini ilgilendirilen konularda düzenli olarak bilgilendirilir.	357	3,41	0,978
21	Öğretim elemanları, eleştiriye açıktır.	357	3,04	1,220
22	Eğitim programları günün gereklerine uygun şekilde yenilenilir.	357	3,16	1,164
23	Öğretime yönelik açık ve kapalı (yüzme havuzu atletizm pisti, spor salonu, cimnastik salonu, halı saha, tenis kortu, kondisyon salonu vb.) spor tesisleri yeterlidir.	357	2,39	1,300
24	Öğrenciler çeşitli sosyal aktiviteler (parti, konser, tur, piknik, vb.) yapmaları ve organize etmeleri konusunda desteklenir.	357	2,68	1,220
25	Ölçme ve değerlendirme işlemleri açık, adil ve önyargısızdır.	357	3,14	1,056
26	Öğrencilerin hazır bulunurluk düzeyleri, programın uygulanmasına uygun ve yeterlidir.	357	3,24	0,990
27	Yöneticiler karar alma ve uygulama konusunda etkindir.	357	3,51	0,973
28	Yöneticiler gerekli bilgi birikimine sahiptir.	357	3,56	0,939
29	Öğretim elemanları öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine yardımcı olur.	357	3,62	0,927
30	Ders programlarının öngördüğü bilgi düzeyine ulaşılır.	357	3,33	0,973

31	Öğrencilere verilen akademik danışmanlık hizmetleri yeterlidir	357	3,13	1,058
32	Ölçme ve değerlendirme kriterleri öğrencilerin gerekli standartlarına eriştiğini doğrular.	357	3,36	1,077
33	Öğretme stratejileri (basamaklama yöntemleri) derslerin içeriklerine uygundur	357	3,31	1,102
34	Öğretim elemanları yeterli bilgi ve beceriye sahiptir.	357	3,65	1,027
35	Öğretim elemanları öğrencilere güvenir ve seviyeli davranır.	357	3,67	0,979
36	Müfredat programı mesleki yeterlilik için uygundur.	357	3,32	1,112
37	Kütüphane ve veri tabanları (internet) öğrencinin akademik ihtiyaçlarını yeterince karşılar.	357	3,41	1,105
38	Öğretim elemanları öğrencilerin gizlilik haklarına duyarlıdır.	357	3,56	1,107
39	Sosyal tesisler (kantin, kafeterya, internet odası) yeterlidir.	357	2,82	1,400
40	Öğrencilerin rahatça soru sorup derse katılmalarına imkân verilir.	357	3,79	1,108
41	Yöneticiler demokratik bir yönetim anlayışı benimsemiştir.	357	3,47	1,090
42	Yöneticiler sorunları çözebilme becerisine sahiptir.	357	3,57	1,038
43	Öğretim elemanları uzmanlık alanlarındaki gelişmeleri takip eder.	357	3,47	0,976
44	Ders programlarının içeriği öğrencileri tatmin eder.	357	3,12	1,151
45	Yöneticiler ulaşılmak istenilen amaç ve hedefleri gerçekleştirir.	357	3,43	1,131
46	Yöneticiler öğrencilere eşit mesafededir.	357	3,12	1,213
47	Öğretim elemanları ölçme ve değerlendirmede tutarlıdır.	357	3,40	1,094

48	Derslerin işlenişinde modern öğretim araçları ve donanımları (projeksiyon, tepegöz, yazı tahtası, vcd, dvd, bilgisayar) kullanılır.	357	3,55	1,209
49	Öğretim elemanları sözlerini tutar ve dürüsttür.	357	3,62	1,052
50	Yöneticiler adil ve önyargısızdır.	357	3,36	1,044
51	Öğretim elemanları ders içi sunumlarında etkilidir.	357	3,59	1,009
52	Ölçme ve değerlendirme kriterleri öğrencilere, dönem başında açık ve anlaşılır şekilde iletilir.	357	3,48	1,141
53	Tüm seçmeli dersler uygun olarak tanımlanmış ve sınıflandırılmıştır.	357	3,34	1,110
54	Ölçme ve değerlendirme işlemleri öğrenci beklentilerine paralel şekilde gerçekleşir.	357	3,31	1,163
55	Ders programları öğrencilerin zamanlarını etkili kullanabilecekleri şekilde hazırlanır.	357	3,09	1,180
56	Yöneticiler öğrencilerin sorunlarını çözmek için samimi istek gösterir.	357	3,27	1,124
57	Öğrenciler etkili bir psikolojik rehberlik hizmetlerinden yararlanır.	357	3,07	1,232
58	Seçmeli dersler öğrencilerin istek ve becerileri doğrultusunda verilir.	357	3,25	1,214
59	Yöneticiler istek ve beklentilere hemen cevap verir.	357	3,25	1,136
60	Yöneticiler yeniliklere açık ve yaratıcıdır.	357	3,31	1,100
61	Yöneticiler öğrenci güvenliği konusunda duyarlıdır.	357	3,62	1,058
62	Merkezi kafeteryada (yemekhane) sağlıklı ve etkin hizmet verilir.	357	3,52	1,136

63	Öğretim elemanları hoşgörülü ve sabırlıdır.	357	3,41	1,099
64	Yöneticiler eleştiriye açıktır.	357	3,16	1,267

Katılımcıların ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların aritmetik ortalaması (\bar{X}) ve standart sapma (Ss) değerleri Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4. 7 : Ölçek Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alt Boyut No	Alt Boyut Adı	n	\bar{X}	SS
1	Fiziksel Koşullar	357	2,78	0,899
2	Yönetici Özellikleri	357	3,40	0,665
3	Yönetici Vizyonu	357	3,59	0,675
4	Öğretim Elemanları Özellikleri	357	3,50	0,645
5	Eğitim Programları	357	3,28	0,702
6	Öğretim Metotları	357	3,50	0,623
7	Ölçme Değerlendirme	357	3,32	0,804
8	Destek Hizmetleri	357	3,06	0,671

4.2.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Gördükleri Okula İlişkin Kalite Algı Düzeylerine Ait T Testi

Öğrencilerin eğitim gördükleri okula ait kalite algı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumu Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4. 8: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Kalite Algısı Düzeylerine İlişkin t Testi

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	t	P
Fiziksel Koşullar	Kadın	143	2,65	0,902	-2,266	0,024*
	Erkek	214	2,87	0,888		
Yönetici Özellikleri	Kadın	143	3,35	0,735	-1,315	0,189
	Erkek	214	3,44	0,612		
Yönetici Vizyonu	Kadın	143	3,56	0,737	-0,633	0,527
	Erkek	214	3,61	0,631		
Öğretim Elemanları Özellikleri	Kadın	143	3,48	0,724	-0,473	0,637
	Erkek	214	3,51	0,587		
Eğitim Programları	Kadın	143	3,26	0,762	-0,437	0,623
	Erkek	214	3,30	0,661		
Öğretim Metotları	Kadın	143	3,47	0,672	-0,865	0,388
	Erkek	214	3,52	0,588		
Ölçme Değerlendirme	Kadın	143	3,23	0,858	-1,933	0,041*
	Erkek	214	3,39	0,760		
Destek Hizmetleri	Kadın	143	3,00	0,711	-1,275	0,203
	Erkek	214	3,09	0,642		

*p<0.05

Tablo 4.8'deki bulgular incelendiğinde, öğrencilerin eğitim gördükleri okula ait kalite algısı ölçeği alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirtmek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucu, “fiziksel koşullar” ve “ölçme değerlendirme” alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0.05$). Aritmetik ortalamalardaki sonuca bakılırsa, ortaya çıkan bu farklılığın, genel olarak erkek öğrenciler lehine olduğu söylenebilir.

4.2.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Değişkeni ile Beden Eğitimi Ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi Ölçeği (BESÖVÜEK) Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Analizi

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş değişkeni ile ölçek alt boyutlarına ilişkin korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4. 9: Öğrencilerin Yaş Değişkeni ile Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Analizi

N=357	Yaş	Fiziksel Koşullar	Yönetici Özellikleri	Yönetici Vizyonu	Öğretim Elemanları Özellikleri	Eğitim Programları	Öğretim Metodları	Ölçme Değerlendirme	Destek Hizmetleri
Yaş	1	-,029	-,133*	-,105*	-,135*	-,140**	-,062	-,136**	,032
p		,591	,012	,048	,011	,008	,261	,010	,542

* $p<0.05$, ** $p<0.01$

Tablo 4.9'da görüldüğü üzere, BESÖVÜEK ölçeği alt boyutları ile öğrencilerin yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda, yaş ile “Yönetici Özellikleri, Yönetici Vizyonu, Öğretim Elemanları Özellikleri, Eğitim Programları ve Ölçme Değerlendirme” alt boyutlarda negatif yönlü istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur:

- Yönetici Özellikleri ($r= -,133^*$, $p<0.05$)
- Yönetici Vizyonu ($r= -,105^*$, $p<0.05$)
- Öğretim Elemanları Özellikleri ($r= -,135^*$, $p<0.05$)
- Eğitim Programları ($r= -,140^{**}$, $p<0.01$)

- Ölçme ve Değerlendirme ($r = -.136^{**}$, $p < 0.01$)

Yorum olarak, değişkenler arasında negatif yönlü, fakat zayıf doğrusal bir ilişki olduğu söylenebilir. Başka bir deyişle, yaş değişkeni artan öğrencilerin, belirtilen (*Yönetici Özellikleri, Yönetici Vizyonu, Öğretim Elemanları Özellikleri, Eğitim Programları ve Ölçme Değerlendirme*) alt boyutlara ilişkin eğitim kalite algısı görüşleri azalmaktadır.

Belirtilmesi gereken bir nokta ise, korelasyon katsayısı değişkenler arasındaki nedensel ilişkiyi dair bir şey söylemez. Sadece, değişkenlerin birlikte değişiminin bir ölçüsü hakkında bilgi verir (Bayram,2015, 181).

4.2.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Eğitim Gördükleri Okula İlişkin Kalite Algı Düzeylerine Ait ANOVA Testi

Öğrencilerin eğitim gördükleri okula ait kalite algı düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılaşma durumunu gösteren ANOVA testi sonuçları Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4. 10 : Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Kalite Algısı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi

Boyutlar	Sınıf	n	\bar{X}	Ss	F	p
Fiziksel Koşullar	2. Sınıf	114	2,86	0,940	0,716	,490
	3.Sınıf	116	2,73	0,848		
	4.Sınıf	127	2,76	0,909		
Yönetici Özellikleri	2. Sınıf	114	3,42	0,732	0,720	,931
	3.Sınıf	116	3,41	0,534		
	4.Sınıf	127	3,39	0,712		
Yönetici Vizyonu	2. Sınıf	114	3,59	0,685	0,028	,972
	3.Sınıf	116	3,58	0,582		
	4.Sınıf	127	3,60	0,747		
Öğretim Elemanları Özellikleri	2. Sınıf	114	3,53	0,695	0,475	,623
	3.Sınıf	116	3,45	0,544		
	4.Sınıf	127	3,51	0,685		
Eğitim Programları	2. Sınıf	114	3,33	0,758	0,926	,397

	3.Sınıf	116	3,21	0,620		
	4.Sınıf	127	3,31	0,722		
Öğretim Metotları	2. Sınıf	114	3,48	0,667		
	3.Sınıf	116	3,47	0,592	0,485	,616
	4.Sınıf	127	3,54	0,612		
	2. Sınıf	114	3,44	0,840		
Ölçme Değerlendirme	3.Sınıf	116	3,23	0,715	2,109	,123
	4.Sınıf	127	3,31	0,839		
	2. Sınıf	114	3,13	0,685		
	3.Sınıf	116	3,02	0,621	0,973	,379
Destek Hizmetleri	4.Sınıf	127	3,02	0,701		

*p<0.05

Tablo 4.10'a bakıldığında, araştırmaya katılan öğrencilerin, eğitim kalitesi algıları ile öğretim görülen sınıf arasında tüm alt boyutlar yönünden istatistiksel olarak p<0.05 düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

4.2.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bölüm Değişkenine Göre Eğitim Gördükleri Okula İlişkin Kalite Algı Düzeylerine Ait ANOVA Testi

Öğrencilerin eğitim gördükleri okula ait kalite algı düzeylerinin bölüm değişkenine göre farklılaşma durumunu gösteren ANOVA testi sonuçları Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4. 11: Öğrencilerin Bölüm Değişkenine Göre Kalite Algısı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi

Boyutlar	Bölüm	n	\bar{X}	Ss	F	p	Tamhane's
Fiziksel Koşullar	Beden Eğitimi Ve Spor Öğr.(1)	110	2,48	0,789			1-2
	Antrenörlük Eğitimi(2)	123	2,82	0,775	11,502	,000*	1-3
	Rekreasyon(3)	124	3,02	1,024			
Yönetici Özellikleri	Beden Eğitimi Ve Spor Öğr.	110	3,21	0,721			1-2
	Antrenörlük Eğitimi	123	3,37	0,502	11,804	,000*	2-3
	Rekreasyon	124	3,61	0,699			

Yönetici Vizyonu	Beden Eğitimi Ve Spor Öğr.	110	3,47	0,777	3,726	,025*	1-3
	Antrenörlük Eğitimi	123	3,59	0,568			
	Rekreasyon	124	3,7	0,661			
Öğretim Elemanları Özellikleri	Beden Eğitimi Ve Spor Öğr.	110	3,28	0,69	13,332	,000*	2-3
	Antrenörlük Eğitimi	123	3,48	0,545			
	Rekreasyon	124	3,7	0,634			
Eğitim Programları	Beden Eğitimi Ve Spor Öğr.	110	3,03	0,769	12,148	,000*	1-3
	Antrenörlük Eğitimi	123	3,34	0,585			
	Rekreasyon	124	3,45	0,687			
Öğretim Metotları	Beden Eğitimi Ve Spor Öğr.	110	3,45	0,692	0,736	0,48	—
	Antrenörlük Eğitimi	123	3,5	0,549			
	Rekreasyon	124	3,55	0,628			
Ölçme Değerlendirme	Beden Eğitimi Ve Spor Öğr.	110	3,01	0,889	17,142	,000*	1-3
	Antrenörlük Eğitimi	123	3,33	0,686			
	Rekreasyon	124	3,6	0,733			
Destek Hizmetleri	Beden Eğitimi Ve Spor Öğr.	110	2,79	0,706	15,597	,000*	1-3
	Antrenörlük Eğitimi	123	3,09	0,61			
	Rekreasyon	124	3,26	0,622			

*p<0.05

Tablo 4.11’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin, eğitim kalitesi algıları ile öğretim görülen bölüm arasında “*Öğretim Metotları*” alt boyutu hariç ,diğer tüm

alt boyutlar yönünden istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Bu örneklem gruplarının varyansları Levene testi ile değerlendirildiğinde, varyanslarının eşit olmadığı görülmüştür. Bu durumda, varyanslar eşit olmadığından ve grup örneklem sayıları eşit olmadığından, çoklu karşılaştırma testlerinden Tamhane T2 testi kullanılması tercih edilmiştir. De Muth (2006), varyanslar eşit olmadığına ve / veya örnek boyutları farklı olduğunda Tamhane T2 testini kullanımının avantajlı olduğunu belirtmiştir.

Yapılan Tamhane T2 testi sonuçları alt boyutlar düzeyinde incelendiğinde:

- “*Fiziksel Koşullar*” alt boyutunda BES öğretmenliği ile Antrenörlük Eğitimi bölümü arasında ($\bar{X} = 2,48 - \bar{X} = 2,82$) Antrenörlük Eğitimi bölümü lehine, BES ögr. ile Rekreasyon bölümü arasında ($\bar{X} = 2,48 - \bar{X} = 3,02$) Rekreasyon bölümü lehine olarak ortaya çıkmıştır.
- “*Yönetici Özellikleri*” alt boyutunda 1. ile 2. bölüm arasında ($\bar{X} = 3,21 - \bar{X} = 3,37$) 2. Bölümün lehine, 2. ile 3. bölümler arasında ($\bar{X} = 3,37 - \bar{X} = 3,61$) 3. Bölümün lehine anlamlılık gözlenmektedir.
- “*Yönetici Vizyonu*” alt boyutunda 1. ile 3. bölüm arasında ($\bar{X} = 3,47 - \bar{X} = 3,70$) 3. Bölümün lehine bir anlamlılık gözlenmektedir.
- “*Öğretim Elemanları Özellikleri*” alt boyutunda, 1. ile 3. bölümler arasında ($\bar{X} = 3,28 - \bar{X} = 3,70$) 3. bölüm lehine, 2. ile 3. Bölümler arasında ($\bar{X} = 3,48 - \bar{X} = 3,70$) yine 3. bölüm lehine bir anlamlılık ortaya çıkmıştır.
- “*Eğitim Programları*” alt boyutunda, 1. ile 2. bölümler arasında ($\bar{X} = 3,03 - \bar{X} = 3,34$) 2. bölüm lehine ve 1. ile 3. bölümler arasında ($\bar{X} = 3,03 - \bar{X} = 3,45$) 3. bölüm lehine anlamlılık görülmektedir.
- “*Ölçme Değerlendirme*” alt boyutuna bakıldığında, 1. ile 2. bölümler arasında ($\bar{X} = 3,01 - \bar{X} = 3,33$) 2. bölüm lehine, 1. ile 3. bölümler arasında ($\bar{X} = 3,01 - \bar{X} = 3,60$) 3. bölüm lehine ve 2. ile 3. bölümler arasında ($\bar{X} = 3,33 - \bar{X} = 3,60$) 3. bölüm lehine anlamlılık görülmektedir.
- “*Destek Hizmetleri*” alt boyutuna bakıldığında, 1. ile 2. bölümler arasında ($\bar{X} = 2,79 - \bar{X} = 3,09$) 2. bölümün lehine ve 1. ile 3. bölümler arasında ($\bar{X} = 2,79 - \bar{X} = 3,26$) 3. bölümün lehine anlamlılık görülmektedir.

4.2.6.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkeni ile Beden Eğitimi Ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi Ölçeği (BESÖVÜEK) Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Analizi

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzey değişkeni ile ölçek alt boyutlarına ilişkin korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4. 12: Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkeni ile Ölçek Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Analizi

	Sosyo-ekonomik Düzey	Fiziksel Koşullar	Yönetici Özellikleri	Yönetici Vizyonu	Öğretim Elemanları Özellikleri	Eğitim Programları	Öğretim Metotları	Ölçme Değerlendirme	Destek Hizmetleri
Sosyo-ekonomik Düzey	1	,605**	,462**	,338**	,421**	,591**	,425**	,563**	,720**
p		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

*p<0.05,**p<0.01

Tablo 4.12 incelendiğinde, BESÖVÜEK ölçeği alt boyutları ile öğrencilerin sosyo-ekonomik düzey değişkeni arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda, sosyo-ekonomik düzey değişkeni ile tüm ölçek alt boyutları arasında pozitif yönlü , istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur:

- Fiziksel Koşullar (r= ,605**,p<0.01)
- Yönetici Özellikleri (r= ,462**,p<0.01)
- Yönetici Vizyonu (r= ,338**, p<0.01)
- Öğretim Elemanları Özellikleri (r= ,421**, p<0.01)
- Eğitim Programları (r= ,591**, p<0.01)
- Öğretim Metotları (r= ,425**,p<0.01)

- Ölçme ve Değerlendirme ($r= ,563^{**}$, $p<0.01$)
- Destek Hizmetleri ($r= ,720^{**}$, $p<0.01$)

Yorum olarak, değişkenler arasında pozitif yönlü, orta şiddete korelasyon olduğu söylenebilir. Daha açık bir ifade ile, sosyo-ekonomik düzey değişkeni artan öğrencilerin, tüm alt boyutlara ilişkin eğitim kalite algısı görüşleri de artmaktadır.



BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Tartışma

Bu bölümde, BES Öğretimi veren üniversitelerin eğitim kalitesi, öğretim görülen bölüm, sınıf, cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik düzey gibi bağımsız değişkenlere üzerinden, fiziksel koşullar, yöneticilik özellikleri, yönetici vizyonu, öğretim elemanları özellikleri, eğitim programları, öğretim metotları, ölçme değerlendirme ve destek hizmetleri ölçek alt boyutları açısından değerlendirilip ele alınmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular bu bölümde yorumlanmaya çalışılmış ve bu alanda yapılmış diğer çalışmalar ile ilişkilendirilmiştir.

Tablo 4.6 'da ölçek maddelerinin ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin belirtmiş oldukları görüşlere göre, madde ortalaması en düşük 2,39 iken en yüksek 3,80'dir. Öğrencilerin genel anlamda, eğitim kalitesi algılarının ilk olarak fiziksel koşullar olarak zihinlerinde canlandığı düşünülmektedir. Araştırmayı yapmış olduğumuz koşullarda Bartın Üniversitesi BESYO akademik birimi kuruluşundan itibaren çok yeterli kaynak ve imkanlara sahip olmadığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 4.7'de ölçek alt boyutlarına ait ortalama ve standart sapmalar yer almaktadır. *Fiziksel Koşullar* alt boyutu 2,78 ile en düşük ortalamaya sahipken, *Yönetici Vizyonu* alt boyutu 3,59 ile en yüksek ortalamaya sahiptir. Öğrenciler burada da, fiziksel koşullardaki memnuniyetsizliklerini ve kalite algılarını belirtmiş, yönetsel açıdan kurum kalitesini yeterli bulmuşlardır.

Erden (1998)'in yaptığı çalışmada, kurumlara ait dersliklerin bulunduğu bina ve diğer tesisler ve bunların öğrenci, öğretim elemanı ve diğer personel açısından uygun bir yerleşkede olması eğitim hizmetleri kalitesini etkileyen faktörlerin başında geldiği gibi , müfredat içerisinde yer alan dersler, laboratuvarlar, toplantı salonu, konferans salonu, kütüphane, mediko-sosyal yapılar gibi diğer birimlerin nitel ve nicel olarak yeterliliği, ortamların havalandırılması, ısıtılması ve ışıklandırılması gibi faktörlerin de eğitim-öğretimin kalitesini etkilediğini belirtmektedir.

Naser (Akt. Paktaş,2015)'in 2008'de yapmış olduğu çalışmada, fiziksel altyapıların yükseköğretim kurumlarını ilgilendiren önemli bir durum olduğunu, sınıflardaki imkanlar, yeterli alana, kitaba, dergiye, görsel-işitsel materyallere sahip kütüphane imkanları, laboratuvar olanakları, malzemeler, araçlar, bütçe, kantin, oda tahsisi gibi olanakların eğitim kalite algısını etkilediğini bildirmiştir. Bununla birlikte, iletişim teknolojilerinin eğitim kalitesi için bir başka önemli faktör olduğunu da vurgulamıştır.

Çeşitli araştırmalarda görüldüğü üzere, öğrencilerin yükseköğretimle ilgili karar verme sürecinde yükseköğretim kurumun bulunduğu yerin önemli olduğu vurgulanmıştır (Ho ve Hung, 2008,328; Moogan, vd., 2001,187).

Tablo 4.8'deki bulgular incelendiğinde, öğrencilerin eğitim gördükleri okula ait kalite algısı ölçeği alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucu, “*fiziksel koşullar*” ve “*ölçme değerlendirme*” alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0.05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında ortaya çıkan bu farklılığın, genel olarak erkek öğrenciler lehine olduğu söylenebilir. Ayrıca, erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre “*Fiziksel Koşullar*” ve “*Ölçme Değerlendirme*” alt boyutlarında daha yüksek eğitim kalitesi algılarına sahip oldukları bulunmuştur. Bunun nedeni olarak, erkek öğrencilerin kadın öğrenciler kadar fiziksel koşulları önemsemediği, detaylara eğilim göstermediği, ölçme değerlendirme konusunda ise eğitim sisteminde yer alan ölçme değerlendirme koşullarından memnun oldukları düşünülmektedir. Diğer boyutlarda, eğitim kalite algılarının aynı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Özçalık'ın 2007 yılında Hitit Üniversitesi'nde yaptığı çalışmada, erkek ve kadın katılımcılar aldıkları eğitim hizmetlerinden memnun olmadıklarını belirtmişler ve kalite algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Literatürde, benzer çalışmalar ve sonuçlar, Güzel (2006), Özgül ve Devebakan (2005) ve Dilşeker'in (2011)'de yapmış olduğu öğrencilerin hizmet kalitesi algıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlamadığı örneklerdir. Bu çalışmada, “*Fiziksel Koşullar*” ve “*Ölçme Değerlendirme*” alt boyutlarında farklılaşma olsa da, diğer altı alt boyut örnek verilen diğer çalışmalar ile benzer sonuçlar içermektedir.

Tablo 4.9'da görüldüğü üzere, BESÖVÜEK ölçeği alt boyutları ile öğrencilerin yaş değişkenine ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda, yaş ile “*Yönetici*

Özellikleri, Yönetici Vizyonu, Öğretim Elemanları Özellikleri, Eğitim Programları ve Ölçme Değerlendirme” alt boyutlarda negatif yönlü istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur:

- Yönetici Özellikleri ($r = -.133^*$, $p < 0.05$)
- Yönetici Vizyonu ($r = -.105^*$, $p < 0.05$)
- Öğretim Elemanları Özellikleri ($r = -.135^*$, $p < 0.05$)
- Eğitim Programları ($r = -.140^{**}$, $p < 0.01$)
- Ölçme ve Değerlendirme ($r = -.136^{**}$, $p < 0.01$)

Yorum olarak, değişkenler arasında negatif yönlü, fakat zayıf doğrusal bir ilişki olduğu söylenebilir. Başka bir deyişle, yaş değişkeni artan öğrencilerin, belirtilen (*Yönetici Özellikleri, Yönetici Vizyonu, Öğretim Elemanları Özellikleri, Eğitim Programları ve Ölçme Değerlendirme*) alt boyutlara ilişkin eğitim kalite algısı görüşleri azalmaktadır.

“Yönetici özellikleri” ve “Yönetici Vizyonu” alt boyutunda, tüm yaşlarda orta düzey kalite algısı görülmesine rağmen, 26 yaş ve üstü grubun ortalamasının düşük olması ve 17-19 yaş grubundaki ortalamanın yüksek olması dikkati çekmektedir. Bu farklılığın, 17-19 yaş grubundaki öğrencilerin yönetim ile iyi ilişkiler kurma isteğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

“Öğretim elemanları özellikleri” alt boyutlarında tüm yaşlardaki öğrencilerin orta düzeyin üzerinde kalite algısına sahip oldukları görülmektedir. Görüldüğü üzere, 17-19 yaş grubunun ortalaması yüksektir. Kuzu (2003) yaptığı araştırmada öğretimin etkili olmasında, akademik personelin güçlü ve etkili iletişim becerilerine vurgu yapmıştır. Yıldız (2008) ise yaptığı araştırmada, öğrenciler, bir öğretim elemanında bulunması gereken niteliklerin içerisinde, öğretim elemanlarının alan bilgisi, genel kültür bilgisi ile pedagojik yeterliliğe sahip olması gerektiğini ifade etmiştir. Çalışmadaki farklılık, öğrenciler arasındaki ilgi, algılama, hazır bulunuşluk düzeyi, çevresel uyarıcıların çokluğu, genel kültür, öğretim elemanları özelliklerinden ve öğrenme farklılıklarından kaynaklanmış olduğu düşünülmektedir.

“Eğitim Programları” boyutundaki maddelere ise araştırmaya katılan tüm yaşlardaki öğrenciler orta düzeyde kalite algısına sahip oldukları yönünde görüş belirtmiş olup, 17-19 yaş grubunda olan öğrenciler daha yüksek kalite algısına sahiptir. Bunun sebebi olarak, ilerleyen yaş ve tecrübe eğitim programlarını daha fazla değerlendirmelerine olanak sağlaması olabilir.

“Ölçme Değerlendirme” boyutunda tüm yaşlardaki öğrencilerin orta düzeyin üzerinde kalite algısına sahip oldukları görülmektedir. Buna bağlı olarak, 17-19 yaş arası öğrenci grubu bu alt boyutta da en yüksek ortalamaya sahiptir. BES eğitimi veren kurumlarda 17-19 yaş grubu öğrencilerin, akademik personelin ölçme değerlendirme hizmetlerinden memnun olduğu, ölçme değerlendirme boyutunu kaliteli algıladıkları yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu yaş grubunun 2. Sınıflardan oluştuğu düşünülmekte ve ölçme değerlendirme sistemlerine uyum sağladıkları düşünülmektedir.

Tablo 4.10’u incelersek, eğitim kalitesine ilişkin algılarını belirleyen “Eğitim Görülen Sınıf” değişkenine göre öğrencilerin tüm alt boyutlarda orta düzeyin üzerinde kalite algısına sahip oldukları görülmektedir. Genel olarak, 4. sınıfta eğitim gören öğrencilerin diğer sınıflardan daha yüksek düzeyde kalite algısı yönündeki görüşleri dikkat çekmektedir. Öğrencilerin kurumu değerlendirmeleri açısından 2. sınıftan itibaren, alanla ilgili yüksek beklenti ve hevesleri olması, okul ile olan ilişkilerini en üst seviyeye çıkarmak istemeleri ve 4.sınıfa gelindiğinde bu çabaların sonuç verdiği ve kurumla olan güçlü ilişkilerinden dolayı eğitim kalite algılarının zamanla artması çalışmada farklılık oluşturmamıştır.

Tablo 4.11 incelendiğinde, eğitim kalitesine ilişkin algılarını belirleyen “Öğretim Görülen Bölüm” değişkenine göre araştırmaya katılan öğrencilerin eğitim kalite algısı ortalamaları 2,48 ile 3,70 arasındadır. Buna göre, orta düzeyde kalite algısına sahip oldukları söylenebilir. Tüm alt boyutlarda, Rekreasyon Bölümü öğrencileri diğer bölümlere göre daha yüksek kalite algısına sahip olduklarını, buna karşın BES öğretmenliği bölümü öğrencileri düşük düzeyde kalite algısına sahip oldukları yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretim metotları alt boyut haricinde tüm alt boyutlarda bölümler arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Cerit (2008) yapmış olduğu çalışmada, siyasi ya da ekonomik çıkarlar gözetilerek açılan rekreasyon bölümlerinin, amacına uygun olmadığını, ders programlarının uygun olarak verilmediğini ve uluslararası güncellemelerin takip edilmediğini belirtmektedir. Bu bölümdeki öğrencilerin de, yükseköğretim eğitim kalitesini değerlendirirken, beklentileri çok düşük olduğundan ,algıladıkları eğitim kalite görüşleri yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Çalışmadaki farklılık, BES öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin yüksek kalite beklentileri yönünde görüş bildirmelerinden oluştuğu düşünülmektedir.

Alt boyutlar düzeyinde incelendiğinde;

“Fiziksel koşullar” alt boyutunda, BES öğretmenliği bölümü öğrencileri düşük kalite algısına sahipken, Antrenörlük Eğitimi öğrencileri ve Rekreasyon bölümü öğrencileri orta düzey kalite algısına sahiptir. Farklılık burada, BES öğretmenliği öğrencileri aleyhine ortaya çıkmıştır.

“Yönetici Özellikleri” boyutunda tüm bölümlerdeki öğrencilerin orta düzeyde kalite algısına sahip oldukları görülmektedir. Post hoc testinde görüldüğü üzere, BES Öğretmenliği öğrencileri ile Antrenörlük Eğitimi bölümünde okuyan öğrenciler arasında anlamlı fark vardır. Rekreasyon bölümünde okuyan öğrenciler daha yüksek kalite algısına sahip oldukları yönünde görüş bildirmişlerdir.

“Yönetici Vizyonu” alt boyutundaki maddelere bakıldığında ise araştırmaya katılan tüm bölümlerdeki öğrenciler orta düzeyde kalite algısına sahip oldukları yönünde görüş belirtmiş olup BES öğretmenliği öğrencileri ile Rekreasyon bölümünde okuyan öğrenciler arasında bulunan istatistiksel anlamlılık Rekreasyon eğitimi bölümü lehine bulunmuştur.

“Öğretim elemanları Özellikleri” alt boyutundaki maddelere bakıldığında ise araştırmaya katılan tüm bölümlerdeki öğrenciler orta düzeyde kalite algısına sahip oldukları yönünde görüş belirtmiştir. Şişman (2001)’ın yaptığı çalışmada, BESYO’larda görev alacak öğretim elemanının, lisan ve lisansüstü eğitimleri sırasında iyi bir eğitim almaları, üretecekleri eğitim hizmeti kalitesi açısından önem taşımakta ve özellikle öğretmenlik bölümündeki öğrencilerin öğretim elemanlarından beklentilerinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Toplumun her yönden gelişmesinde önemli bir rol alan akademisyenler, bilgelik ve erdemlik boyutlarını içeren bir meslekleri icra etmektedir. Çalışmadaki farklılığı, yukarıda belirtilen çalışmalara karşın Rekreasyon bölümü öğrencileri oluşturmuştur. Bunun sebebinin, Rekreasyon bölümündeki öğrencilerin öğretim elemanları ile uygulamaya yönelik dış ortam derslerinde daha çok vakit geçirip, daha fazla değerlendirme fırsatı bulmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

“Eğitim Programları” ve “Ölçme Değerlendirme” boyutlarında tüm bölümlerdeki öğrencilerin orta düzeyin biraz üstünde kalite algısına sahip oldukları görülmektedir. Rekreasyon bölümünde okuyan öğrenciler her iki boyutta da daha yüksek kalite algısına sahip oldukları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Çalışmadaki farklılığın, Rekreasyon bölümündeki uygulama derslerinin daha fazla olması nedeniyle, öğrencilerin sınavlarda uygulanan ölçme değerlendirme yöntemlerinin

sadece sonuç çıktıları odaklı olmadığı, ders için dede çeşitli değerlendirme yöntemlerinin kullanılmış olduğundan kaynaklandığı düşünülmektedir.

“Destek hizmetleri” alt boyutunda da tüm bölümlerdeki öğrencilerin orta düzeyde kalite algısına sahip oldukları görülürken, Rekreasyon bölümü öğrencileri daha yüksek kalite algısına sahip oldukları yönünde görüş bildirmiştir. Eğitim kurumlarında, öğrencilere yönelik çeşitli destek hizmetleri yer almaktadır. Bunlar sağlık, sportif, kültürel ve bilimsel (kongre, konferans, panel vb.) etkinliklerdir. Çalışmadaki farklılığın, özellikle kurum içerisinde yapılan sportif etkinliklerde, şenliklerde, Rekreasyon bölümü öğrencilerinin aktif organizasyon görevleri üstlenmelerinden dolayı destek hizmetleriyle sıkı ilişkiler içerisinde olmaları ve verilen hizmetleri daha iyi tanıma, tecrübe etme ve değerlendirme imkanları bulmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 4.12’ye bakıldığında, eğitim kalitesine ilişkin algılarını belirleyen “Sosyo-Ekonomik Düzey” değişkenine göre, araştırmaya kayılan öğrencilerin eğitim kalite algısı ortalamaları 2,81 ile 3,67 arasında bulunduğundan, orta düzeyde kalite algısına sahip oldukları söylenebilir. Yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda, değişkenler arasında pozitif yönlü, orta şiddete korelasyon olduğu bulunmuştur. Daha açık bir ifade ile, sosyo-ekonomik düzey değişkeni artan öğrencilerin, tüm alt boyutlara ilişkin eğitim kalite algısı görüşlerinin de arttığı görülmüştür. Ekonomik seviyesi yüksek olan öğrenciler daha yüksek eğitim kalite algısına sahip oldukları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Buchta (2009) yapmış olduğu çalışmada, BES eğitimi alan öğrencilerin % 12’ sinin düşük sosyo-ekonomik seviyede % 47’sinin orta sosyo-ekonomik seviyede % 41’ inin ise yüksek sosyo-ekonomik seviyeye sahip öğrencilerden oluştuğunu belirtmiştir. Düşük ve orta sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrenciler daha fazla gelecek kaygısı yaşadıklarından dolayı en kısa sürede eğitimlerini tamamlayarak öğretmen, antrenör, spor yöneticisi ve rekreasyon liderleri olarak hayatlarını garanti altına almak istediğinden, eğitim kurumlarını kalite açısından çok fazla değerlendirmedikleri ya da değerlendiremediklerini yönünde yorum yapmıştır.

5.2. Sonuç

Bu bölümde problemin durumu başlığı altında belirtilen problem ve alt problemlere ait yapılan istatistiksel testlere ait sonuçlar özetlenmiştir.

Yukarıdaki açıklamalar ile birlikte, BESYO eğitim kalitesi ölçmek istenilen bu çalışmadan elde edilen sonuçlar aşağıda listelenmiştir:

❖ Öğrencilerin eğitim gördükleri okula ait eğitim kalite algısı ölçeği alt boyutlarının cinsiyet değişkeni ile yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucu, “Fiziksel Koşullar” ve “Ölçme Değerlendirme” alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0.05$). Aritmetik ortalamalarda görüldüğü üzere, ortaya çıkan bu farklılığın, genel olarak erkek öğrenciler lehine olduğu söylenebilir ve erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre “Fiziksel Koşullar” ve “Ölçme Değerlendirme” alt boyutlarında daha yüksek eğitim kalitesi algılarına sahip oldukları bulunmuştur.

❖ BESÖVÜEK ölçeği alt boyutları ile öğrencilerin yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda, yaş ile “Yönetici Özellikleri, Yönetici Vizyonu, Öğretim Elemanları Özellikleri, Eğitim Programları ve Ölçme Değerlendirme” alt boyutlarda negatif yönlü istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur:

- Yönetici Özellikleri ($r = -,133^*$, $p<0.05$)
- Yönetici Vizyonu ($r = -,105^*$, $p<0.05$)
- Öğretim Elemanları Özellikleri ($r = -,135^*$, $p<0.05$)
- Eğitim Programları ($r = -,140^{**}$, $p<0.01$)
- Ölçme ve Değerlendirme ($r = -,136^{**}$, $p<0.01$)

Yorum olarak, değişkenler arasında negatif yönlü, fakat zayıf doğrusal bir ilişki olduğu söylenebilir. Başka bir deyişle, yaş değişkeni artan öğrencilerin, belirtilen (*Yönetici Özellikleri, Yönetici Vizyonu, Öğretim Elemanları Özellikleri, Eğitim Programları ve Ölçme Değerlendirme*) alt boyutlara ilişkin eğitim kalite algısı görüşleri azalmaktadır. Ayrıca, yaş değişkeni artması ile; öğrencilerin bilgi, beceri, tecrübe ve farkındalıkları da arttığından, daha farklı görüşler bildirdikleri düşünülmektedir.

❖ Araştırmaya katılan öğrencilerin, eğitim kalitesi algıları ile öğretim görülen sınıf arasında tüm alt boyutlar yönünden istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

❖ Araştırmaya katılan öğrencilerin, eğitim kalitesi algıları ile öğretim görülen bölüm (BES Öğretmenliği, Antrenörlük Eğitimi, Rekreasyon Eğitimi) arasında “Öğretim Metotları” alt boyutu hariç ,diğer tüm alt boyutlar yönünden istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Farklılık görülen alt boyutlarda, anlamlılık Rekresasyon eğitimi bölümünde bulunmuştur.

❖ Sosyo-Ekonomik Düzey değişkenine göre araştırma sonuçları göz önüne alındığında, BESÖVÜEK ölçeği alt boyutları ile öğrencilerin sosyo-ekonomik düzey değişkeni arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda, sosyo-ekonomik düzey değişkeni ile tüm ölçek alt boyutları arasında pozitif yönlü , istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur:

- Fiziksel Koşullar ($r= ,605^{**}, p<0.01$)
- Yönetici Özellikleri ($r= ,462^{**}, p<0.01$)
- Yönetici Vizyonu ($r= ,338^{**}, p<0.01$)
- Öğretim Elemanları Özellikleri ($r= ,421^{**}, p<0.01$)
- Eğitim Programları ($r= ,591^{**}, p<0.01$)
- Öğretim Metotları ($r= ,425^{**}, p<0.01$)
- Ölçme ve Değerlendirme ($r= ,563^{**}, p<0.01$)
- Destek Hizmetleri ($r= ,720^{**}, p<0.01$)

Değişkenler arasında pozitif yönlü, orta şiddete korelasyon olduğu hesaplanmıştır. Daha açık bir ifade ile, sosyo-ekonomik düzey değişkeni artan öğrencilerin, tüm alt boyutlara ilişkin eğitim kalite algısı görüşleri de artmaktadır.

Öğrencilerin, BESYO eğitimi veren bu kurum hakkındaki, eğitim kalitesi algılarının, tüm alt boyutlar açısından ve ortalama hesaplamasından ($\bar{X}=3,32$) eğitim kalitesini, orta kalite düzeyinde algıladıkları belirlenmiş olup, kurumun eğitim kalitesini tüm faktörler açısından değerlendirerek, kalite iyileştirme çalışmaları yapmaları gerektirdiği düşünülmektedir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde, çalışmanın sonuçlarını dikkate alarak uygulamaya yönelik öneriler ve gelecekte yapılabilecek araştırmalar için geliştirilen öneriler yer almaktadır.

- ❖ BES öğretimi veren üniversitelere tercihleri arttırmak ve mevcut eğitim kalitesini yükseltmek için kurumlarda toplam kalite uygulamalarının yapılması teşvik edilebilir.

- ❖ BES eğitimi veren üniversitelerde fiziki şartlar boyutunda, mevcut kaynakların kapasiteleri ölçülmeli, yeterli ise tam kapasite kullanıma özen gösterilmeli, değil ise gerekli fiziki şartlar oluşturulana kadar diğer kurum ve kuruluşların tesislerinden faydalanmaları için imkanlar oluşturulmalıdır.
- ❖ Bartın Üniversitesi BESYO'da bu çalışma tekrar uygulanarak, öncesi ve sonrası şeklinde karşılaştırma yapılabilir.
- ❖ Öğretim elemanlarının alanlarındaki yenilikleri takip ederek eğitim programlarını güncel tutmalı, sahip oldukları entelektüel yapı, bilgi, becerileri ve sahip olması için alanı ile ilgili ve diğer konularda araştırma yapmalıdır. Kariyerindeki başarılı örnekleri rol model olarak almalı ve öğrencilerine yansıtmalıdır. Öğretim elemanları ile öğrenciler arasındaki iletişim aktif olmalıdır.
- ❖ BES kurumlarında verilen eğitim paydaşların (öğrenci, öğretim üyesi, aileler ve toplum) amaçlarına yönelik, işlevsel, esnek, toplumun değerlerine saygılı ve ekonomik düzeyde ulaşılabilir olmalıdır. Uygulanan eğitim programları ve metotları mesleki yeterliliklerini artıracak içeriklere sahip olmalı ve öğrencileri tatmin etmelidir.

Mevcut eğitim, gelişmiş ülkelerdekiler ile bilimsel düzeyde karşılaştırılmalı, değişen rekabet şartları için güncellenmeli ve devlet ve özel sektör nitelikli eleman ihtiyaçlarına cevap verecek düzeye getirilmelidir.

- ❖ Öğrencilerin derslere, okula ve etkinliklere aktif katılımı titizlikle takip edilerek, desteklenmeli ve öğrencilerin araştırma, proje vb. çalışmaları için imkanlar sağlanmalıdır.
- ❖ Derslerde öğretim elemanları tarafından modern öğretim araçları ve donanımlar kullanılarak kurumun imajına katkı sağlanmalı, öğrencilerin algıları açık tutulmalıdır.

- ❖ Öğretim elemanları tarafından uygulanacak ölçme ve değerlendirme işlemleri öğrencilerin beklentileri ile uyumlu olmalı ve belirlenen kriterler gerekli kazanımları sağladığını doğrulamalıdır. Yine uygulanacak ölçme ve değerlendirmede kullanılan yöntemler şeffaf, adil ve önyargısız bir şekilde hazırlanmalıdır.
- ❖ Üniversitelerde destek hizmetler olarak adlandırılan sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerden sorumlu birimler öğrencilerin ilgi alanlarını keşfetmeli, cazip aktiviteler ile dikkatlerini çekmelidir.
- ❖ Bölümlerde yer alana akademik danışmanlara kişi başına düşen öğrenci sayısı azaltılarak, danışmanı oldukları öğrenciler ile daha kaliteli ilgi ortamı oluşturulmalıdır.
- ❖ Öğrencilerin kütüphane ve veri tabanları öğrencinin akademik ihtiyaçlarını tespit ederek, kütüphane kullanımını teşvik etmeli ve desteklemelidir.
- ❖ Her ne kadar bu çalışma öğrenciler için yapılmış olsa da öğretim elemanları ve yöneticiler de üniversitenin bir paydaşı olarak ve hizmet alanı olarak, ölçek doğrultusunda kurumlarını eğitim kalitesi açısından değerlendirebilir.
- ❖ Erasmus ve Farabi öğrenci değişim programları ile farklı ülke ve şehirlere giderek öğrenim gören öğrencilere bu ölçek uygulanarak eğitim kalitesi algılarındaki farklılıklar ortaya çıkarılabilir.
- ❖ Özel/vakıf üniversitelerinde öğrenim gören öğrenciler ile devlet üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin eğitim kalitesi algıları ile karşılaştırılabilir.
- ❖ Amatör ve milli sporcular bir değişken olarak belirlenerek, bu çalışmaya dahil edilebilir.
- ❖ Lisansüstü öğrencilerden de eğitim gördükleri yükseköğretim kurumunu eğitim kalitesi ölçüğü ile değerlendirmeleri istenebilir.

- ❖ Çalışmada yer alan ölçek, tüm BES eğitimi veren kurumlarda ulusal düzeyde uygulanabilir, bu kurumlardaki öğrencilerin eğitim kalitesi algıları değerlendirilebilir.



KAYNAKÇA

- Akal, Z. (1995). Toplam Kalite Yönetimi ve Performans Ölçme ve Değerlendirme Sistemleri. *Verimlilik Dergisi (Özel Sayı)*. Ankara: MPM Yayınları.
- Akar, İ. (2002) *Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler*. Sınıf Yönetimi. Ankara
- Akkutay, Ü. (1984). Enderun Mektebi, Gazi Üniversitesi BasımEvi, Ankara.
- Aksu, M. (2002). Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Aksu, M. Bilgin. (1995). "Toplam Kalite Yönetimi". Eğitim Yönetimi. Ankara: Pegem Yayınları. Yıl 1, Sayı. 2 (Bahar). Ss.203-210.
- Anderson, L.W. (Ed.), Krathwohl, D.R.(Ed.), Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., & Wittrock, M.C. (2001). Öğrenme öğretim ve değerlendirme ile ilgili bir sınıflama: Bloom'un eğitimin hedefleri ile ilgili sınıflamasının güncelleştirilmiş biçimi. (Çeviri: Durmuş A.Ö., 2010.). Ankara: Pegem yayıncılık.
- Aracı, H. (1999). *Okullarda Beden Eğitimi*. Bağırğan Yayınevi, Ankara.
- Aracı, H. (2006). Öğretmenler ve Öğrenciler için Okullarda Beden Eğitimi, Nobel Yayın
- Aracı, H., (2001). Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi. Ankara: Nobel yayın dağıtım. Dağıtım, Ankara, 6. Baskı.
- Balcıoğlu, B., Özbek A. ve Sungur, N. (2003). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğrencilerinin değer sistemleri ve sorun çözümedeki yeterliliklerinin incelenmesi. *III. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Olimpik Eğitim ve Spor Kültürü Sempozyumu, Bursa, 23–24 Mayıs*, s:13–20.
- Baloğlu, B. (2009). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemi*. İstanbul: D&R Yayınları.
- Balyan ,M.(2003). Beden Eğitimi dersinde başarı notu değerlendirmesi üzerine bir yaklaşım. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Başaran, İ.E. (1984). Eğitime Giriş. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Başer, S.A. (2009). Öğretmen niteliklerinin beden eğitimi dersi alan öğrencilerin bu derse karşı olan tutumlarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

- Bateman, T. & Snell,S. (2012). M: Management.Ohio:McGraw-Hill Education.
- Bayram, N.(2015). Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi,5.Baskı, Bursa:Ezgi Kitabevi
- Bayrak, B. (2007). *Yükseköğretim Kurumlarından Beklenen Hizmet Kalitesi Ve Hizmet Kalitesinin Algılanmasına Yönelik Bir Araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bengisu, M. (2007). Yüksek eğitimde toplam kalite yönetimi. *Journal of Yasar University*. 2, 739–749
- Berwick, D.M., Godfrey,A., and Roesner, J. (1990).Curing Health Care.San Francisco (California): Edt.Jossey-Bass Publisher.
- Beyerlein ,S. , Schlesinger,M. and Apple, D.K. (2007).Introduction to Process Education,*Pacific Crest, Faculty Development Series*.
- Bilen, M. (2002). Plandan uygulamaya öğretim. Ankara: Anı yayıncılık.
- Bilge, N. (1989). Türkiye’de Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi. Kültür Bakanlığı Yayınları No:1095, Ankara.
- Billington, R. (1997). Felsefeyi Yaşamak (Çev. A. Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bolat, T. (2000).Toplam Kalite Yönetimi. İstanbul: Beta Basım Anonim Şirketi.
- Boytekin Ç. (2004). Öğrenme-Öğretme Teknikleri ve Materyal Geliştirme. (2.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bozkurt, R.. (1995) “Hizmet Endüstrilerinde Kalite”, *Verimlilik Dergisi Toplam Kalite Özel Sayı*, Girişimciler Ve Öğretim Üyelerinden Öneriler, Detay yayıncılık: Ankara
- Buchta, K. (2009). Quality of education from the perspective of a student of university of physical education. *Pol J Sport Tourism* 16 (39), 48.
- Burlikowska, M.D. (2015). The concept of Total Quality Management and the contemporary entrepreneurship in practice. *Journal of Achievements in Materials and Manufacturing Engineering*. Volume 73 • Issue 2 .pp:229-236
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1994). Genel öğretim metodları. Atlas Kitapevi.
- Cafoğlu, Z. (1996). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*, İstanbul : Serçe.

- Celep, C. (1998). *Okul yönetiminde toplam kalite yönetimi, Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi Prensiplerinin Uygulanması Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, Ankara:Haberal
- Cerit, E. (2008). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulları bünyesindeki rekreasyon bölümlerinin tercih edilme nedenleri ve bölüm öğrencilerinin beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Muğla.
- Ceylan, M. (1997). "Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Müşteri Memnuniyeti". Eğitim Yönetimi. Ankara: Pegem Yayınları. Yıl 3, Sayı. 1 (Kış). Ss.23-29.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çelik, V. ve Terekli, M. S. (2012). *Toplam kalite anlayışı beden eğitimi ve spor yüksekokullarında toplam kalite anlayışının uygulanabilirliği*, 7. Spor Bilimleri Kongresi,
- Çivi, C. ve Büyükkaragöz S. (1998). *Genel Öğretim Metotları*. İstanbul:Öz Eğitim Danışmanlık.
- Çöndü, A. (1999). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- De Muth, J. (2006). *Basic Statistics and Pharmaceutical Statistical Applications*. Second Edition.CRC Press.2nd edition.
- Demirci,E.(2016).*Yönetim ve organizasyon*.Anadolu Üniversitesi Yayını.Eskişehir.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2013). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirhan Yüksel, Y. (2011). *“Kalite ve Kaliteli Üniversite” Kavramlarına İlişkin Üniversite Öğrencilerinin Algıları (Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilşeker, F. (2011). *Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde Hizmet Kalitesi, Öğrenci Memnuniyeti, İmaj, Sadakat ve Tavsiye Etme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, E. (2002). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*, Ankara: Academyplus.

- Doğan, İ. (1999).Eğitimde Akreditasyon Sorunu; Eğitim Fakülteleri zerine Bir Deneme. Kamu Yönetimi 2.*Ulusal Kongresi. TODAİE. Yayınları, Yayın No;296.Ankara.*
- Erden, M.(1998). *ğretmenlik mesleğine giriş.* İstanbul: Alkım.
- Eres, F. (2005). Eğitimin Sosyal Faydaları. *Milli Eğitim Sosyal Bilimler Dergisi*,167.
- Erişen, Y. (2001). *ğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi ve fakültelerin standartlara uygunluğunun değerlendirilmesi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Erkal, M.E. (1982). Sosyolojik Açıdan Spor, Filiz Kitapevi, İstanbul.
- Eroğlu, E. (2004). Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Ertürk, M. (1995). İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.
- Ertürk, S. (1972). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: H.. Yayını.
- Ertürk, S., (1979).Eğitimde Program Geliştirme. Ankara.
- Eyüpoğlu, Z. (1989). Türkçe Kökler Sözlüğü. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Fraser, B. J. (1998). Classroom environment instruments: Development, validity, and applications. *Learning Environments Research*, 1, 7-33.
- Garvin, A. D. (1996). Competing On The Eight Dimensions Of Quality. *IEEE Engineering Management Review, Spring*
- Gaulhofer, K. (1956). Natuliches Turnen. Band 11. Bundesverlag: Osterreichischer.
- Gen, N. (2008). Beden eğitimi ğretmenlerinin lme - değerlendirme uygulamaları ve yeterlik algıları. Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.Mersin.
- Gertel, S., McCarty, P. & Schoff, L. (2004). High performance schools equals high performing students. *Educational Facility Planner*, 39, 20-24
- Güçlü, M. (2001). Avrupa, Amerika Birleşik Devletleri, in ve Türkiye’de Beden Eğitimi ve Sporun Gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi, Sayı 150, Mart-Nisan-Mayıs.*
- Günbayı, İ. ve evik, V. (2004). Yönetici ve öğretmenlerin toplam kalite yönetimine ilişkin görüşleriyle ilgili bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi.*
- Güneş A. (2004). Okullarda Beden Eğitimi ve Oyun ğretimi, PegemA, İstanbul.

- Günsel, A. M. (2004). *İlköğretimde beden eğitimi ve uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güven, Ö. (1996). Türkiye’ de cumhuriyet döneminde beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştiren okulların eğitimini hazırlayıcı çalışmalar, *Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, Sayı :1 , s.70-82*.
- Güzel, N.G. (2006). Yükseköğretimde Turizm Eğitimi ve Hizmet Kalitesi. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hacıfazlıoğlu, Ö. (2006). Avrupa birliği yükseköğretim kalite göstergeleri ve Türkiye örneği. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Halis,M. (2000). Toplam Kalite Yönetimi. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.
- Harmandar, İ. H. (2004). *Beden Eğitimi Ve Spor’da Özel Öğretim Yöntemleri (1.Basım)* Ankara: Nobel Basımevi
- Harmandar, İ. H., Özdilek, Ç., Göral, M. (2000). *Özel Öğretim Yöntemleri*. Kütahya
- Harms, T., Clifford R. M., & Cryer, D. (1998). *Early childhood environment rating scale: Revised edition*. New York, NY: Teachers College Press.
- Holdford D. ve Reinders T. P. (2001). Development of an instrument to assess student perceptions of the quality of pharmaceutical education, *American Journal of Pharmaceutical Education*, 125-131.
- Ho, H. F. ve Hung, C. C. (2008). Marketing mix formulation for higher education. An integrated analysis employing analytic hierarchy process, Cluster Analysis And Correspondence Analysis. *International Journal of Educational Management*, 22 (4),328-340.
<https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/09513540810875662>,Erişim Tarihi: 28.05.2018
- <http://besyo.ibu.edu.tr/tr/bolumler/spor-yoneticiligi-bolumu>, Erişim Tarihi: 27.04.2018
- <http://inonu.edu.tr/tr/eeseb/1751/menu?m=6448>, Erişim Tarihi: 27.04.2018
- <http://rekreasyon.mu.edu.tr/tr/genel-bilgiler-1274>, Erişim Tarihi: 27.04.2018
- 1739 Sayılı Milli eğitim Temel Kanunu,
<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>, Erişim Tarihi: 20.04.2018
- http://sporbilimleri.ankara.edu.tr/?page_id=133, Erişim Tarihi: 27.04.2018

- <http://www.eua.cu.edu.tr/files/turkiyeninyuksekogretimstratejisi.pdf>, Erişim Tarihi: 19.03.2018
- <https://egitimvaktim.com/egitim-programinin-ozellikleri/>, Erişim Tarihi: 02.05.2018
- <https://angora.baskent.edu.tr/bilgipaketi/?dil=TR&menu=akademik&inner=genelBilgi&birim=616>, Erişim Tarihi: 27.04.2018
- Huarng, F. (1998). Integrating ISO 9000 with TQM spirits: a survey. *Industrial Management & Data Systems*, 98 (8), 373-379.
- Idrus, N. (2003). Transforming Quality for Development. *Quality in Higher Education*, 9(2), 141-150.
<http://www.qualityresearchinternational.com/Harvey%20papers/Harvey%20and%20Williams%2015%20Years%20Pt1.pdf>, Erişim Tarihi: 05.05.2018
- İrez, G. (2005). Beden eğitimi ve spor yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının olması gereken niteliklere uygunluklarının değerlendirilmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Kalaycı, N. (2008). Yükseköğretimde uygulanan toplam kalite yönetimi sürecinde göz ardı edilen unsurlardan "tky merkezi" ve "eğitim programları. *Türk eğitim bilimleri Dergisi, Cilt 6, Sayı 2, 163-188*
- Kalaycı, N. (2009). Yüksek öğretim kurumlarında akademisyenlerin öğretim performansını değerlendirme sürecinde kullanılan yöntemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi 15 (4), 625-656*
- KALDER (2018). http://www.kalder.org/toplam_kalite_yonetimi. Erişim Tarihi: 25.04.2018)
- Kalfa, Y. (2006). *Okul Büyüklüğünün Kalite, Verim ve Öğrenci Başarısına Etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karakuş, S. & Küçük, V. (1999). Eğitimin bütünlüğü içerisinde orta dereceli okullarda beden eğitimi ve spor etkinlikleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. (1), 279-293
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, (22.basım), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Karasar, N. (2014). Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler, Nobel Akademik Yayıncılık, 26 Basım
- Kasap H, Karagözoğlu C, Kemertaş İ.(1999). Eğitim ve Spor Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Kavrakoğlu, İ. (1994). Kalite. İstanbul: Kal-Der Yayınları.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (post-hoc) teknikleri. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19(1), 51-64.
- Kemertaş, İ. (2003). Öğretimde planlama ve değerlendirme. İstanbul: Birsen yayınevi.
- Kıral, N.S. ve Altay, F. (2007). Ankara İli Merkez İlçelerde Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *5.Ulusal Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu*. Adana.
- Koç, S. (2005). Beden eğitimi ve sporda beceri gelişimi. İstanbul: Morpa Yayıncılık
- Korukoğlu, A. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Eğitimden Beklentileri: Ege Üniversitesi İ.İ.B.F. Örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 79-89.
- Köksal, H. (1998). *Kalite okullarına geçişte toplam kalite yönetimi*, İstanbul: Dünya
- Kul, M. (2008, s.22). Beden eğitimi öğretmenlerinin sorunları ve performanslarına etkileri.(Sakarya ili örneği), Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Sakarya
- Kuzu, T. S. (2003). Eğitim-öğretim ortamında etkili sözel iletişim. *Milli Eğitim Dergisi*, 158, 22-26.
- Küçükahmet, L. (2005). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. Ankara:Nobel Yayınları.
- Lyons, J. B. (2001). Do school facilities really impact a child's education? ,<http://www.cefpi.org:80/issuetraks.html> ,Erişim Tarihi: 12.05.2018
- MEGSB (1988). İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programları, Milli Eğitim Basım Evi İstanbul.
- Melograno V.S. (1998). Designing The Physical Education Curriculum. United States: Human Kinetics.

- Meydan Uygur, S. ve Tayfun, A. (2008). Yükseköğretimde Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Aldıkları Eğitimin Kalitesini Değerlendirmelerine Yönelik Bir Araştırma. *Üçüncü Sektör Kooperatifçilik Dergisi*, 43(2), 88-106.
- Muratlı, S. (2001). “Türkiye’de Spor Öğretmenliği ve Spor Öğretmeni Yetiştirme”, II. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, Bursa, s:13-19
- Moogan, Y. J., Baron, S. and Bainbridge, S. (2001). Timings and trade-offs in the marketing of higher education courses: A conjoint approach. *Marketing Intelligence & Planning*, 19(3), 179-187, <https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/02634500110391726>, Erişim Tarihi: 28.05.2018
- Naser, A. (2008). *Education quality of private universities in bangladesh: faculty resources and infrastructure perspective*, Master in Public Policy and Governance Program (MPPG), Department of General and Continuing Education (GCE), North South University Dhaka, 10.
- Öçalan, M. ve Erdoğan, M. (2009). Ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi dersinin amaçlarının gerçekleşme düzeyi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi Cilt 3, Sayı 3*
- Özçalık, F. (2007). Yükseköğretimde Eğitim Hizmet Kalitesinin Ölçümüne Yönelik Örnek Bir Uygulama. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Özdemir, S. (1995). “Eğitimde Verimlilik ve Toplam Kalite Yönetimi”, *Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı:3, İstanbul, Güz 1995*
- Özden, Y. (2002). Eğitimde Yeni Sistem Arayışları. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara:Pegem-A
- Özgül, E. ve Devebakan, N. (2005). Üniversitelerde Servqual Tekniği İle Algılanan Hizmet Kalitesinin Ölçülmesine Yönelik Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 93-116.
- Öztürk, A.(2009). “Kalite Yönetimi ve Planlaması”, Ekin Yayınevi, Bursa.
- Paktaş, Y. (2015). Öğrenci algıları çerçevesinde beden eğitimi ve spor öğretimi veren üniversitelerde eğitim kalitesi.Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Parasuraman, A., Zeithaml, V.A., ve Berry, L.L. (1988). SERVQUAL: A multipleitem scale for measuring customer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64, 12-40.
- Pavel, A. (2012). The Importance of Quality in Higher Education in an Increasingly Knowledge-Driven Society. *International Journal of Academic Research in Accounting, Finance and Management Sciences Volume 2, Special Issue 1 (2012)*, pp. 120-127
- Pehlivan, Z. (1998). Nitelikli Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştirme, I. Spor Kongresi Bildirileri, 16-18 Mart, Erzurum.
- Peker,Ö. (1996) “Eğitimde Kalite ve Akreditasyon” *Amme İdaresi Dergisi*,1996 /29/4(Ankara),s.19-39.
- Quentin, S. (2000). ‘A Quality Education is not Customer Driven’, *Journal of Education for Business*, Vol. 17 Issue.no.3 May- June Pg.298-300
- Ruben, B. (1995). Quality in higher education New Brunswick, U.S.A. : Transaction Publishers.
- Sakarya, M.C. (2006). *Yükseköğretimde Öğrenciye Yönelik Hizmet Kalitesinin Ölçülmesi: Akdeniz Üniversitesi İ.İ.B.F. Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Seçer, İ. (2013). Spss ve Lisrel ile pratik veri analizi analiz raporlaştırma. Anı Yayıncılık. 1.Baskı
- Sel ,R. (1993). Beden Eğitimi Oyun Öğretimi, Meb Yayınları, İstanbul.
- Selçuk ,H (1990). İlk Ve Orta Öğretim Okullarında Beden Eğitimi, Ders Kitapları A.Ş. İstanbul
- Sergiovanni, T. J. Starratt, R. J., (2002). Supervision:Human perspectives. McGraww-HillCom. New York.
- Smith TK, Cestara NG.(1998). Student Cendered Phcsical Education. United States: Human Kinetics, 27-33.

- Solakumur, A. (2017). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile yansıtma yetenekleri arasındaki ilişki.Yüksek lisans tezi. Bartın Üniversitesi,Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Sönmez T. ve Sunay H., (2001). Ankara'daki Ortaöğretim Kurumlarında Uygulanan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Etkinliği Üzerine Bir Araştırma. 2. *Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumunda Sunulan Bildiri*. 21-23 Aralık 2001 Bursa.
- Sönmez T. Ve Sunay H., (2001). Ankara'daki Ortaöğretim Kurumlarında Uygulanan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Etkinliği Üzerine Bir Araştırma. 2. *Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumunda Sunulan Bildiri*. 21-23 Aralık 2001 Bursa.
- Sönmez, Ö (2006). Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Genel Amaçlarının Gerçekleşmesi Düzeyine İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sözer, E. (2003). Öğretimde amaçlar ve düzenlenmesi, Gültekin, M. (Ed.) Öğretimde planlama ve değerlendirme (ss. 31-44). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Şahin, H. M. (2005). *Beden eğitimi ve spor sözlüğü*. Yayıncılık Matbaası, İstanbul.
- Şirin, E.F. ve Yetim, A.A. (2009), "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stiline İlişkin Yönetici Algıları", Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 3(1): 69-84.
- Şirvancı, M. (1993). "Toplam Kalite Yönetiminin Temel Öğeleri". Önce Kalite. İstanbul.
- Şişman, M. (2001). Öğretmenliğe giriş. Ankara: Pegem-A
- Tekin, M. (2005). Öğretmenlik Uygulaması Ders Etkinliğine Katılan Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğretmen Adaylarının Orta Öğretim Kurumlarında Uygulanan Beden Eğitimi Ve Spor Dersinin Öncelikli Amaçlarının Ne Olduğu Konusundaki Görüşleri .IV. *Ulusal Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu 10–11 Haziran 2005 Bursa*.
- TÜİK (2011). İstatistiksel kalite kontrol sorularla resmi istatistikler dizisi – 11.Tüik Matbaası,Ankara.
- TÜBİTAK (2018). <https://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/281/1003-sbb-egtm-2018-1.pdf>), Erişim Tarihi: 05.05.2018

- Türkmen, F. (2002). Eğitim Ekonomik ve Sosyal Faydaları ve Türkiye’de Eğitim Ekonomik Büyüme İlişkisinin Araştırılması. DPT, Uzmanlık Tezi, Ankara.
- Tyler, R.W. (1950) Basic Principles of Curriculum and Instruction (Chicago, IL, Chicago University Press).
- Uluğ Akça, D. (2007). *Eğitim Örgütlerinde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi: Sultanbeyli İlçesi Örneğinde Bir Çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uluğ, F. (1999). *Eğitimde grup süreçleri*. Ankara: Todaie.
- Ünal, S. (1999). *Eğitim örgütlerinde toplam kalite yönetimi öğeleri ve uygulamalarda karşılaşılan engeller*”. Eğitim Yönetimi. Ankara: Pegem. Sayı: 19
- Ünlü, H. (2008). Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri ve sınıf yönetimi davranışları. Yayınlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Variş, F. (1978). Eğitim Bilimine Giriş, Alkım Yayınları, İstanbul.
- Watty, K. (2006). Want to Know About Quality in Higher Education? Ask an Academic. *Quality in Higher Education*, 12(3), 291-301
- Wuest DA, Bucher CA.(1991). Foundations of Physical Education And Sport. 12th Ed. New York; San Francisco, California: McGraw-Hill.
- Yamaner, F. (2002). *Beden eğitimi ve spora giriş*, Zonguldak: Emek Yayınevi.
- Yayla, A. (2005). Eğitim kavramının etik açıdan analizi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:II, Sayı:1
- Yaylacı, F. (2007). İlköğretim Okulları Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/442253>, Erişim Tarihi : 14.04.2018
- Yıldırım, H.Ali (2002). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi,Nobel Yayınevi,İstanbul.
- Yıldız, S. M. (2007). Beden eğitimi ve spor yüksekokullarında eğitim hizmetleri kalitesini etkileyen faktörler, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Vol:15, No:1, s.1, 451, 459, 46

EKLER

Ek 1. Anket

Değerli Öğrenci;

“Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Eğitim Kalitesinin Ölçülmesi (Bartın Üniversitesi Örneği)” başlıklı bilimsel araştırma kapsamında görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma bilimsel bir amaçla kullanılacak olup verdiğiniz cevaplar başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Katkılarınız ve samimi cevaplarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Eda ADATEPE

Bartın Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

I. Bölüm (Kişisel Bilgiler)

1- Cinsiyetiniz: 1.Kadın 2.Erkek

2- Yaşınız: 1. 17-19 2. 20-22 3. 23-25 4. 26 ve üstü

3- Halen öğretim gördüğünüz sınıf:

1. Sınıf 2. Sınıf 3.Sınıf 4. Sınıf

4- Halen öğretim gördüğünüz bölümünüz:

1.Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği 2.Spor Yöneticiliği
 3.Antrenörlük Eğitimi 4.Rekreasyon Eğitimi

5- Kendinizi hangi sosyo-ekonomik düzeyde görüyorsunuz:

1. Düşük 2. Orta 3.Yüksek

II. Bölüm (Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi Ölçeği)

	Açıklama: Aşağıda sunulan ifadeleri dikkatle okuyunuz. Verilen ifadeye katılıp katılmadığınızı, her ifadenin karşısında yer alan satırdaki, size uygun düşen derecelendirmenin üzerine işaretleyiniz. Derecelendirmedeki daha yüksek numara maddeye daha fazla katılma durumunu göstermektedir.	Hic Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Yöneticiler liderlik özelliklerine sahiptir.	1	2	3	4	5
2	Yöneticiler şikâyetleri dikkate alır.	1	2	3	4	5
3	Öğrencilerin öğretme deneyimleri iş hayatına uygundur.	1	2	3	4	5
4	Öğretim elemanları gerekli entelektüel yapıya sahiptir.	1	2	3	4	5
5	Akademik bina ve sınıflar amacına uygun dizayn edilmiştir.	1	2	3	4	5
6	Öğrencilere araştırma ve proje hazırlamaları için fırsat verilir.	1	2	3	4	5
7	Öğrenciler sanatsal yeteneklerine (resim, müzik, tiyatro, sinema vb) geliştirmek için yeterli imkânlara sahiptir.	1	2	3	4	5
8	Yöneticiler tutarlı, dürüst ve güvenilirlerdir.	1	2	3	4	5
9	Yöneticiler geleceğe dönük planlama yapabilir.	1	2	3	4	5
10	Ders programları, ara ve yılsonu sınavlarının tarih ve saatleri zamanında ilan edilir.	1	2	3	4	5
11	Öğrencilerin derslere aktif katılımı (sunum) sağlanır.	1	2	3	4	5
12	Uygulama derslerine yönelik spor malzemeleri yeterlidir	1	2	3	4	5
13	Öğrenciler kültürel ilgi alanlarında (kulüp, panel, seminer, konferans vb.) kendilerini geliştirebilmek için yeterli imkanlara sahiptir.	1	2	3	4	5

14	Konular, kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa, somuttan soyuta göre verilir.	1	2	3	4	5
15	Spor tesisleri ve dersliklerde ısınma ve aydınlatma imkanları yeterlidir.	1	2	3	4	5
16	Yöneticiler, öğrencinin gizlilik haklarına duyarlıdır.	1	2	3	4	5
17	Spor tesislerinde soyunma odaları ve duşlar yeterlidir.	1	2	3	4	5
18	Öğrencilerin taleplerine etkin ve hızlı yanıt veren sağlık hizmetleri mevcuttur.	1	2	3	4	5
19	Öğrencilerin öğretim kaynaklarına bağımsız, açık bir şekilde erişimi sağlanır.	1	2	3	4	5
20	Yöneticiler, öğrencileri, kendilerini ilgilendiren konularda düzenli olarak bilgilendirilir.	1	2	3	4	5
21	Öğretim elemanları, eleştiriye açıktır.	1	2	3	4	5
22	Eğitim programları günün gereklerine uygun şekilde yenilenilir.	1	2	3	4	5
23	Öğretime yönelik açık ve kapalı (yüzme havuzu atletizm pisti, spor salonu, cimnastik salonu, halı saha, tenis kortu, kondisyon salonu vb.) spor tesisleri yeterlidir.	1	2	3	4	5
24	Öğrenciler çeşitli sosyal aktiviteler (parti, konser, tur, piknik, vb.) yapmaları ve organize etmeleri konusunda desteklenir.	1	2	3	4	5
25	Ölçme ve değerlendirme işlemleri açık, adil ve önyargısızdır.	1	2	3	4	5
26	Öğrencilerin hazır bulunurluk düzeyleri, programın uygulanmasına uygun ve yeterlidir.	1	2	3	4	5
27	Yöneticiler karar alma ve uygulama konusunda etkindir.	1	2	3	4	5
28	Yöneticiler gerekli bilgi birikimine sahiptir.	1	2	3	4	5

29	Öğretim elemanları öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine yardımcı olur.	1	2	3	4	5
30	Ders programlarının öngördüğü bilgi düzeyine ulaşılır.	1	2	3	4	5
31	Öğrencilere verilen akademik danışmanlık hizmetleri yeterlidir	1	2	3	4	5
32	Ölçme ve değerlendirme kriterleri öğrencilerin gerekli standartlarına eriştiğini doğrular.	1	2	3	4	5
33	Öğretme stratejileri (basamaklama yöntemleri) derslerin içeriklerine uygundur	1	2	3	4	5
34	Öğretim elemanları yeterli bilgi ve beceriye sahiptir.	1	2	3	4	5
35	Öğretim elemanları öğrencilere güvenir ve seviyeli davranır.	1	2	3	4	5
36	Müfredat programı mesleki yeterlilik için uygundur.	1	2	3	4	5
37	Kütüphane ve veri tabanları (internet) öğrencinin akademik ihtiyaçlarını yeterince karşılar.	1	2	3	4	5
38	Öğretim elemanları öğrencilerin gizlilik haklarına duyarlıdır.	1	2	3	4	5
39	Sosyal tesisler (kantin, kafeterya, internet odası) yeterlidir.	1	2	3	4	5
40	Öğrencilerin rahatça soru sorup derse katılmalarına imkan verilir.	1	2	3	4	5
41	Yöneticiler demokratik bir yönetim anlayışı benimsemiştir.	1	2	3	4	5
42	Yöneticiler sorunları çözebilme becerisine sahiptir.	1	2	3	4	5
43	Öğretim elemanları uzmanlık alanlarındaki gelişmeleri takip eder.	1	2	3	4	5
44	Ders programlarının içeriği öğrencileri tatmin eder.	1	2	3	4	5
45	Yöneticiler ulaşılmak istenilen amaç ve hedefleri gerçekleştirir.	1	2	3	4	5
46	Yöneticiler öğrencilere eşit mesafededir.	1	2	3	4	5

47	Öğretim elemanları ölçme ve değerlendirmede tutarlıdır.	1	2	3	4	5
48	Derslerin işlenişinde modern öğretim araçları ve donanımları (projeksiyon, tepegöz, yazı tahtası, vcd , dvd, bilgisayar) kullanılır.	1	2	3	4	5
49	Öğretim elemanları sözlerini tutar ve dürüsttür.	1	2	3	4	5
50	Yöneticiler adil ve önyargısızdır.	1	2	3	4	5
51	Öğretim elemanları ders içi sunumlarında etkilidir.	1	2	3	4	5
52	Ölçme ve değerlendirme kriterleri öğrencilere, dönem başında açık ve anlaşılır şekilde iletilir.	1	2	3	4	5
53	Tüm seçmeli dersler uygun olarak tanımlanmış ve sınıflandırılmıştır.	1	2	3	4	5
54	Ölçme ve değerlendirme işlemleri öğrenci beklentilerine paralel şekilde gerçekleşir.	1	2	3	4	5
55	Ders programları öğrencilerin zamanlarını etkili kullanabilecekleri şekilde hazırlanır.	1	2	3	4	5
56	Yöneticiler öğrencilerin sorunlarını çözmek için samimi istek gösterir.	1	2	3	4	5
57	Öğrenciler etkili bir psikolojik rehberlik hizmetlerinden yararlanır.	1	2	3	4	5
58	Seçmeli dersler öğrencilerin istek ve becerileri doğrultusunda verilir.	1	2	3	4	5
59	Yöneticiler istek ve beklentilere hemen cevap verir.	1	2	3	4	5
60	Yöneticiler yeniliklere açık ve yaratıcıdır.	1	2	3	4	5
61	Yöneticiler öğrenci güvenliği konusunda duyarlıdır.	1	2	3	4	5
62	Merkezi kafeteryada (yemekhane) sağlıklı ve etkin hizmet verilir.	1	2	3	4	5
63	Öğretim elemanları hoşgörülü ve sabırlıdır.	1	2	3	4	5
64	Yöneticiler eleştiriye açıktır.	1	2	3	4	5

Ek 2. Ölçek Kullanım İzni



Eda Adatepe <edaadatepe@gmail.com>

Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Veren Üniversitelerde Eğitim Kalitesi Ölçeği (BESÖVÜEK) kullanım izni hk.

2 ileti

Eda Adatepe <edaadatepe@gmail.com>
Alıcı: yakuppaktas55@gmail.com

24 Mayıs 2018 12:48

Merhaba Yakup Hocam,

Ben Eda Adatepe, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisiyim. Bartın Üni. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu eğitim kalitesinin ölçülmesini istediğimiz tez çalışmamızda , 2015 yılında doktora tezinizde geliştirmiş olduğunuz ölçek için tarafınızdan kullanım izni talep etmekteyiz. İlgili ve bilgilerinize sunarım...

Teşekkürler & Saygılar
Eda,

Yakup Paktas <yakuppaktas55@gmail.com>
Alıcı: Eda Adatepe <edaadatepe@gmail.com>

27 Mayıs 2018 15:35

Değerli Eda ADATEPE ,
Sahsıma ait doktora tez çalışmamda geliştirmiş olduğum BESÖVÜEK (BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİ VEREN ÜNİVERSİTELERDE EĞİTİM KALİTESİ) ölçeğini . yüksek lisans tez çalışmamızda memnuniyetle kullanabilirsiniz. Tez çalışmamızda başarılar dilerim. Katkı sağlayabileceğim her türlü konuda yardım edebileceğimi beyan ederim. Saygılar..

24 Mayıs 2018 12:48 tarihinde Eda Adatepe <edaadatepe@gmail.com> yazdı:

Merhaba Yakup Hocam,

Ben Eda Adatepe, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisiyim. Bartın Üni. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu eğitim kalitesinin ölçülmesini istediğimiz tez çalışmamızda , 2015 yılında doktora tezinizde geliştirmiş olduğunuz ölçek için tarafınızdan kullanım izni talep etmekteyiz. İlgili ve bilgilerinize sunarım...

Teşekkürler & Saygılar
Eda,

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Eda ADATEPE
Doğum Yeri ve Tarihi : Adapazarı, 30.07.1984

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Kocaeli Üniversitesi, FEF, Kimya Bölümü
Yüksek Lisans Öğrenimi :
2009 - 2011 Sakarya Üniversitesi, FBE, Kalite Yönetimi ABD.
2015- ... Bartın Üniversitesi, EBE, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ABD.
Doktora Öğrenimi : 2015 - ... Bartın Üniversitesi, SBE, İşletme ABD.
Bildiği Yabancı Diller : İleri Seviye İngilizce
Bilimsel :
Faaliyet/Yayımlar

ADATEPE,E. (2011). *Altı Sigma'nın Evrimi ve Bir Altı Sigma Uygulaması.* Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

ESEN, Şaban & ADATEPE, Eda (2017). “İnsan Kaynakları Planlama Araç Ve Yöntemleri: Sakarya Otomotiv Yan Sanayi Firmaları Üzerine Bir Çalışma”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt:10, Sayı:53,730-738

ESEN, Ş. & ADATEPE, E. (2017).Üniversitelerin Misyon Bildirgelerinde Kalite Vurgusu: Türkiye'deki Devlet Ve Özel/Vakıf Üniversiteleri Üzerine Bir Araştırma. H. Çeştepe & E. Yıldırım (Ed.) , *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Kongresi bildiriler kitabı içinde* (ss. 327). Zonguldak : Bülent Ecevit Üniversitesi.

İş Deneyimi

Projeler ve Kurs Belgeleri : 2008 - ISO 9001:2008 Kalite İç Denetim Sertifikası
ISO 9001:2008 Kalite İç Denetçiliği
5S Eğitimi
Temel İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi
8D Problem Çözme Metodolijisi Eğitimi
Altı Sigma Eğitimleri
Toplam Kalite Yönetimi
ISO 27001 Bilgi Güvenliği Yönetim Sistemi
Süreç Yönetimi Eğitimi

Çalıştığı Kurumlar : 2008- 2015 Sakarya ATP Mühendislik Loj. Müş. San. Tic. Ltd. Şti.

İletişim

E-Posta Adresi : edaadatape@gmail.com & edaadatape@outlook.com

Tarih : 16.07.2018